



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA



DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
MESTRADO PROFISSIONAL - MPEJA

MIRIAN BASTOS DO CARMO SANTOS

**O USO DO APLICATIVO *WHATSAPP* NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E
MULTILETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Salvador

2018



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
MESTRADO PROFISSIONAL - MPEJA

MIRIAN BASTOS DO CARMO SANTOS

**O USO DO APLICATIVO *WHATSAPP* NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E
MULTILETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos, do Departamento de Educação-Campus I, da Universidade do Estado da Bahia, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos.

Orientação: Prof^ª Dr^ª Jocenildes Zacarias Santos.

Salvador

2018

Universidade do Estado da Bahia

Sistema de Biblioteca

Ficha Catalográfica – Produzida pela Biblioteca Edivaldo Machado Boaventura

Santos, Mirian Bastos do Carmo

O uso do aplicativo *whatsapp*, no processo de Alfabetização e Multiletramento na EJA. / Mirian Bastos do Carmo Santos - Salvador 2018.

192 fls : Il.:

Orientadora: Jocenildes Zacarias Santos

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, 2018

1. DISSERTAÇÃO. I. SANTOS, JOCENILDES ZACARIAS II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I.

CDD: 370

MIRIAN BASTOS DO CARMO SANTOS

O USO DO APLICATIVO *WHATSAPP* NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E
MULTILETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos, em 29 de outubro de 2018, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos, pela Universidade do Estado da Bahia, sendo que a Banca Examinadora foi composta pelos professores:

Prof.^a Dr.^a. Jocenildes Zacarias Santos – Orientadora
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Prof. Dr. Antônio Amorim – Membro Interno
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Prof.^a Dr.^a. Lanara Guimarães de Souza – Membro Externo
Universidade Federal da Bahia

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela rica oportunidade, às pessoas que contribuíram desde os primeiros momentos desta caminhada, a minha família, especialmente ao meu marido Israel e minha filha Viviane, por entender minhas ausências. Não daria conta sem a solidariedade da família, amigos e colegas que me apoiaram e contribuíram com a realização deste sonho.

À minha orientadora Professora Dr^a Jocenildes Zacarias Santos pela dedicação e empenho na construção desta pesquisa.

Aos membros da minha banca de qualificação, os professores Doutores Antônio Amorim, Maria da Conceição Alves Ferreira e Lanara Guimarães de Souza, pelas valiosas orientações e dicas na construção da presente pesquisa.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos –UNEB, pelos momentos de belíssimas discussões que serviram para o meu crescimento profissional.

Aos colegas de curso, companheiros dos momentos preciosos de leituras e discussões.

Às servidoras da Secretaria do MPEJA, pelo carinho e disponibilidades sempre.

Ao meu amigo Leonardo, pelo apoio, carinho e disponibilidade.

Aos gestores, professores, professoras, alunos e alunas da Escola Municipal Olga de Figueiredo Azevedo, que contribuíram com o êxito deste projeto.

A todos que contribuíram direto e indiretamente para a minha vitória.

Muito obrigada!

“[...] Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago. Pesquiso para constatar, constando, intervenho intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”.

PAULO FREIRE

SANTOS, Mirian Bastos do Carmo. **O USO DO APLICATIVO WHATSAPP, NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E MULTILETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**. 192 f. 2017. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia, 2018.

RESUMO

A pesquisa em questão versa sobre a elaboração de proposta que contemple práticas de alfabetização e de multiletramento, associadas às possibilidades pedagógicas das Tecnologias da Informação e Comunicação na modalidade Educação de Jovens e Adultos, na Escola Municipal Olga Figueiredo de Azevedo, da Rede Municipal de Ensino de Salvador. Nesta perspectiva, a questão problema norteadora do objeto de ensino, envolveu Investigar como as TIC, através do aplicativo *Whatsapp* potencializam a aprendizagem na EJA? Para isto foi realizada uma pesquisa de natureza Aplicada, com abordagem Qualitativa por ser um campo transdisciplinar que envolve as Ciências Humanas e Sociais, desmembrando-se na Pesquisa-ação, como procedimento metodológico. Buscando responder a este questionamento, o estudo teve como objetivo geral: Investigar a utilização do Aplicativo *Whatsapp*, no processo de alfabetização e multiletramento dos alunos da EJA e como objetivos específicos: Identificar formas de apropriações educacionais emancipatórias, críticas e criativas com as tecnologias móveis no âmbito da sala de aula; Contribuir com a criação de espaços de aprendizagem colaborativa, de baixo custo, através do aplicativo WhatsApp; Promover o desenvolvimento de habilidades de autoria multimidiática nas séries iniciais da EJA. A pesquisa buscou alternativas realistas para atender as demandas educacionais que emergem da atual sociedade, envolvida pelas conexões da cibercultura e suas articulações com a aprendizagem na EJA. Neste processo, ao interagir com as teorias de Levy (1999), Castells (2003), Thiollent (1986), dentre outros, o processo investigativo propõe transformações locais e globais na EJA, nas dimensões pedagógica, social, cultural e política, que atingem todos os agentes envolvidos na pesquisa, tais como pesquisadores, professores, estudantes e gestores entrevistados. Na análise dos dados, foi revelado nas entrevistas que cem por cento dos discentes possuem e utilizam telefones móveis com Aplicativo Whatsapp, em várias situações e necessidades, ouvem músicas, registram eventos através de fotografias, porém não têm hábito de produção textual, costumam trocar mensagens vocais. Entre os docentes, foi verificado que cem por cento possuem telefones com o aplicativo, porém nenhum dos entrevistados utiliza o aplicativo como possibilidade didática em seus planejamentos. Como resultado da pesquisa foi elaborado um DVD com doze planos de aula, com sugestões de atividades didáticas a partir dos estudos realizados e sintonizados com os saberes educacionais utilizados na EJA em Salvador, para ser divulgado na rede Municipal de Salvador.

Palavras-chave: Aplicativo *WhatsApp*. Educação de Jovens e Adultos. Multiletramento.

ABSTRACT

The current research focus on the elaboration of proposals which supports literacy and multiliteracies practices, in association to pedagogical possibilities related to Information and Communication Technology in the Education of Young and Adults modality, at Escola Municipal Olga Figueiredo de Azevedo, part of the Municipal Education System from Salvador. In this perspective, the main question was: How the TICs, via the *Whatsapp* application enhance the learning at the Education of Young and Adults. To answer this question, it was realized an applied research with qualitative approach involving Social and Human Sciences, dismembering itself in the Action-Research, as technical procedures. Seeking to answer this question, the study has as its general goal: investigate the usage of the *Whatsapp* application in the literacy and multiliteracies process of the YAE students and as specific goals: identify ways of educational emancipatory appropriations, critical and criatives with the mobile technologies in the classroom reality; contribute to the construction of collaborative learning spaces and cost-effective through the *Whatsapp* application; promote the development of multi didactic abilities in the initial grades of YAE. The research sought realistic alternatives to meet the educational requirements which arise from the current society, surrounded by the cyberculture connections and its joints with the YAE learning. In this process, throughout the interaction to the theories of Levy (1999), Castells (2003), Thiollent (1986), among others, the investigative process proposes local and global transformation in YAE, in the pedagogical, social, cultural e political dimension, that reaches all the actors involved in the research, such as, researchers, teachers, students and public administrators interviewed. During the data analysis it was reveled in the interviews that 100% the students have mobiles with *Whatsapp* application and they use it in many situations and needs, they listen to music, record events through photographs, however, they do not have the habit o text production, they use to exchange voice messages. Among the teachers, it was verified that 100% of them have mobiles wit application, however none o the interviewed teachers used the application as a didactic possibility in their planning. A DVD with twelve lesson plans was elaborated as a result of the research, with questions o didactic activities created from the studies realized and coordinated with the educational knowledge used at YAE in Salvador, to be disseminated municipal network of Salvador.

KEYWORDS: *Whatsapp* application. Education of Young and Adults. Multiliteracies.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1- Fluxograma da escrita	25
FIGURA 2 – Plano de aula 01	131
FIGURA 3 – Plano de aula 02	133
FIGURA 4 – Plano de aula 03	138
FIGURA 5 – Plano de aula 04	142
FIGURA 6 – Plano de aula 05	146
FIGURA 7 – Plano de aula 06	149
FIGURA 8– Plano de aula 07	152
FIGURA 9 – Plano de aula 08	155
FIGURA 10– Plano de aula 10.....	160
FIGURA 11 – Plano de aula 09	166
FIGURA 12 – Plano de aula 11	167
FIGURA 13 – Plano de aula 12	168

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1- Resultados finais alcançados na escola pesquisada com os TAP I, II.....	36
GRÁFICO 2-Resultados finais alcançados na escola pesquisada com os TAP III	37
GRÁFICO 3- Matrícula efetiva 2017 TAP I/II/III.....	38
GRÁFICO 4 - Docentes: áreas de graduação.....	113
GRÁFICO 5- Formação dos docentes- cursos de pós-graduação.....	114

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Encontros para apresentação da pesquisa com os gestores	32
QUADRO 2 Encontros para apresentação da pesquisa com os alunos.....	33
QUADRO 3 - Objetivos dos encontros	33
QUADRO 4- Impactos da Investigação.....	121
QUADRO 5- Saberes da EJA I,II – Língua Portuguesa.....	125
QUADRO 6- Saberes da EJA I,II – Leitura.....	125
QUADRO 7- Saberes da EJA I,II – Escrita	126

LISTA DE ABREVIATURAS

ABE- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO

CEP – COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

CME – CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

CNBB – CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL

CNEA – CAMPANHA DE ERRADICAÇÃO DO ALN ALFABETISMO

CNE-CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

CNEJA- COMISSÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

CONFITEAS-CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS

EJA – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

ENCCJA- EXAME NACIONAL DE CERTIFICAÇÃO

FAT – FUNDO DE AMPARO DO TRABALHADOR

FNDP- FUNDO NACIONAL DE ENSINO PRIMÁRIO

FUNDEF – FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO ENSINO

FUNDAMENTAL E VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO

IBGE-INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA

IDEB-ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS

ANÍSIO TEIXEIRA LEGISLAÇÃO E DOCUMENTOS

LDB-LEI DE DIRETRIZES E BASES

MEB-MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE

MEC-MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA

MOBRAL-MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO

MOVA- MOVIMENTO DE ALFABETIZAÇÃO

PAS - PROGRAMA DE ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA

PCN - PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

PNAC – PROGRAMA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO

PNAD – PESQUISA NACIONAL POR AMOSTRAGEM

PNE-PLANO NACIONAL DA EDUCAÇÃO

PROEJA- PROGRAMA NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO

PROFISSIONAL COM A EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

PROFAE - PROJETO DE PROFISSIONALIZAÇÃO DOS TRABALHADORES DA ÁREA DA ENFERMAGEM

PROINFO-PROGRAMA NACIONAL DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO

PROJOVEM - PROGRAMA NACIONAL DE INCLUSÃO DE JOVENS EDUCAÇÃO, QUALIFICAÇÃO E PARTICIPAÇÃO CIDADÃ

PRONERA - PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA

RME- REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

SEA-SERVIÇO DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS

SEJA - SEGMENTO DE JOVENS E ADULTOS

SMEC-SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA

SME-SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO

TAP - TEMPO DE APRENDIZAGEM

TELECURSO 2000 - SISTEMA EDUCACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA BRASILEIRO

TIC-TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

UNESCO - ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO- GÊNESE DA PESQUISA	17
1.1 DELIMITANDO O PROBLEMA, JUSTIFICATIVA E OBJETIVOS.....	18
1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	20
2 METODOLOGIA	25
2.1 INSTRUMENTOS UTILIZADOS	31
2.2 APLICAÇÃO DE ATIVIDADE TESTE – FORMAÇÃO PARTICIPANTE.....	32
2.3 CARACTERIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO E DO GRUPO PESQUISADO	35
3. O PERCURSO DA EJA - BREVE HISTÓRICO	41
3.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM SALVADOR.....	41
3.2 A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE SALVADOR: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	44
3.3 NOVAS PERSPECTIVAS: UMA RADIOGRAFIA DOS ANOS 1940 E 1950.....	47
3.4 OBSCURANTISMO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	51
3.5 ANOS 2000: NOVAS PROMESSAS, TECNOLOGIAS, IMPASSES	57
3.6 CENÁRIO 2017 NA REDE MUNICIPAL DE SALVADOR: ANÁLISE DA REALIDADE	62
3.7 CURRÍCULO NA EJA NO MUNICÍPIO DE SALVADOR	65
4. CIBERCULTURA: A EMERGÊNCIA DE UMA SOCIEDADE EM REDE	71
4.1 A INTERNET NO BRASIL – BREVE RECORTE.....	73
4.2 O USO DA TECNOLOGIA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA EJA	75
4.3 UM APLICATIVO MEDIADOR DE NOVAS PRÁTICAS COMUNICACIONAIS: HISTÓRIA E FUNÇÕES DO <i>WHATSAPP</i>	80
4.4 A LINGUAGEM DOS EMOTICONS E IMOJIS.....	85
4.5 <i>WHATSAPP</i> EM SALA DE AULA	87
5. MULTILETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	91

5.1 A NECESSIDADE DO MULTILETRAMENTO: AS PRÁTICAS E EVENTOS DE LETRAMENTO	94
5.2 MAPEANDO A TRILHA DO MULTILETRAMENTO: NOTAS SOBRE O LETRAMENTO CRÍTICO, MIDIÁTICO E DIGITAL	96
5.2.1 LETRAMENTO CRÍTICO	96
5.2.2 LETRAMENTO MIDIÁTICO	100
5.2.3 LETRAMENTO DIGITAL	102
5.3 O MULTILETRAMENTO COMO POSSIBILIDADE EDUCACIONAL.....	105
6. ANÁLISES DOS RESULTADOS.....	109
6.1 CIBERCULTURA, TECNOLOGIAS E PERSPECTIVA GESTORA NA EJA: O QUE OS GESTORES TÊM A DIZER SOBRE ISSO?	109
6.2 CIBERCULTURA, TECNOLOGIAS E PERSPECTIVA GESTORA NA EJA: O QUE OS PROFESSORES TÊM A DIZER SOBRE ISSO?	112
6.3 CIBERCULTURA, TECNOLOGIAS E PERSPECTIVA GESTORA NA EJA: O QUE OS ALUNOS TÊM A DIZER SOBRE ISSO?	118
6.4. IMPACTOS DA INVESTIGAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE SALVADOR.....	111
7. PLANO DE INTERVENÇÃO	124
7.1 PLANOS DE AULA	129
7. CONSIDERAÇÕES	169
8.REFERÊNCIAS CONSULTADAS	174
APÊNDICES.....	183
ANEXOS.....	186
A – ACEITE INSTITUCIONAL.....	186
B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL DA PROPONENTE	187
C- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	188
D-DIÁLOGO COM OS ALUNOS NO CIBERESPAÇO	189
E-REGISTRO FOTOGRÁFICO DA PESQUISA	192

1. INTRODUÇÃO - GÊNESE DA PESQUISA

Na introdução do presente trabalho, a trajetória da Pesquisadora será apresentada, delineada por meio de uma contextualização da pesquisa e de seus objetivos, bem como a apresentação geral do estudo.

Sendo professora da EJA na rede municipal há 26 anos, a questão da leitura e da escrita nos primeiros anos do Tempo de Aprendizagem - TAP, sempre me provocou uma série de indagações, dentre elas: como utilizar a Tecnologia da Informação e da Comunicação – TIC, para contribuir com a alfabetização e o multiletramento dos alunos, utilizando-se dos diversos gêneros textuais propostos nas diretrizes da Educação de Jovens e Adultos - EJA?

Minha experiência com as TIC se inicia no ano de 2000, na escola Tenente Almir, da Rede Municipal de Salvador, onde lecionava na EJA, com uma turma do Tempo de Aprendizagem III – TAP III. Unidade de pequeno porte e que tinha apenas quatro salas da EJA do Ensino Fundamental I, havia apenas uma sala para aula de informática, que funcionava como laboratório, disponibilizada uma vez por semana para cada turma, com 4 computadores. A experiência era fruto de um trabalho contextualizado com as disciplinas, orientado pela coordenadora pedagógica. Naquela época elaborávamos pequenos projetos para utilizar a TIC na aprendizagem dos alunos.

Nossos alunos não possuíam telefone móvel e tinham o hábito de frequentar ambientes próprios para acesso à internet (*lanhouse*), situados perto da escola, daí surgiu a oportunidade de utilizar a tecnologia como um recurso pedagógico nos processos educativos, principalmente para estimular a leitura e a produção de textos. Iniciamos o projeto com atividades de leitura, por meio de diferentes gêneros discursivos: notícias, parlendas, literatura de cordel, acrósticos, poemas e estudos dirigidos de matemática, com receitas, contas de luz e água, receitas e gráficos.

Em 2016, a escola Tenente Almir, que fazia um excelente trabalho, apesar de ter poucos alunos matriculados, terminou sendo fechada, por não atender à nova ordem da rede, quanto ao número mínimo de alunos para garantir uma unidade em atividade. Primeiramente foram realizadas as chamadas enturmações e depois o fechamento das turmas, conforme diretrizes publicadas no diário Oficial do Município de Salvador–Bahia, publicado em 15 de dezembro de 2015, n.º 6.481, artigo 32. “As classes ou unidades de ensino cuja matrícula for inferior a 50% da capacidade da sala poderão passar por processo de enturmação, dependendo da análise da

oferta no entorno, artigo n ° 33, os alunos matriculados em classes que passarem por enturmação poderão ser transferidos para outra unidade de ensino”.

Entenda-se aqui o conceito de enturmação, como a estratégia utilizada pela Secretaria de Educação que visa reduzir despesas e que consiste na agrupação das turmas, nucleação, independentes do estágio dos alunos. Essa situação vem gerando insatisfação, temores e incertezas por parte de profissionais da EJA, que já vêm sendo informados do seu desligamento das suas unidades escolares.

Diante do exposto, os alunos remanescentes foram transferidos para outras unidades. Cabe ressaltar que a transferência de um aluno de uma comunidade para outra, é um processo traumático, exclui este aluno do seu convívio dentro da própria comunidade, em geral cria sérios problemas, quer seja de logística, transporte, ou até mesmo cultural, pois é frequente conflitos e resistências quando um aluno estuda fora de sua comunidade, na maioria dos casos, os alunos desistem de estudar, por temerem a violência social.

1.1 DELIMITANDO O PROBLEMA, JUSTIFICATIVA E OBJETIVOS

Desta forma, o estudo em questão possibilita a utilização das TIC, através dos dispositivos móveis no processo de ensino-aprendizagem da EJA, tendo em vista ampliar as chances de fidelização dos estudantes desta modalidade, um dos mais complexos campos da educação brasileira, demarcado por um histórico de abandono e alijamento social.

Como professora da modalidade EJA desde os anos 1992, observo que os jovens e adultos, tal como os seus docentes, são desafiados constantemente à ter que dar conta das necessidades de ordem material para seu cotidiano, bem como às exigências oriundas de um mundo globalizado e que modifica os seus códigos de relacionamentos de maneira muito veloz, o que dificulta bastante o acesso destas pessoas já prejudicadas de alguma forma pelo “atraso”, bem como pelo estigma social que os acompanha cotidianamente.

A dissertação: O uso do aplicativo *whatsapp*, no processo de alfabetização e multiletramento na EJA: limites e possibilidades, justifica-se plenamente pela atualidade e relevância do tema escolhido, pela importante contribuição na área educacional e social, pois possibilitou, com a pesquisa, a discussão teórica acerca do uso do aplicativo *Whatsapp* nas práticas de leitura e escrita em sala de aula, repensar a forma de quem ensina e aprende, além

de poder investigar e contribuir com essas práticas de aprendizagens significativas na EJA. A pesquisa foi aprovada pelo Conselho de Ética em Pesquisa da UNEB.

Dando prosseguimento, a pesquisa teve como:

Objetivo geral: Investigar a utilização do Aplicativo *Whatsapp*, no processo de alfabetização e multiletramento dos alunos da EJA.

Objetivos específicos:

- Identificar formas de apropriações educacionais emancipatórias, críticas e criativas com o Aplicativo *Whatsapp* no âmbito da sala de aula;
- Contribuir com a criação de espaços de aprendizagem colaborativa, de baixo custo, através do aplicativo WhatsApp;
- Promover o desenvolvimento de habilidades de autoria multimidiática nas séries iniciais da EJA.

Assim sendo, o objetivo da pesquisa culmina nas especificações necessárias para o desenvolvimento da reflexão proposta, no intuito de motivar os estudantes através das tecnologias móveis, um dos principais mecanismos que engendram as suas relações cotidianas, tendo como direcionamento, compreendê-las para apontar possíveis propostas de intervenção social mediante os resultados alcançados com o trabalho, nos próprios meios tecnológicos utilizados nas interações de teste em sala de aula, no bojo da EJA.

Dessa forma, em 2016, fui transferida para outra escola, assim, surgiu o desejo de pesquisar mais sobre a importância das tecnologias móveis disponíveis nos aparelhos celulares, através do aplicativo *whatsapp*, no processo de alfabetização e multiletramento digital dos alunos, entendendo que o WhatsApp é apenas mais um recurso e não um fim em si mesmo, apesar de todas as possibilidades tecnológicas que o aplicativo oferece. O cenário pesquisado foi a Unidade de Ensino da Gerência Regional Centro do Município de Salvador, a Escola Municipal Olga Figueiredo de Azevedo. Embora esteja inserida numa gerência educacional central, a escola fica numa zona periférica dentro da cidade.

1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

Neste contexto, investigamos a importância do uso de tecnologias móveis, através do aplicativo *whatsapp*, no processo alfabetização e multiletramento na EJA, entendendo que o multiletramento vai além da alfabetização, mas também engloba e contempla as novas modalidades de aprendizado em sala de aula. Sabemos que na trajetória desta modalidade educacional, os grupos detentores da hegemonia tecnológica impõem para os demais o exercício do poder de cunho cultural, político e simbólico. Neste processo, constroem conceitos de valores universais e estabelecem modelos e normas de conduta que indicam as ações, o que é certo ou errado e as regras que regem o mundo.

Ao se configurarem como indivíduos que estão em busca de equidade e contemplação dos direitos que não lhe foram adicionados ao longo de suas vidas, isto é, o acesso à educação básica, os estudantes da Educação de Jovens e Adultos surgem neste panorama contemporâneo como pessoas que precisam se ajustar para as demandas impostas no convívio social.

Diante da conjuntura atual, caracterizada pelas relações sociais balizadas entre pessoas e as “regras do capital”, é possível perceber que vivemos um processo que precisa ser encarado de várias vertentes, pois ao passo que temos novas questões de ordem material cerceando o cotidiano, também temos mudanças na economia, na política, na comunicação e em outros territórios da sociedade, espaços que desaguam as suas mudanças também na seara da educação, repleta de mazelas em todo o planeta.

O que reforço, dessa maneira, é a necessidade de compreensão do contexto histórico globalizado e a reconfiguração que as tecnologias ganham cotidianamente para assim, compreender a sua aplicação no âmbito da Educação de Jovens e Adultos. As intervenções sociais neste quesito pedem mudanças em diversos setores. Como num rizoma, as propostas precisam se espalhar para que haja adequação e a verdadeira mudança.

Ao transferir as responsabilidades para o terceiro setor, os representantes estatais criam uma espécie de flexibilização das políticas públicas que ao entregar-se para a privatização, delineiam de maneira mais acentuada os índices de exclusão social, o que culmina na marginalização de milhares de pessoas entregues à fome, ao desemprego e à falta de acesso ao ambiente educacional.

Naturalizada por séculos, a pobreza é reforçada constantemente no Brasil, refletindo como num jogo de espelhos, as relações capitalistas em nível global. O país de origem colonial perfaz uma história adornada por uma ordem sistêmica descomprometida com uma educação de qualidade e que de fato atenda as demandas sociais e, por sua vez, assuma as responsabilidades previstas em tantos projetos e leis que dificilmente são traduzidos da teoria para a realidade de maneira eficaz.

A questão da tecnologia é algo que não reflete apenas na Educação de Jovens e Adultos. Quando olhamos para a escolarização básica, por exemplo, podemos perceber que nem as instituições privadas, tampouco as públicas, conseguem dar conta da evolução constante dos elementos da “sociedade em rede” que está a todo o momento, modificando as suas exigências e implantando modelos que precisam ser seguidos.

Nesta era conhecida como “Cibercultura”, entenda-se aqui como o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço (LÉVY, 1999, p. 17), a renovação das informações para transformá-las em conhecimento é a regra principal para o exercício da cidadania. No geral, os ensinamentos da educação básica, tal como regido pelos planejamentos e estratégias curriculares tradicionais, não podem ser considerados úteis em sua totalidade, pois nem sempre refletem as necessidades para a inserção do indivíduo na sociedade e no mercado de trabalho.

Como a globalização é um processo social de trocas e produção de conhecimento em velocidade frenética, logo, não há espaço para a inserção de pessoas analfabetas, o que aumenta ainda mais as preocupações dos indivíduos da modalidade EJA. Observa-se que nesta “sociedade da informação” há o estabelecimento de uma cultura dominante que dá prioridade a determinados saberes, em detrimento de outros. Dotados de conhecimentos e habilidades que se diferem do que ficou convencionado como saber escolar, a sabedoria, a maturidade e as experiências dos indivíduos da Educação de Jovens e Adultos possuem pouco valor dentro desta ordem sistêmica, o que é muito preocupante.

Sendo assim, é preciso que a tecnologia esteja intrinsecamente associada ao contexto da EJA, pois a sua não utilização pode dar espaço para pensamentos do tipo “isso não é para mim”, “não tenho necessidade disso”, “tecnologia é para pessoas ricas e abastadas”. Quando não é assim, os muitos que tem acesso podem achar que é um recurso feito apenas para se

inserir em determinados modelos e padrões das suas realidades, geralmente em busca de equidade com os estilos da elite dominante, ou então, preencher as horas diletantes, sem observar o caráter pedagógico e a função política e de resistência dos aplicativos oriundos das tecnologias contemporâneas.

Não é raro presenciar depoimento até mesmo de professores da modalidade, ao comentar o envolvimento dos estudantes com o aplicativo, a dizer “meus alunos só falam de *whatsapp* agora, porque é mais divertido”. Observa-se, assim, que a mudança precisa ser estabelecida em diretrizes múltiplas, algo que será mais delineado no percurso deste estudo.

Como professora que durante esta pesquisa, me dividi entre a captação de dados, a análise e a observação, bem como à docência para a percepção dos fenômenos que determinariam os resultados obtidos, foi possível confirmar algo muito comum entre as opiniões de outros profissionais não apenas da Educação de Jovens e Adultos, mas na seara educacional de maneira geral: a maioria dispõe de celular, diferente das mudanças que tivemos quando a necessidade era acesso aos computadores.

Assim sendo, discutimos com os atores envolvidos em diversos momentos: Seminários; Planejamento Pedagógico, Reuniões com todos os sujeitos da EJA, ou seja, educadores e educandos, apoiados pela gestão escolar. Foi a oportunidade de discutir sobre a condição de mobilidade no campo da educação, um espaço que há tempos deixou de ser estático.

Ao passo que os desafios emergiam, percebíamos a necessidade de uma educação inclusiva que fosse contextualizada e que tivesse em seu propósito viabilizar o processo de construção adequado da aprendizagem. Tendo em mira organizar formas de percepção do mundo através de uma educação sem mecanização dos indivíduos que traz em seu background, questões acerca da maturidade e da experiência, pretende-se construir algo que esteja em consonância com as demandas desta “sociedade em rede”. No geral, define-se todo o processo de pesquisa, análise dos dados e reflexões como a busca por práticas educacionais mais comprometidas com o meio social, cultural e tecnológico.

Como está expresso ao longo do trabalho, as tecnologias precisam ser parte de uma aprendizagem repleta de significação e que contemple as histórias de vida dos sujeitos implicados no processo, pois é necessário a inserção adequada no mercado de trabalho e espaços afins, tendo as práticas em sala de aula como combustível para dar continuidade aos mecanismos engendrados em todo o cotidiano do estudante. Em 1997, durante a V

Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, o Brasil assinou a Declaração de Hamburgo, documento que tinha como concepção, ampliar a educação para pessoas jovens e adultas e compreende-la na dinâmica dos contextos em que atuam, dando conta das complexidades que formam o seu território, tendo em vista emular algo que esteve constantemente tangenciado em propostas anteriores ao longo de décadas: permitir que o aluno aprenda durante e além da vida escolar.

Os meios de comunicação da contemporaneidade e os aplicativos em si deram espaço para a reelaboração dos aspectos simbólicos da sociedade em suas práticas cotidianas, o que promoveu a necessidade de reorganização da forma como produzimos conhecimento. Nosso desafio, baseado nos dados deste cenário, é saber como essa imensidão de informações e seus recursos contribuirão com as propostas de ensino e aprendizagem da pesquisa, afinal, o que se espera é que a aprendizagem em todo o processo seja significativa.

A ideia é discutir com todos os envolvidos as estratégias para estabelecer as devidas conexões e usos do aplicativo *Whatsapp* na sala de aula e na vida cotidiana, tendo como propósito incorporar as suas práticas para que se construam este processo de significação.

De forma resumida, especificaremos a seguir o que será abordado em cada capítulo desta investigação:

O primeiro capítulo traz a introdução, o percurso seguido pela pesquisadora no estudo, justificativa, problema, objetivos e apresentação dos demais capítulos.

O segundo capítulo direciona-se a explicar os processos metodológicos utilizados, a tipologia escolhida, bem como a caracterização do objeto de estudo, do grupo pesquisado e instrumentos de pesquisa e o resultado. Para dar conta deste capítulo, dialogamos com os seguintes autores: Chizzotti (1995), Thiollent (1997), Minayo (1994), Amorim (2017), Ornellas (2011), Freire (1995), entre outros.

O terceiro capítulo foi desenvolvido um estudo bibliográfico e site institucionais, sobre a Educação de Jovens e Adultos no Município de Salvador, há uma abordagem histórica da EJA, tendo em vista as suas leis e proposta curriculares ao longo da trajetória da modalidade de ensino, base preparatória para o quarto capítulo. Assim sendo, buscamos os seguintes autores: Di Pierro (2000), Stephanou e Bastos (2005), Paiva (1973), Aguiar (2001), Medeiros (1999), Hadad (2006), Molina (2014), Santos (2006), Macedo (2000), Porto (2017).

O quarto capítulo que tem como base a compreensão dos elementos das tecnologias e aplicativos, em especial, o *Whatsapp*, destacando as suas possibilidades pedagógicas baseadas nos elementos que o compõe enquanto espaço para práticas discursivas: a pedagogia do vídeo, a linguagem dos *emoticons*, a realização e o compartilhamento de áudios, a escrita e as demais competências que podem ser exercidas neste fértil terreno. Ao versar sobre todos estes elementos, o trecho em questão não deixará de apontar as noções de ética, responsabilidade e respeito necessárias para a condução da comunicação no *Whatsapp*, pois ao propor debates, questões e fornecer dicas, o processo também se manteve preocupado com o arcabouço de tópicos essenciais para o manuseio dos aparelhos móveis e das ricas possibilidades do aplicativo em questão. Para dar conta deste capítulo buscamos os seguintes teóricos: Levy (1999), Castells (2003), Jenkins (2007/2008), Rojo (2009/ 2012), Almeida (2003), Tarouco (2013), Valente (2015), Moran (2013/2015) e Araújo (2007).

O quinto capítulo versa sobre “Multiletramento e cultura de convergência, conceitos, tendências e sua relação a tecnologia da informação e da comunicação além das experiências na EJA e suas implicações com o objeto estudado. Será destacada a importância da tecnologia como recurso que potencializa o processo de multiletramento e convergência na educação dos alunos da EJA. Neste capítulo dialogamos com: Soares (1998/ 2003/ 2002/ 2008), Freire (1999), Street (2004), Dionísio (2007), Fischer (2004), Kleiman (1995), Brydon (2011), Rojo (2013), Allan (2015), Coscarelli (2016).

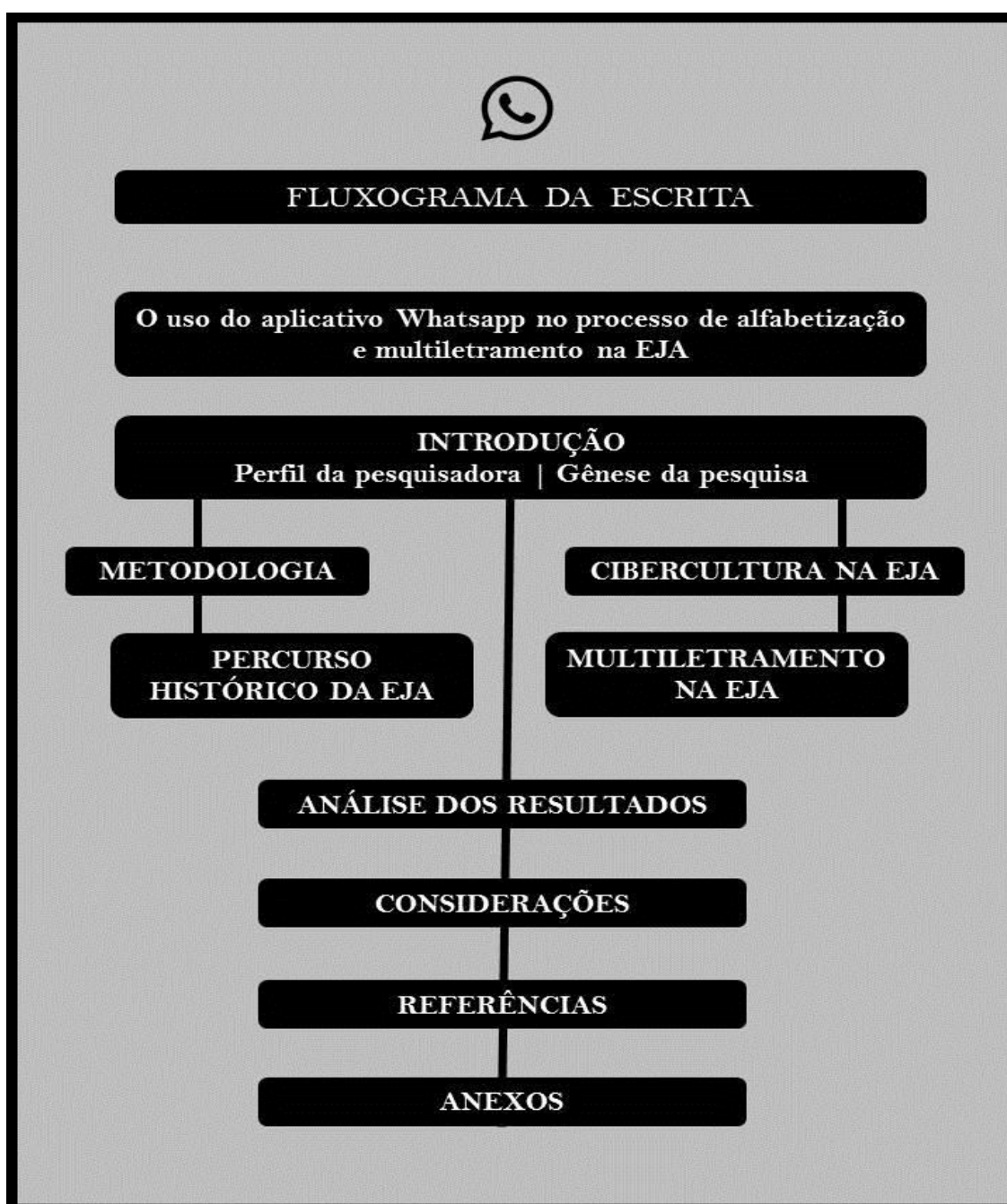
O sexto capítulo analisa e discute os dados e as informações obtidas na pesquisa, espaço onde pretendo articular, observações e reflexões, com os resultados encontrados no processo investigativo, tendo em vista levantar algumas especificidades da EJA, sinalizadas diante dos problemas identificados e da proposta de intervenção para futuras investigações, pois pretendemos apresentar os resultados da pesquisa em eventos, tais como congressos, seminários e correlatos, tendo em vista socializar com toda a Rede Municipal, independente da esfera, que oferta a modalidade EJA, contribuir também para elevar os índices educacionais e a qualidade da educação.

O sétimo capítulo apresenta as considerações finais com as principais conclusões da pesquisa, destacando os resultados obtidos nas ações desenvolvidas em sala de aula com os alunos. Espera-se que, com o presente estudo científico, possamos contribuir para novas pesquisas na EJA.

2. METODOLOGIA

O presente capítulo apresenta os caminhos metodológicos do estudo percorrido pela pesquisadora em interação com o objeto pesquisado, conforme fluxograma abaixo:

Figura 1 – Fluxograma da escrita



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, em 2018

A investigação tem natureza inédita, realizada nos meses de agosto, setembro e outubro na Escola Municipal Olga Figueiredo de Azevedo da rede Municipal de Salvador, localizada no Bairro de Cosme de Farias, baseada na experiência vivida pela pesquisadora com quinze alunos do Tempo de Aprendizagem - TAP, estágios I, II, III das turmas a Educação de Jovens e Adultos – EJA, oito professores e três gestores, totalizando vinte seis sujeitos. Os sujeitos foram voluntários em participar do estudo, concordaram e assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido. Já as categorias analisadas foram, **Aplicativo WhatsApp, Educação de Jovens e Adultos, Multiletramento.**

A metodologia escolhida está sintonizada com cada etapa da pesquisa. Trata-se de uma pesquisa de natureza Aplicada, com abordagem Qualitativa e Pesquisa-Ação como procedimento técnico, por ser um campo transdisciplinar que envolve as Ciências Humanas e Sociais, espaço que abrange as análises variáveis do Positivismo, da Fenomenologia e da Hermenêutica, além de permitir a utilização de multimétodos de investigação para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre o problema, tendo como foco a busca por encontrar o sentido desse fenômeno, através dos significados inferidos a eles.

Segundo Chizzotti (1995, p.79), “[...] a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto”, isto é, “um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”.

Para o autor, “[...] o conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa”. Neste caso, o sujeito-observador, ao ser parte integrante do processo, adquire conhecimento e ainda interpreta os fenômenos, “atribuindo-lhes um significado”. Para Chizzotti (ibidem, p.79), “[...] o objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações”. O que faz todo sentido, considerando o envolvimento desta pesquisadora com o objeto.

A escolha pela Pesquisa-Ação como instrumento técnico, deve-se à sua gênese metodológica, influenciada por Kurt Lewin, sua finalidade, natureza investigativa e pela minha implicação com o problema. Segundo Thiollent (1997), “[...] a pesquisa-ação pressupõe uma concepção de ação que requer, no mínimo, a definição de vários elementos”, isto é, entre eles, “[...] um agente (ou ator), um objeto sobre o qual se aplica a ação, um evento ou ato, um objetivo, um ou vários meios, um campo ou domínio delimitado”.

Alguns pesquisadores criticam a Pesquisa-ação e defendem a necessidade de investigação a longo prazo, além de neutralidade científica. De fato, o distanciamento da pesquisa deve ser considerado para não interferir nos objetivos propostos, entretanto, advogamos que o radicalismo é prejudicial, pois “toda neutralidade proclamada é sempre uma escolha escondida na medida em que os temas, sendo históricos, envolvem orientações valorativas dos homens na sua experiência existencial”, (FREIRE, 1978.p.89), corroborando do mesmo pensamento, Thiollent (1996,p.9), advoga que “ [...] não existe neutralidade na pesquisa social em geral, e tampouco na pesquisa-ação”, tal como aponta Sankaram (2001), a “ [...] pesquisa-ação é uma estratégia de colaboração e aprendizagem em projetos individuais ou ações em equipes”.

A pesquisa-ação é um método questão, é bastante difundida no Brasil através das reflexões de Michel Thiollent, pesquisador e teórico francês que ao longo de suas práticas acadêmicas, versa bastante sobre os processos sociais, políticos e burocráticos que envolvem tal prática de investigação científica. Estruturada na elaboração de questionários, entrevistas, documentação, mapeamento diagnóstico, dentre outros, a pesquisa-ação permite a busca de soluções adequadas para capacitação na trajetória da investigação do projeto político-pedagógico da instituição pesquisada e na elaboração de propostas de intervenção que contemple a Educação de Jovens e Adultos.

Ao escolher a pesquisa-ação como método, foi preciso conscientizar-me sobre esta modalidade, entendendo-a como uma forma de ação coletiva que busca resolver problemas e gerar transformação em seu ambiente de atuação. Com isso, há a exigência da participação de todos os envolvidos, pois se entende que é preciso analisar os problemas numa postura dinâmica, tomar decisões e executar ações que não se configuram como o mero levantamento de dados. Com base no empirismo, a pesquisa-ação interessa por observar situações reais na busca de resolução para os problemas de ordem coletiva, isto é, a inclusão adequada do multiletramento no planejamento didático das aulas dos professores, através do aplicativo *Whatsapp*, tendo como direcionamento, a minha atuação como pesquisadora e a participação dos agentes em todas as esferas deste processo, todos em posturas ativas, executando ações de modo cooperativo na questão em que estão envolvidos.

No desenvolvimento deste percurso, os procedimentos metodológicos da pesquisa-ação foram selecionados para fazer parte da prática: a coleta de informação original, a concretização de conhecimentos oriundos do âmbito teórico, o estabelecimento de regras

práticas para resolver os problemas e planejar as ações, bem como ponderar os aspectos positivos e negativos do processo, sempre propondo melhorias.

Tornou-se importante também observar as questões políticas na seara da pesquisa-ação, pois entre os direcionamentos desta modalidade está a necessidade de traçar estratégias na relação entre a agente da pesquisa com os seus adversários, concorrentes e aliados, tendo em mira a fixação de metas e prioridades do plano de ação, pois neste percurso é preciso estreitar os relacionamentos e agregar um numeroso agrupamento de membros que possam colaborar no delineamento dos problemas e nas propostas de ações.

Conforme aponta Thiollent (2010, p.55), “[...] para a construção ou reconstrução dos sistemas de ensino não basta descrever e avaliar, mas é preciso produzir ideias que antecipem o real ou delineie um ideal”. O que o autor reforça com a afirmação é a possibilidade de sucesso do pesquisador que desenvolve um trabalho através deste procedimento metodológico e em dinamizar o meio social que é observado. Ao atravessar o trajeto pavimentado por esta modalidade de pesquisa, compreendemos a necessidade de observação dos seus objetivos práticos e os de conhecimento.

Na seara dos objetivos práticos é preciso voltar o foco para a ação em si, tendo em vista a realização de uma ação concreta que contemple os problemas sociais abordados através da minha interação enquanto pesquisadora, com a comunidade na qual a pesquisa é desenvolvida. Os objetivos práticos devem gerar conhecimento através da divulgação científica dos resultados, proposta desta pesquisa, agendada para explanação em futuros colóquios, congressos, seminários e demais eventos acadêmicos.

Complementar ao citado anteriormente, os objetivos de conhecimento buscam por uma lente de aumento no nível de consciência da comunidade de desenvolvimento do trabalho, o que permite a produção de conhecimento. Em suma, os objetivos desta modalidade, considerada um caminho de ação transformador, é subsidiar os pesquisadores e os participantes no alcance aos meios para a solução de problemas reais. É importante também que neste processo, ao passo que a pesquisa se formaliza e completa o ciclo planejado, as informações e os resultados sejam devolvidos para a comunidade em questão, isto é, os pares acadêmicos e os agentes pesquisados, entre eles, os gestores, professores e os estudantes envolvidos na análise das informações. Torna-se necessário a formação de um pensamento dentro de uma perspectiva coletiva na promoção de ações para tomada de consciência no bojo

da Educação de Jovens e Adultos, pois é a oportunidade de outros grupos, interessados neste campo de atuação educacional, compartilhem as suas experiências iguais ou similares.

As etapas da pesquisa-ação aplicadas nesta pesquisa, inseridas no tecido crítico que contempla as discussões contemporâneas acerca da Educação de Jovens e Adultos articularam-se entre a fase exploratória, o lugar da teoria, a construção das hipóteses, o estabelecimento da técnica e do plano de ação. No que diz respeito à fase exploratória, temos o mapeamento do campo de pesquisa. É o momento de pequenas conclusões acerca dos primeiros diagnósticos referentes aos problemas que foram levantados e os agentes envolvidos na questão. Para Thiollent (2010, p. 55) é a “[...] fase de detectar apoios e resistências, convergências e divergências, posições otimistas e céticas, etc.”. Após o balanceamento destes aspectos é que a pesquisa segue, tendo como foco estudar a viabilidade que permita a tomada de decisões para a prática investigativa prosseguir.

Com a escolha do tema, “o lugar da teoria” se estabelece.

Segundo Thiollent (2010, p.55), “[...] o projeto de pesquisa-ação precisa ser articulado dentro de uma problemática com um quadro de referências teóricas adaptadas”. No que tange aos meandros das hipóteses, o autor aponta que por meio deste procedimento metodológico, o pesquisador deve construí-las ao longo do processo de pesquisa. Ao desempenhar papel de fundamental importância na estrutura do projeto de pesquisa, a devida construção de hipóteses permite que evitemos dispersões, além de segmentarmos o campo de observação e focalizarmos na seleção dos dados de análise.

No que tange às técnicas de pesquisa, o projeto em questão, tal como afirma Thiollent (2010, p.61), sobre a pesquisa-ação, “[...] procura a informação desejada para o andamento a pesquisa “[...] aplica questionários, controles estatísticos, diário de campo”.

Identificar o perfil da instituição, o projeto político-pedagógico, as teorias para subsidiar as ações e o contato com os agentes investigados é parte geral desta etapa do procedimento metodológico para o alcance dos resultados futuros. Nesta perspectiva, defendemos a utilização da abordagem qualitativa, por buscar o porquê das coisas, não a prova de fatos através de métodos únicos, preocupando-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificáveis.

Segundo Minayo (1994), a investigação qualitativa é a que melhor se coaduna ao reconhecimento de situações particulares, grupos específicos, universos simbólicos, significados, valores e atitudes. A abordagem qualitativa busca a compreensão dos fatos, conhecer os fenômenos e os significados com ênfase na interpretação da realidade por meio das atividades, procedimentos e interações humanas, fazendo com que o pesquisador perceba melhor e participe do fato estudado para que possa apresentar os resultados com discussão e análise das informações obtidas através dos procedimentos estratégicos.

No intuito de motivar os estudantes através das tecnologias móveis, um dos principais mecanismos que engendram as suas relações cotidianas, identificar as práticas educacionais com as tecnologias móveis no âmbito da sala de aula, testá-las, refletir através de avaliações e autoavaliações, tendo como direcionamento, compreendê-las para propor ações didáticas inovadoras e educativas do ciberespaço no bojo da EJA, para apontar possíveis propostas de intervenção social, mediante os resultados alcançados com o trabalho, através dos próprios meios tecnológicos utilizados nas interações de teste em sala de aula.

A inovação educacional somente ocorre quando há uma capacidade de mudar, de transformar ou de revolucionar aquilo que vem sendo realizado, aquilo que está em processo, podendo ser uma revolução na metodologia do processo de ensino-aprendizagem, na alfabetização das crianças, dos adolescentes, dos jovens e dos adultos, até a inovação das relações humanas nas instituições de ensino, no processo de gestão da escola ou do sistema educacional como um todo (AMORIM, 2017, p 15).

O autor defende a importância de um ambiente escolar inovador, que promova aprendizagem colaborativa e com qualidade. Dessa forma, busca-se nesta pesquisa, observar e descrever como os usos das TIC podem contribuir com o crescimento da leitura e da escrita, dos alunos da EJA I, inseridos nos Tempos de Aprendizagem I, II, III, na Escola Municipal Olga Figueiredo de Azevedo, parte da Rede Municipal de Ensino de Salvador.

Para o alcance desta meta, buscamos traçar uma contextualização histórica da EJA, especificamente em Salvador, com um panorama geral do Brasil, tendo em vista as implicações políticas no currículo para esta modalidade, bem como traçar um percurso das políticas curriculares na área da Tecnologia da Informação e da Comunicação na Rede Municipal de Salvador, para finalmente identificar e propor práticas didáticas a partir das TIC, com o uso de aplicativos disponíveis nos celulares utilizados pelos alunos e professores.

Conforme aponta Freire (1997), “[...] pesquisa para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE, 1997, p. 32). Seguindo o pensamento do educador, realizamos análise documental, disponíveis no site da Rede Municipal de Ensino de Salvador e demais órgãos que fazem parte do Sistema Nacional de Educação, Secretaria da Escola, além de entrevistas e questionários autoaplicáveis como dispositivos metodológicos, com perguntas semiestruturadas, cuja interpretação seguiu a análise dos dados com base hermenêutica. A primeira fase da pesquisa foi o mapeamento e identificação de professores que utilizam as TIC como recurso didático, além dos demais atores envolvidos, tais como os coordenadores e gestores (diretor e vice) e alunos. Foi mapeado também e identificado os principais aplicativos utilizados pelos alunos e suas interações em sala de aula.

2.1 INSTRUMENTOS UTILIZADOS

A presente pesquisa buscou informações nas fontes documentais disponíveis no site da SMED - Secretaria Municipal de Educação, suas Diretrizes Curriculares, publicações em Diários Oficiais, proposta pedagógica utilizada na Unidade pesquisada, além de contextualizar a trajetória histórica da EJA no Brasil e as implicações políticas na alfabetização e letramento através das TIC para esta modalidade de ensino, com suporte de vários autores.

Na etapa seguinte, foi realizada coleta de dados pela pesquisadora na Unidade Escolar da Rede Municipal de Salvador, escola Municipal Olga Figueiredo de Azevedo, entre os meses de agosto, setembro e outubro de 2017, tendo instrumentos de análises, observação, questionários e entrevistas semiestruturada. Segundo Gil (1999, p.128), o questionário pode ser definido “[...] como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc.”

Dessa forma, a utilização do questionário e das entrevistas possibilitaram o surgimento de informações novas ou não previstas na pesquisa, por entender, conforme Ornellas (2011,p.1) que “[...] escutar a escuta e a fala do entrevistado parece abrir uma porta singular para se chegar “ às vitrines”, para olhar o que brilha e o que embaça os contornos e os entornos, as cores frias e quente, as visíveis e invisíveis da palavra falada”.

Para Ornellas (2011), a entrevista é um dos métodos de pesquisa cujo objetivo é obter informações da realidade. Dessa forma, nesta pesquisa foi analisado o potencial das TIC,

através do aplicativo *whatsapp*, disponibilizado nos celulares, como recurso didático para promover o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para à alfabetização e multiletramento dos alunos da EJA.

Os questionários e entrevistas foram realizadas individualmente durante os encontros estabelecidos pela gestão escolar. Visando criar um clima harmonioso, foi sugerido que cada entrevistado escolhesse o próprio pseudônimo, nos depoimentos, caso assim escolhessem. As informações coletadas foram analisadas por cruzamento de informações tanto do questionário como nas entrevistas, além das observações, com objetivo de confrontar as informações e precisão nos resultados identificados. As entrevistas semiestruturadas e demais artefatos utilizados para coleta de dados, representam importante indicadores para a análise das informações. Além disso, as observações e análise documental demandaram uma organicidade nas questões que foram produzidas e no que se observou durante a pesquisa.

2.2 APLICAÇÃO DE ATIVIDADE TESTE – FORMAÇÃO PARTICIPANTE

Nesta etapa, iniciamos as atividades educativas com 15 alunos voluntários dos estágios I, II e III, que possuíam celular com o aplicativo *whatsapp*, visando identificar as práticas educacionais com as tecnologias móveis no âmbito da sala de aula, investigar as possibilidades de alfabetização e multiletramento, através do ciberespaço no bojo da EJA, apontar dificuldades detectadas e possíveis propostas de intervenção, mediante os resultados alcançados com o trabalho, através dos próprios meios tecnológicos utilizados nas interações com os alunos em sala de aula. A seguir apresentamos nos quadros abaixo, a programação com as datas dos encontros e sequência didática utilizada durante a pesquisa:

Quadro 01- Encontros para apresentação da Pesquisa com os gestores

ENCONTROS PARA APRESENTAÇÃO DA PESQUISA		
DATA DO ENCONTRO	ATIVIDADE DESENVOLVIDA	OBJETIVO DO ENCONTRO
08/08/2017	Encontro com os gestores e professores	Apresentar a pesquisa aos gestores e docentes e aplicar o termo de consentimento livre e esclarecido
08/08/2017	Encontro com os alunos	Apresentar a pesquisa aos alunos e aplicar o termo de consentimento livre e esclarecido

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, em 2017

Quadro 02- Encontros com os alunos

ENCONTRO COM OS ALUNOS E USO DO <i>WHATSAPP</i> EM ATIVIDADES	
DATA DO ENCONTRO	OBJETIVOS DO ENCONTRO
08/08/2017	Passar avisos, manter o contato com todos, lembrá-los de compromissos e aplicar tarefas pelo aplicativo;
ATIVIDADE	SABERES DESEJADOS PARA LEITURA E ESCRITA
Criação do grupo whatsapp com os alunos participante	<ul style="list-style-type: none"> - Produzir pequenos textos informativos, a partir do levantamento de informações pertinentes sobre o assunto. - Lê para localizar informações e realizar inferências em um texto, com progressiva autonomia
AVALIAÇÃO	
↓	Participação na leitura e discussão em grupo

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, em 2017

Quadro 03- Objetivos dos encontros

DATA DO ENCONTRO	OBJETIVOS DO ENCONTRO
15,16,e17/08/2017	Desenvolver atitudes e valores relativos à convivência dialógica e pacífica nas situações de interação e debates, através do aplicativo Whatsapp.
ATIVIDADE	SABERES DESEJADOS PARA LEITURA E ESCRITA
Postagem no grupo, obras cinematográficas, com sinopses de filmes diversos, reportagens, vídeos musicais, etc., Depois projetar no telão da sala no dia da aula.	<ul style="list-style-type: none"> - Expor ideias com clareza sustentando com argumentos pertinentes; - Desenvolver leitura de imagens e produção de textos.
AVALIAÇÃO	Após a apresentação dos filmes, abrimos discussão na sala e comentários através do ciberespaço. Dessa forma, observamos a leitura e a escrita dos alunos, identificamos em que estágio silábico estavam e assim, contribuir com as intervenções necessárias;

DATA DO ENCONTRO	OBJETIVOS DO ENCONTRO
22/08/2017	Utilizar diferentes gêneros textuais, para a realização de leitura com propósitos previamente definidos e progressiva autonomia.
ATIVIDADE	SABERES DESEJADOS PARA LEITURA E ESCRITA
Postagem no grupo textos informativos	Reescrever textos – informativos, considerando as características do gênero, com progressiva autonomia.
AVALIAÇÃO	
Observada a produção dos textos utilizando os padrões da escrita: ortografia, acentuação, uso de maiúscula, pontuação, com progressiva autonomia.	

DATA DO ENCONTRO	OBJETIVOS DO ENCONTRO
29 e 30/08/2017	Lê e interpretar dados apresentados em forma de lista, tabelas ou gráficos em uma dada situação.
ATIVIDADE	SABERES DESEJADOS PARA LEITURA E ESCRITA
Pedir para os alunos postarem fotos objetos, imagens, obras de artes, etc.	Produzir textos com situações do cotidiano.
AVALIAÇÃO	
Observada a produção dos textos utilizando os padrões da escrita: ortografia, acentuação, uso de maiúscula, pontuação, com progressiva autonomia.	

DATA DO ENCONTRO	OBJETIVOS DO ENCONTRO
05/09/2017	Elaborar textos – em duplas ou individualmente, considerando as características do gênero, com progressiva autonomia.
ATIVIDADE	SABERES DESEJADOS PARA LEITURA E ESCRITA
Pedir para os alunos postarem pequenos vídeos com situações do seu cotidiano e postarem via <i>Whatsapp</i>	Identificar e listar objetos a partir da observação do material postado. Ampliar conhecimento a partir da produção textual.
	Participação na discussão dos vídeos e atuação no trabalho em equipe.
AVALIAÇÃO	

DATA DO ENCONTRO	OBJETIVOS DO ENCONTRO
12/09/2017	Produzir textos autorias com elementos da nossa nutrição
ATIVIDADE	SABERES DESEJADOS PARA LEITURA E ESCRITA
Enviar pelo <i>whatsapp</i> vídeo “ <i>cozinhar com ovos</i> ”.	Recontar narrativas de diferentes gêneros, realizar inferências com autonomia.
AValiação →	Após a postagem dos pratos abríamos discussão na sala e comentários através do ciberespaço. Dessa forma, observamos a leitura e a escrita dos alunos e fizemos as interferências didáticas necessárias para melhorar a escrita de acordo com os estágios silábico dos alunos.

DATA DO ENCONTRO	OBJETIVOS DO ENCONTRO
19/09/2017	Produzir textos autorias com elementos da nossa nutrição
ATIVIDADE	SABERES DESEJADOS PARA LEITURA E ESCRITA
Solicitar que os alunos recriem um prato, a partir do vídeo postado na aula anterior, postem no grupo e explique o processo de elaboração.	Recontar narrativas de diferentes gêneros, realizar inferências com autonomia.
	AValiação
	Após a postagem dos pratos abríamos discussão na sala e comentários através do ciberespaço. Dessa forma, observamos a leitura e a escrita dos alunos e fizemos as interferências didáticas necessárias para melhorar a escrita de acordo com os estágios silábico dos alunos.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, em 2017

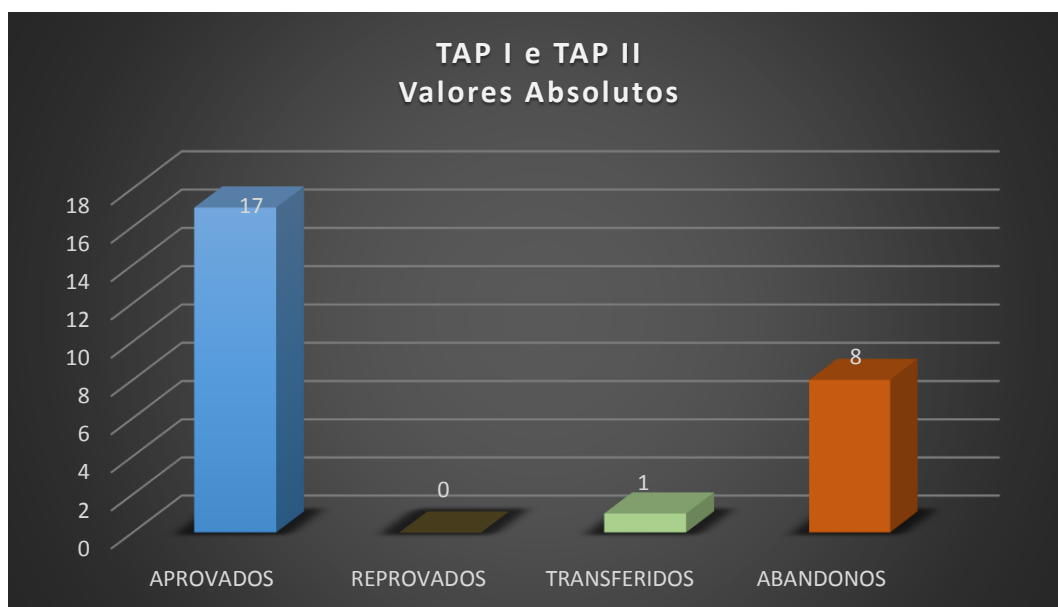
2.3 CARACTERIZAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO E DO GRUPO PESQUISADO

Ao ramificar-se pela Escola Municipal Olga Figueiredo de Azevedo, situada no bairro de Cosme de Farias, esta pesquisa abrange uma clientela de brasileiros/soteropolitanos que lutam diariamente por uma vida justa e digna. Em meio a essa realidade, as escolas também

recebem jovens que passaram por situações problemas, que cumprem ou já cumpriram medidas socioeducativas e retornaram à escola. Com esse público diversificado, encontramos também jovens que desenvolvem atividades ilícitas, dentro das próprias unidades de ensino, configurando assim um grande desafio para a escola deste século, sobretudo em Salvador, objeto desta pesquisa.

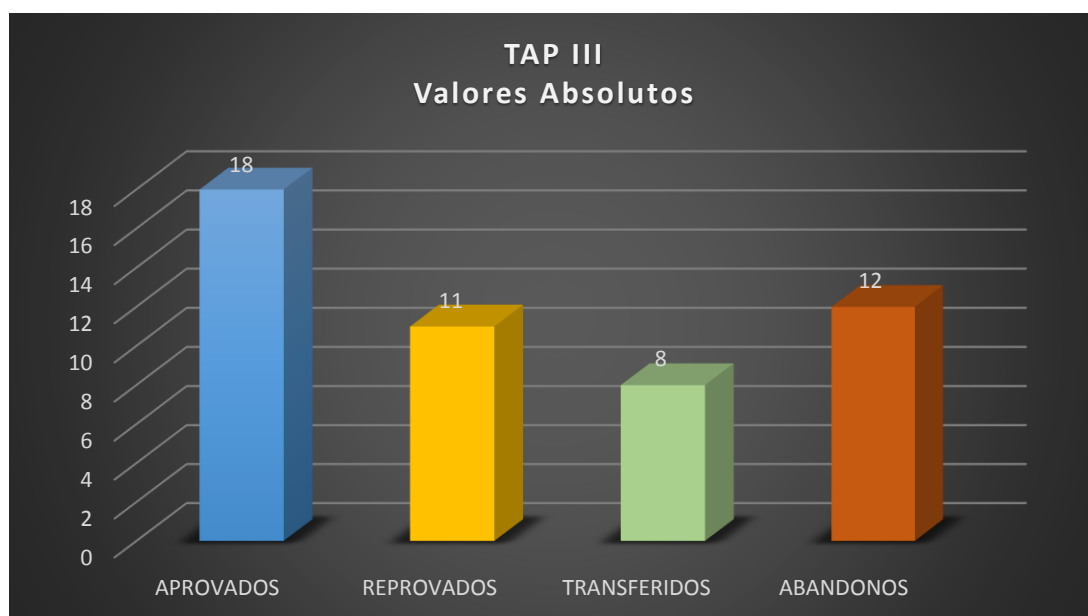
No gráfico abaixo, apresentamos os resultados finais por tempo de aprendizagem em 2017, alcançados nesta Unidade de Ensino:

GRÁFICO 01 – RESULTADOS FINAIS ALCANÇADOS NA ESCOLA OLGA FIGUEIREDO DE AZEVEDO EM 2017, COM OS TAP I E II.



Fonte: Elaborado pela autora, em 2018, com base nos dados fornecidos pela Secretaria da Escola.

GRÁFICO 02 - RESULTADOS FINAIS ALCANÇADOS NA ESCOLA OLGA FIGUEIREDO DE AZEVEDO EM 2017 COM O TAP III.

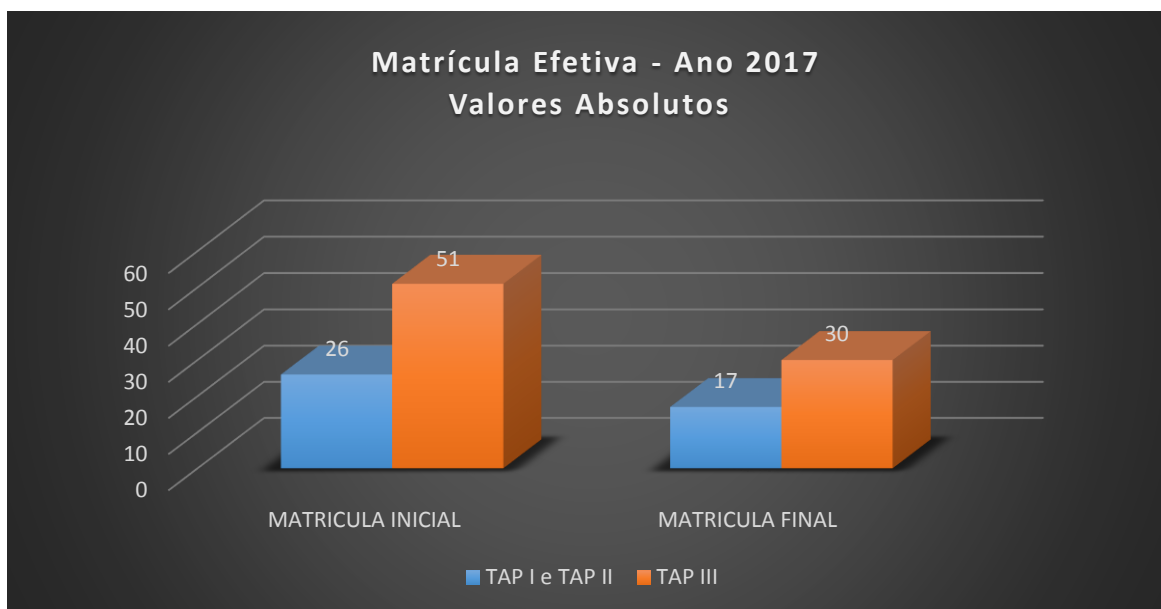


Fonte: Elaborado pela autora, em 2018, com base nos dados fornecidos pela Secretaria da Escola.

Os gráficos acima apresentam as taxas de aprovados, reprovados, abandonos e transferidos nas séries iniciais da EJA na Unidade pesquisada. Segundo a SMED, a taxa de abandono geral na EJA em Salvador em 2017 fechou em 28,11 %. Esses dados revelam os desafios que a escola tem para dar conta, precisamos de um currículo dinâmico, inovador, criativo e sintonizado com a tecnologia, que valorize as experiências positivas das pessoas, construídas ao longo da vida e promovam uma aprendizagem significativa, com baixos níveis de retenção e evasão, levando-se em consideração as razões que as fizeram voltar a estudar.

Os sujeitos da pesquisa foram divididos em: 08 (oito) professores, 03 (três) gestores da EJA, incluindo o coordenador pedagógico e 15(quinze) alunos das turmas do TAP I, II, III do noturno. Nos gráficos abaixo, apresentamos a situação da matrícula efetiva nesta escola em 2017:

GRÁFICO 03 – MATRÍCULA EFETIVA ANO 2017 – TAP I, II, III



Fontes: Elaborados pela autora, em 2018, tendo como base, os dados fornecidos pela Secretaria da Escola.

Os gráficos 03, revela que a evasão é uma questão séria a ser resolvida na EJA, alerta para o desafio da escola para garantir a permanência desses sujeitos em sala de aula. Como professora com experiência de 26 anos, é possível perceber que a evasão cresce exponencialmente a cada ano.

Neste processo, procuramos identificar práticas metodológicas que possibilitem o uso de tecnologias como recurso de aprendizagem significativa no processo de ensino aprendizagem, bem como propor atividades de interface pedagógica associada a Tecnologias da Informação e Comunicação, que promovam o diálogo dentro e fora do ambiente virtual, com vistas na superação dos índices de reprovação dos alunos, pois entendemos que o aluno, como sujeito de direitos, não pode ser passivo, frente às inovações tecnológicas, como garante a legislação vigente. O aluno da EJA na contemporaneidade, precisa dominar esses saberes para sua caminhada como cidadão ativo que transforma, constrói, acrescenta, torna-se coautor de sua formação.

Os sujeitos envolvidos neste estudo foram voluntários em participar do estudo, concordaram e assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido. O espaço pesquisado,

a Escola Municipal Olga Figueiredo de Azevedo possui 12 salas, é uma unidade considerada de grande porte e recebe alunos da região de Cosme de Farias e adjacências. Devido sua localização geográfica recebe alunos também das demais regiões circunvizinhas.

Os professores e coordenador pedagógico pertencem ao quadro de servidores concursados da rede. Já os gestores, considerando diretor e vice-diretor, além de serem professores concursados, ocupam cargos de confiança, nomeados através de eleição na comunidade escolar. Os coordenadores são professores que ocupam função administrativa pedagógica.

Inaugurada em 27 de setembro de 1985, na gestão do prefeito Sr. Manoel de Castro, a escola Municipal Olga Figueiredo de Azevedo é considerada, estruturalmente, uma instituição de arquitetura moderna e porte acima da média, tendo sido reformada em 1999. A instituição está sediada em Cosme de Farias, bairro de Salvador batizado com o nome de um famoso vereador da cidade, conhecido pela história como “advogado dos pobres”.

Os sujeitos investigados tiveram espaços para expressar seus anseios e perspectivas acerca da temática e foram analisadas com base nos sentidos que eles mesmos atribuíram à utilização das TIC. Para tanto, busquei amparo nas concepções de autores de vanguarda e contemporâneos. Os resultados obtidos foram analisados com base na abordagem Qualitativa e Pesquisa – Ação, devido à natureza da investigação e minha implicação com o contexto pesquisado. Os registros em texto, áudio, vídeo ou fotografia, seja em entrevistas ou na observação, foram descritos em detalhes analisados a partir do referencial teórico. A análise consistente de diferentes caminhos individuais, com base nos usos educacionais das TIC, como recurso didático para a alfabetização e consequente multiletramento, pode apontar possibilidades concretas para chegarmos mais perto da escola necessária no cenário atual, tão sonhada por Paulo Freire e mesmo antes por Anísio Teixeira. Buscamos identificar possibilidades de mudanças qualitativas no processo de ensino /aprendizagem na EJA, através das tecnologias móveis, por meio do aplicativo *whatsapp*, como possibilidade de contribuir também com a permanência dos alunos na escola.

Nossa implicação com o objeto de estudo nos deu uma descrição dos sujeitos envolvidos, pois permitiu uma análise do processo de forma transdisciplinar, através da abordagem Qualitativa e Pesquisa – ação. Para a abordagem utilizamos a coleta de dados, com

a realização de entrevistas e aplicação de questionários com os sujeitos: professores, coordenadores, diretor, vice e alunos.

Dessa forma, a Pesquisa com abordagem qualitativa, justificou-se neste estudo, pois apresenta características que atendem aos objetivos propostos de contribuir com a alfabetização e multiletramento na EJA e expressar o sentido do fenômeno observado, suas interações e projeções.

No campo educacional, onde se localiza o objeto desta pesquisa, professores e alunos precisam se apropriar de competências e habilidades para produzir e aprender novos conhecimentos. Nesta busca há de se considerar o papel mediador do professor, como ator imbricado para provocar pensamento crítico nesses sujeitos de direitos, considerando o contexto revolucionário da internet na vida das pessoas, suas reflexões e interações neste ciberespaço.

Sendo assim, a escola clama por demandas metodológicas de ensino inovadoras que sejam capazes de ressignificar as suas propostas pedagógicas e que tenha como uma das principais preocupações, dar o devido destaque ao ciberespaço como possibilidade de melhoria na leitura e escritas dos educandos. Nos estudos de cibercultura, conforme aponta o teórico Levy (2009, p.81), “ [...] a comunicação por mundos virtuais é mais interativa que a comunicação telefônica, uma vez que implica, na mensagem, tanto a imagem das pessoas como a da situação”, questões que para o pensador, são quase sempre aquilo que está em voga no jogo da comunicação. Dentro desta perspectiva, corroborando com o autor, o professor poderá utilizar a internet, veiculada através dos aparelhos celulares dos estudantes, tendo em mira o potencial enriquecedor que é ter a oportunidade de alfabetização e construção de novos paradigmas a favor da inteligência coletiva.

A aprendizagem móvel é uma realidade e se aplica ao modo de vida das pessoas na contemporaneidade, pois vivemos com as preocupações sociais, trabalho com carga horária elevada, entre outros fatores que afetaram nossa relação e surgimento de novas possibilidades de comunicação e interação. Para compreender bem esta interação comunicacional no campo educacional, primeiro iremos fazer uma excursão pelo breve panorama histórico da Educação de Jovens e Adultos.

3. O PERCURSO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - BREVE HISTÓRICO

Neste capítulo apresentamos um estudo bibliográfico sobre a EJA, marcos legais da educação, EJA em Salvador, análise da realidade histórica e importância da Tecnologia da Informação e da Comunicação em sala de aula.

A Educação de Jovens e Adultos enfrenta crescentes desafios na contemporaneidade, constituindo-se num campo de discussões nacionais e internacionais. O analfabetismo configura como um grave problema na educação pública brasileira, sobretudo na população jovem e adulta, refletindo assim, as desigualdades históricas existentes no país. Em Salvador, sabemos que a situação não se diferencia do contexto nacional e essa desigualdade histórica presente no município alijou grande parcela da população de jovens e adultos, sobretudo os idosos do direito aos estudos em detrimento a várias situações de contexto social, especialmente da necessidade de ocupar seu espaço como cidadão pleno.

3.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM SALVADOR

Pensar e repensar a Educação de Jovens e Adultos - EJA no atual cenário requer quebra de velhos paradigmas e construção de novos. Diante das mudanças significativas na educação brasileira no contexto atual, em meio aos diversos problemas que contribuem para evasão desses sujeitos da escola. Esses dados revelam que precisamos de uma escola que atenda aos anseios e necessidades dos educandos. O grande desafio consiste em identificar e utilizar diferentes estratégias para sensibilizar e despertar o desejo de permanência destes na escola, levando-se em conta as especificidades e a diversidade cultural destes sujeitos que recorrem a esta modalidade de ensino.

Ao passo que a internet se tornou este tecido que compõe as nossas vidas, as tecnologias também passaram a ser parte integrante do protagonismo nas atividades que desenvolvemos cotidianamente. Na seara educacional, não seria diferente. Em certo momento de sua vida adornada por muitas reflexões, Paulo Freire (1995 p. 98), alegou que “[...] o uso de computadores no processo ensino-aprendizagem, em lugar de reduzir, pode expandir a capacidade crítica e criativa”, isto é, “depende de quem usa a favor de quê e de quem e para quê”.

A afirmação do educador ganha ressonâncias em nossas práticas contemporâneas com as tecnologias em sala de aula. Os computadores ainda estão presentes, mas os celulares e

demais *smartphones* ganharam o mesmo revestimento que os computadores tiveram, em seu processo de expansão nos anos 1990. Atualmente, independente da classe social, as pessoas de alguma forma estão conectadas, muitas delas, através dos aplicativos e redes sociais, tais como Facebook, Instagram e *Whatsapp*, sendo o último o centro da nossa pesquisa.

Compreendemos melhor essas inovações quando adentramos no contexto teórico que conceituam a tecnologia. Ao pensarmos nos elementos que compõem o universo da Cibercultura é possível observar como as pessoas planejam e constroem as suas existências através da comunicação nestes aplicativos, com a utilização dos celulares e *smartphones* em prol desta presença numa seara comunicacional em que muitos ainda estão alijados.

A nossa sociedade, tal como outras em determinados momentos da história, possui a capacidade de incluir e excluir socialmente pessoas que são classificadas como não adequadas para o seu funcionamento. Para o meio tecnológico que envolve a Cibercultura, o relacionamento distante ou até mesmo a ausência deste contato pode manter o indivíduo numa situação desfavorável do ponto de vista social, sendo os alunos que fazem parte do eixo educacional da EJA, uma modalidade muito próxima deste distanciamento, graças às suas características, isto é, pessoas que não tiveram a devida oportunidade de acompanhar os estudos formais na época referente à idade/série.

Alguns estudiosos da Cibercultura percebiam três níveis interacionais que envolvem os seres humanos e as novas tecnologias: *os nativos digitais*, pessoas capazes de ver TV, ouvir música e manusear o celular, além de usar o notebook, tudo ao mesmo tempo; *os imigrantes digitais*, aqueles que não nasceram na era digital, mas que aprenderam a lidar com as tecnologias, seja para aderir ou recusá-la; e *os analfabetos digitais*, indivíduos excluídos de qualquer relação com a era da informática. Atualmente os estudiosos da área têm outra percepção e defendem apenas dois níveis, conforme afirma Cristiane Porto e (2017 p.11), “[...] que os jovens se configuram como nativos digitais da Cibercultura e os que nasceram antes de 1990, portanto, são imigrantes digitais.” Ressalta-se, entretanto, que em contrapartida, apesar destes jovens serem considerado nativos digitais, percebemos que não têm competências e habilidades para sua autoaprendizagem neste processo, necessitando assim, da figura de um mediador. Dessa forma, “[...] o papel do professor ou de algum mediador que articule a práticas culturais da Cibercultura para a promoção da aprendizagem sempre será eficaz e relevante”. (PORTO, 2017, p.11).

Diante da exposição de duas modalidades, torna-se importante refletir como todos os campos desta era possuem ramificações e trouxeram para o nosso cotidiano exigências de uma formação que fosse capaz de nos adaptar às mudanças, tendo em vista sobreviver às demandas pessoais e profissionais. Alfabetizar-se neste sentido é dominar as linguagens intrínsecas do contemporâneo, num exercício contínuo de aperfeiçoamento diante das tecnologias que se renovam com muita velocidade.

Ao observarmos o comportamento contemporâneo de nossa sociedade, envolvida num mergulho profundo diante do ciberespaço e de suas tecnologias, tornou-se necessário se apropriar dos aplicativos e mecanismos ofertados por este meio para dialogar com os estudantes em sala de aula, haja vista que o desinteresse pelos processos tradicionais nos sinaliza que tais caminhos de ensino já não dão conta das ânsias dos sujeitos presentes no processo de ensino-aprendizagem da Educação de Jovens e Adultos. Mesmo que sejam pessoas mergulhadas num meio social repleto de desigualdade social, violência e desejos procrastinados por conta da necessidade de dar conta de questões mais básicas, como alimentação e moradia, os estudantes que circulam pelos corredores das escolas estão atentos e possuem acesso aos aplicativos, redes sociais e possibilidades que norteiam o que se convencionou a chamar de ciberespaço.

Tornou-se bastante comum ver estes estudantes incluírem entre os seus pertences, aparelhos de celular e se comunicarem através do *Whatsapp*, *Facebook* e realizarem a sua comunicação diária, seja para trabalhos, questões pessoais ou escolares, por meio das tecnologias móveis.

Diante deste panorama, podemos observar que é possível realizar uma intervenção no processo ensino-aprendizagem, bem como propor alterações nos esboços do Planejamento das aulas dos professores, com intuito de incluir tais possibilidades no tecido pedagógico que se estabelece neste meio de interações, tendo em vista alcançar melhores resultados para os participantes deste ciclo de comunicabilidade: estudantes, professores, comunidade escolar e a sociedade em si, num processo de trocas concretas e simbólicas que podem permitir a modificação da realidade social vigente.

Dessa forma, faz-se necessário uma reflexão sobre os desdobramentos deste processo. Logo de início, temos um quadro que se impõe ao professor desta modalidade na realidade da sala de aula: questões consideradas mais imediatas, como família, emprego, sobrevivência,

protagonizam a vida destas pessoas, tornando o processo ensino-aprendizagem algo pouco valorizado quando comparado com a situação social destes indivíduos.

Além deste panorama, a falta de interesse pelos métodos considerados mais tradicionais, tais como a aula expositiva, tendo o estudante como receptáculo de informações expostas pelo professor, além das habituais leituras, análises, interpretações textuais e outros processos de relacionamento entre estudante, professor e os códigos que se colocam na trajetória a serem decifrados para a conquista do diploma, tornam a tarefa do profissional de ensino e a proposta do processo ensino-aprendizagem da EJA um desafio de grandes proporções.

Pensando nessas questões, é possível observar que o Projeto Político Pedagógico da escola pode ser repensado, tendo em vista a inclusão de mais atividades envolvendo as tecnologias móveis, associadas às possibilidades comunicacionais dos aplicativos, programas e redes sociais que compõe o tecido social da Cibercultura. Sabemos que mesmo diante da situação de pobreza, muitos estudantes possuem celulares, computadores e afins. Por que não trazer estes itens considerados dispersivos, para fazer parte da construção de aulas inovadoras, mais fluentes e adequadas ao esquema social na qual estão envolvidos os estudantes, professores e toda a comunidade escolar.

3.2 A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE SALVADOR: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

O desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos em Salvador gravita em torno das mesmas questões sociais e políticas de outros municípios no percurso histórico desta modalidade ao redor do Brasil. Visto de maneira panorâmica é possível observar situações de resistência, luta por equidade, busca por melhores condições de desenvolvimento educacional e outros tópicos no que diz respeito às constantes reformulações no bojo da educação, espaço de ação que necessita de oxigenação reflexiva permanente.

Não apenas em Salvador, mas em todo o território brasileiro, a Educação de Jovens e Adultos acompanha a mesma tendência, isto é, modalidade complexa de ensino que está constantemente emergida em questões que ultrapassam os limites do espaço educacional para trafegar por zonas de cunho político e sociológico. Em suas trajetórias analíticas, Haddad e Di Pierro (2000), concordam com o fato de que construir a história da EJA é uma atividade desafiadora e complexa, repleta de imprecisões, pois a compreensão deste percurso requer estender-se por quase todos os âmbitos da vida social.

Durante o caminho trilhado como professora da modalidade, tive a oportunidade de testemunhar a trajetória de pessoas que adentravam por estas possibilidades por questões de ordem econômica, competitividade do mercado de trabalho, fuga do processo de exclusão e busca por acompanhamento das tendências para viver dentro de determinados espaços de interação da sociedade, o que perpassa a questão tecnológica que, por sua vez, é o eixo central desta pesquisa.

A necessidade de satisfação pessoal, a conquista de um direito que lhe foi negado ao longo de parte da vida e a sensação de se tornar uma pessoa habilitada à circular por mais espaços, vencendo barreiras antes consideradas intransponíveis, tal como a exclusão em diversos níveis.

Diante do exposto é possível perceber que para traçar o percurso historiográfico da Educação de Jovens e Adultos em Salvador, faz-se necessário compreendê-la dentro da dinâmica brasileira, o eixo macroscópico, para através de movimentos diacrônicos e sincrônicos, adentrar nos registros históricos sobre a modalidade especificamente na capital baiana. Por meio deste viés, poderemos olhar reflexivamente para o passado, tendo em vista compreender o presente e vislumbrar possíveis estratégias para melhorias futuras.

Ao longo do desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos, podemos perceber que esta é uma modalidade tratada de forma inconsequente pelo Estado durante quase toda a história da educação brasileira. Para compreender o sucateamento de alguns pontos de inclusão da modalidade em Salvador nos dias atuais, nós precisamos nos munir do retrovisor que nos demonstra que na contemporaneidade temos a persistência de problemas que nos acompanham desde as nossas bases.

Primeira capital do Brasil, Salvador foi constantemente uma cidade que refletia o ideal geral dos planos de crescimento econômico em detrimento do investimento adequado em educação. O panorama é desolador: fechamento de turmas, escolas sucateadas, corpo docente mal remunerado, pouco espaço para o desenvolvimento de uma prática de ensino e aprendizagem de qualidade, dentre outros problemas estruturais e metodológicos.

Nas bases da Educação de Jovens e Adultos temos a Companhia de Jesus, organização religiosa que fez parte das estratégias de dominação europeia com a chegada dos portugueses. O “projeto” tinha como ideal catequizar crianças indígenas e ensinar língua portuguesa para os adultos. Com o colapso do grupo religioso por volta de 1759, a educação de pessoas jovens

e adultas torna-se responsabilidade do Império Brasileiro, período histórico que precede o advento da República. Nesta época, tal como ainda encontramos nos dias atuais, as melhores possibilidades educacionais estavam ligadas diretamente aos monopolizadores da elite econômica, (STRELHOW 2015).

Com a constituição Imperial em 1824 houve uma intensificação na busca de ampliar as possibilidades educacionais para um grupo maior de pessoas. A proposta, no entanto, ficou apenas na documentação, pois a realidade apontava dados diferentes. No Ato Constitucional de 1834, temos um dado bastante relevante que dialoga com algumas questões contemporâneas da Educação de Jovens e Adultos: a responsabilidade desta modalidade educacional tornou-se parte integrante das preocupações das províncias, numa proposta que contemplava o ensino primário e secundário.

Importante ressaltar que nesse período, tal como aponta Stephanou e Bastos (2005, p.261) “ [...] a educação oferecida às pessoas jovens e adultas era tratada como um ato de solidariedade, postura que se repetiria em nossa história educacional quase mais de um século depois”. O Estado tinha interesse em manter estas pessoas letradas para que a sociedade alcançasse os aclamados ideais de progresso.

O período que precede os momentos republicanos também está repleto de problemas no que concerne à educação de pessoas jovens e adultas. Em 1854, segundo Paiva (1973), “[...] surgiu no país a primeira escola noturna, cujo intuito era alfabetizar trabalhadores analfabetos, expandindo-se rapidamente”, a ponto de existir 117 escolas em 1874. Mais adiante, em 1879 a Reforma Leôncio de Carvalho caracterizava o analfabeto como uma pessoa dependente e incompetente, semelhante ao que a Lei Saraiva instituiu em 1881, ao restringir o direito ao voto para as pessoas não alfabetizadas, algo que se aproxima do preconceito social que acompanha estas pessoas durante as suas respectivas trajetórias e ainda as demarca na atualidade, questões essas que como professora da modalidade, testemunho constantemente.

Rui Barbosa, por exemplo, homem letrado e intelectual, com poder dentro dos meios acadêmicos, postulou, conforme aponta Stephanou e Bastos (2005, p.262), que “[...] os analfabetos são considerados assim, como crianças incapazes de pensar por si próprios”. Pensamentos como estes foram a base para a construção da constituição de 1891, adornada por diversos trechos com discriminação contra a pessoa analfabeta, celeuma que nos

acompanha ainda hoje, seja em Salvador ou qualquer outro município que possua alunos matriculados na modalidade.

As altas taxas de analfabetismo eram tidas como uma praga que precisava ser exterminada. De acordo com Stephanou e Bastos (2005, p.263), “ [...] o sentimento de culpa era impregnado nas pessoas sem alfabetização, consideradas como as responsáveis pelo subdesenvolvimento da nação”. Em 1915, a criação da Liga Brasileira contra o Analfabetismo pretendia lutar contra as tais taxas e colocar a nação no esquema de grandeza dos países que comandavam a economia mundial.

Este momento, como reflete (*ibidem*, p.263), “[...] o analfabeto deveria ser produtivo e contribuir para o desenvolvimento do país”. Foi no bojo deste pensamento que se criou a Associação Brasileira de Educação - ABE, com discussões que circulavam em torno da luta contra a falta de alfabetização e letramento por parte de muitas pessoas. A propaganda tinha como foco demonstrar para estas pessoas que elas deveriam buscar a mudança, algo que repetirá décadas à frente, na época do militarismo no Brasil.

Diante do exposto é possível observar que a Educação de Jovens Adultos possui uma série de relações de semelhanças e diferenças durante o seu percurso historiográfico. Questões que ainda insistem em acontecer no contemporâneo, em nossas práticas educativas como professores da EJA, seja em Salvador, no recôncavo baiano ou em qualquer outro município ao redor do país, espaços com reflexos de um passado repleto de problemas e repetições que insistem em continuar estabelecendo-se, num ciclo de negação aos direitos básicos dos cidadãos que foram o tecido de uma nação tão diversificada culturalmente e socialmente.

3.3 NOVAS PERSPECTIVAS: UMA RADIOGRAFIA DOS ANOS 1940 E 1950

Quando algumas mudanças começaram a acontecer no Brasil nas primeiras décadas do século XX, o nosso sistema político e social era engendrado por uma forte herança colonial focada na prática agrária. Os governantes e outros integrantes das relações de poder buscavam relacionar o país com a dinâmica industrial que dominava as nações bem sucedidas ao redor do planeta. O sistema educacional iria passar por uma espécie de repaginação, sendo a educação para pessoas jovens e adultas uma das modalidades contempladas, o que não significa que foram as coisas certas que se estabeleceram.

Tais ações que serão expostas neste percurso historiográfico concedem um olhar sincrônico para os problemas que se ramificam na Educação de Jovens e Adultos, tendo em vista contemplar os seus primeiros passos e compreendê-los dentro de um fluxo de mudanças reais e hipotéticas. O que aconteceu no bojo da educação direcionada aos jovens e adultos não alfabetizados foram questões que após a metade do século, ganharam novos impulsos com a Escola Nova e as ações provenientes da Pedagogia de Paulo Freire, bem como os movimentos sociais que se alastraram numa perspectiva mundial.

Conforme aponta Aguiar (2001, p. 14), “[...] em 1920 era 72% a marca do analfabetismo no Brasil”. Em 1934 o governo criou o Plano Nacional de Educação que previa o ensino primário integral e obrigatório, estendido para contemplação dos adultos sem acesso à alfabetização. Para o autor foi “o primeiro plano específico para a educação de Jovens e Adultos”, tal como a modalidade que conhecemos hoje.

É com o advento das décadas de 1940 e 1950 que a educação para pessoas jovens e adultas adentra a lista de prioridades do Brasil. Temos como um dado importante a criação do Institutos Nacionais de Estudos Pedagógicos - INEP, órgão responsável pela promoção de uma série de estudos e investigações científicas. O sucesso da iniciativa culminou na criação, em 1942, do Fundo Nacional de Ensino Primário - FNDE, projeto que tinha em vista a ampliação e a inclusão do Ensino Supletivo para jovens e adultos em todo país (STRELHOW 2015).

Nesta época, Salvador era uma cidade em processo de desenvolvimento, sendo receptáculo destas propostas que circulavam todo o Brasil e se adequavam dentro de cada município, sempre em consonância com questões de ordem cultural e social, haja vista a multiplicidade de identidades e realidades que se locomovem dentro da dinâmica dos brasileiros, um país colonizado por séculos. Regulamentado em 1945, o FNDE, “[...] estabeleceu que 25% dos recursos fossem empregados na educação de pessoas jovens e adultas” (AGUIAR, 2001, p. 15).

Conforme registra Stephanou e Bastos (2005, p. 266), “[...] em 1946 os brasileiros assistiram ao processo de estabelecimento da Lei Orgânica do Ensino Primário”, diretriz que previa a manutenção do ensino supletivo, precedente do Serviço de Educação de Adultos-SEA, que “atendia especificamente adultos com a finalidade de reorientar e coordenar os trabalhos anuais de ensino supletivo”.

A iniciativa que durou até a década de 1950 foi denominada “ [...] a Primeira Campanha Nacional de Educação de Adultos”, considerada pelos críticos da história da educação como “um período de não contextualização e homogeneização desta modalidade educacional, juntamente com a criação de guias de leitura”, materiais que possuíam em seu conteúdo “[...] pequenas frases e textos sobre comportamento moral e questões sobre saúde, técnicas de trabalho e higiene” (STEPHANOU e BASTOS 2005, p. 267).

Há uma série de motivos que nos mostram como e por que a educação para pessoas jovens e adultos perpassavam as preocupações nacionais. Para Aguiar (2001, p.15), “ [...] a pressão internacional para a erradicação das nações atrasadas” era uma das preocupações da ONU (Organização das Nações Unidas) e da UNESCO (Órgão das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), ambas preocupadas em “promover através da educação o desenvolvimento destas nações atrasadas”.

Conforme aponta Medeiros (1999, p. 185), o “ [...] Brasil passava por um período de democratização e o direito ao voto era uma das preocupações” dessa necessidade de alfabetização em massa. O país, atrasado no que tange aos aspectos das inovações no campo da educação ainda prezava por uma série de práticas contraditórias dentro dos movimentos que estavam eclodindo numa perspectiva mundial/global, entre elas, a ideia equivocada do adulto analfabeto como uma criança.

Será em 1948 que vários documentos oficiais abordarão a educação para pessoas jovens e adultas como um processo voluntariado, com pessoas sem formação específica alfabetizando os integrantes desta modalidade. Stephanou e Bastos (2005, p. 267) enfatizam esta questão, além de indicar que “ [...] em 1960, o Manual do Professor voluntário possuía uma série de ilustrações para o ensino de leitura e de linguagem escrita”. Pela crítica dos autores, eram materiais insuficientes para dar conta das demandas no âmbito da educação de pessoas jovens e adultas.

Ao observarmos o panorama, entre os documentos de 1948 e o manual de 1960 temos pouco mais de uma década de ações que não promoveram mudanças efetivas dentro da modalidade educacional em questão. Quem ilumina esse intervalo e adentra pela década de 1950 é Aguiar (2001, p.16), ao informar que “[...] em 1952 foi criada a Campanha Nacional de Educação Rural - CNER, iniciativa que visava atender as populações que viviam em meio ao ambiente rural”.

Quem vai surgir como arauto das novas propostas educacionais é Paulo Freire, um dos participantes do Congresso Nacional de Educação do Rio de Janeiro, ocorrido em 1958. O encontro tocou em cordas sensíveis da sociedade, tais como o preconceito com as pessoas que fazem parte da educação para pessoas jovens e adultas. É quando Paulo Freire, tal como reforça (ibidem, 2001, p.16), “desponta com a sua pedagogia”.

O evento reverberou no Brasil, passou por outras capitais, sendo Salvador uma delas, culminando nos temas do Seminário Regional de Recife, espaço de discussões onde Paulo Freire chamou à atenção para as práticas educacionais que contextualizassem o ensino das pessoas jovens e adultas, “[...] indivíduos que não poderiam ser vistos como imaturos e ignorantes, pois havia uma série de considerações sociais que deveriam ser problematizadas” (ibidem, 2001, p.15).

Como resposta oficial para o encontro regional, criou-se a Campanha de Erradicação do Analfabetismo - CNEA, iniciativa que tinha como proposta, criar projetos com atividades que integrassem a realidade de cada município, bem como servissem de modelo para expandir-se pelo Brasil. Como delineiam Stephanou e Bastos (2005, p. 268), “[...] foram campanhas que pouco se diferenciaram das anteriores”.

Com a proximidade dos anos 1960, período obscurantista em todo o Brasil, haja vista o estabelecimento da Ditadura Militar (1964-1985), os brasileiros não esperavam por tantos retrocessos. Como descrito no panorama, há uma série de tentativas fracassadas de reajustar a educação para pessoas jovens e adultas no decorrer da nossa história, com campanhas que não avançavam, mas que também não enterraram todo um processo de ensaios que foram realizados durante décadas e soterrados pelas propostas dos militares durante o regimento que perpassou pouco mais que duas décadas (FÁVERO, 2009).

Antes de Salvador e das demais capitais do Brasil aderir ao MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), temos alguns antecedentes que precisam ser radiografados: o CNBB (Movimento de Educação de Base), de 1961; o Movimento de Cultura Popular de Recife, do mesmo ano; o Centro Popular de Cultura; a Campanha Pé no Chão também se aprende, realizado pela Prefeitura de Natal, etc. Os movimentos supracitados foram ressonâncias da pedagogia de Freire, um pensador que “[...] via o analfabetismo não como causa da pobreza, mas como desdobramento da falta de igualdade na sociedade” (ibidem, 2005, p. 269).

Uma das ideias de Paulo Freire era pensar as pessoas não alfabetizadas como produtoras de conhecimento. A repercussão foi grande e a CNEA foi “[...] indicada para elaborar o Plano Nacional de Alfabetização junto ao Ministério da Educação, interrompidos com o Golpe Militar de 31 de março de 1964” (MANFREDI, 1981, p. 30). O Brasil neste momento vinha de uma sequência de movimentos populistas que, na dinâmica das estratégias e táticas do Estado, tinham as suas reivindicações ao menos registradas.

Como podemos certificar em nossa história literária, musical e cinematográfica, era uma época de empenho por parte dos intelectuais, de coesão da esquerda, dos engajamentos relacionados ao âmbito educacional, sendo a modalidade educação de jovens e adultos, um dos focos para a busca a mudança. “[...] Foi uma época de sequência nas atuações políticas de cunho populista”, leia-se, “um período de salvadores da pátria” (MANFREDI, 1981, p. 27).

3.4 OBSCURANTISMO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Em 1963, antes do estabelecimento do período militar, a educação para pessoas jovens e adultas caminhava por uma trilha de reflexões críticas articuladas com os encontros nacionais e as ressonâncias das ideias de Paulo Freire que começavam e ramificavam-se pelo Brasil. Era um período em que alguns intelectuais do campo entendiam a educação funcional como um processo de caráter global que integrava a formação técnica e profissional do adulto, tendo em vista atender as necessidades do mercado de trabalho.

Era um processo educativo repleto de diversidades e que tinha por objetivo converter os alfabetizados em indivíduos conscientes e eficazes na produção e no desenvolvimento em geral. São ideias que seriam garantidas efetivamente décadas adiante, especificamente nos anos 2000, com a instalação de diversos programas educacionais que vinculavam os jovens e adultos às perspectivas de mercado. Ainda em 1963, o Ministério da Educação encerrou a Campanha Nacional de Educação de Adultos, iniciada em 1947, encarregando Paulo Freire na elaboração de um Programa Nacional de Alfabetização (ALMEIDA e CORSO 2015).

Antes disso, no entanto, tivemos no percurso histórico da Educação para Jovens e Adultos o Movimento de Educação de Base- MEB, iniciativa que tinha na liderança a Conferência Nacional de Bispos do Brasil -CNBB. Com protagonismo de membros da Igreja Católica, articulados com a Juventude Operária e a Juventude Universitária Católica, os

projetos empreendidos por essas frentes tinham nas experiências radiofônicas realizadas pelo episcopado nordestino, as suas estratégias de atuação.

Como sabemos, as ações realizadas antes do golpe militar de 1964 foram eliminadas e descartadas em prol dos interesses políticos dos novos governantes. Os programas que visavam à implantação de uma transformação social foram interrompidos, a educação delimitou-se dentro dos moldes de controle e homogeneização de pessoas.

Três ações foram criadas especificamente para a Educação de pessoas Jovens e Adultas no período. A Cruzada Ação Básica Cristã - ABC, campanha organizada para integrar e valorizar o capital internacional. Parcialmente desenvolvida, a sua ação restringiu-se ao processo de distribuição de alimentos para manter as taxas de frequência escolar elevadas. Tal como programas anteriores e posteriores, a iniciativa remetia aos projetos de solidariedade. O Ensino Supletivo, regulamentado pela Lei nº 5.692/71, foi outra ação, também bastante restritiva. Haddad (2006, p.35) alega que “[...] de acordo com o capítulo IV da LDB, pela primeira vez na história”, se estabeleceu reconhecimento para a Educação de Jovens e Adultos, como aspecto da formação cidadã, no entanto, “limitou o dever do Estado à faixa etária de 07 a 14 anos”.

Foi uma época de estatuto próprio para a modalidade supletivo, entretanto, algo que não garantia unidade educacional para se tornar uma opção de ensino regular. Com altas taxas de evasão, a aprendizagem era reduzida aos módulos instrucionais pouco substanciais. Na seara da educação de jovens e adultos, o marco maior foi a implantação do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, em 1976, programa que tinha “como proposta a ideia de educação continuada”, além de “[...]responsabilizar o analfabeto de sua situação, desconsiderando-o como sujeito produtor de cultura” (MEDEIROS, 1999, pg. 189).

Tratado como a campanha educacional mais rica do país, conforme aponta Fávero (2009), o MOBRAL tinha os “seus recursos que provinham da transferência voluntária de 1% do imposto de renda para empresas e 24% da renda líquida oriunda da Loteria Federal”. Mesmo diante de tantos investimentos, faltava unidade, bem como reflexão no programa, pois as pessoas que faziam parte do esquema eram consideradas como vazias e sem conhecimento a ser socializado, num período que se restringiu ao processo de educação para pessoas jovens e adultas aos elementos da apreensão da habilidade de ler e escrever sem o que já havia sido discutido nos eventos citados anteriormente, entre eles, os encontros do Rio de Janeiro e de

Recife, momentos que tiveram como pauta a necessidade de contextualização do que é lido e apreendido em sala de aula com a realidade do estudante.

Com o advento da redemocratização, em 1985, o MOBRAL foi extinto em todo o Brasil, o que não denotou melhoras para os jovens e adultos que precisavam ter acesso aos parâmetros da educação formal. O fim do movimento fez surgir a Fundação Educar, vinculada ao Ministério da Educação, com a tarefa de “[...] supervisionar e acompanhar, juntamente com as constituições e secretarias, o investimento dos recursos que eram transferidos pelo governo” Haddad (2006, p.33).

Em 1990, a fundação foi extinta, sem ter outro projeto para ser colocado em seu lugar, numa “situação marco” da Era Collor, um dos períodos modernos mais obscuros da nossa história social e política. Nessa época, similar ao que ocorreu no século XIX, “[...] os municípios passam a assumir as funções referentes á Educação de Jovens e Adultos” (ibidem, 2006, p.34).

A década foi prolífica em termos de produção de projetos dentro da modalidade em questão, sendo a maioria deles um reflexo dos problemas anteriores, mas alguns com perspectivas de mudança que foram parcialmente contempladas. Cabe ressaltar que com a nova constituição de 1988, estabeleceu-se a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), de número 9.394/96, instituída em 20 de dezembro de 1996. No período, “[...] o Plano Nacional de Educação foi elaborado em consonância com a Declaração Mundial de Educação para Todos” (MEDEIROS, 1999, pg. 181).

O percurso da Educação de Jovens e Adultos nos anos 1990 foi demarcado por diversos pontos de articulação promovidos pelos programas governamentais, com projetos de ação distintos, alguns retomando ideias já fracassadas do passado e outros impulsionados pelos objetivos de mudança. Um dos marcos foi o estabelecimento do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério - FUNDEF, considerado uma das iniciativas mais importantes para a prática do financiamento do Ensino Fundamental em todo o país.

Antes de adentrar no estabelecimento do FUNDEF, cabe ressaltar a existência de outras iniciativas, tais como a Movimento de Alfabetização- MOVA e o Programa de Alfabetização Solidária - PAS. O primeiro buscou trabalhar a alfabetização a partir do contexto socioeconômico das pessoas alfabetizadas, numa busca de imprimir coparticipação no

processo de aprendizagem destas pessoas. No caso do PAS, o que tivemos foi uma espécie de replay das décadas de 1940 e 1950, com ações que tratavam a educação para pessoas jovens e adultas como um caminho na solidariedade (STRELHOW 2015).

Com programação acelerada, alfabetizadores pouco preparados e a ideia de que qualquer um sabe ensinar, a campanha que dizia “ [...] Adote um analfabeto” só reforçava quem não sabe ler/escrever como pessoa incapaz, passível de adoção e ajuda, numa perspectiva educacional assistencialista (AGUIAR, 2001, p. 34). O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, tinha o objetivo de atender às demandas das populações nas regiões de assentamento. Vinculado ao INCRA, aos movimentos sociais e às universidades, o programa visava fazer uma revisão na educação para pessoas jovens e adultas.

A década de 1990, marcada por muitos contrastes na EJA, delineada por poucos avanços e muitos retrocessos, teve como outro marco a extinção da Fundação Educação. No mesmo ano, o Ministério da Educação iniciou o Programa Nacional de Alfabetização - PNAC, extinto um ano depois por falta de investimento financeiro para a sua manutenção. Como aponta Haddad (2006, p.34), “reformas neoliberais que isentam o Estado com a EJA e a remete para a iniciativa privada e a filantropia” configuraram a modalidade durante a década.

A Comissão Nacional de Educação de Jovens e Adultos - CNEJA e O Programa de Alfabetização Solidária foram alguns dos canais com a sociedade civil e as decisões políticas no que concerne o terreno de discussões da EJA. O contexto da reforma do Estado e dos sistemas de educação interessava afastar os defasados do ensino regular, conforme expõe Haddad (2006, p.40) “[...] o que diminuiria pressões, mas por outro lado, havia a adoção por parte do estado de pacotes instrucionais conveniados entre as Secretarias de Educação e a Fundação Roberto Marinho”.

Em 24 de dezembro de 1996, através da Lei 9.424, o FUNDEF se fez instituído no Brasil, constituindo-se uma estratégia adotada para promover uma política nacional que buscava equidade no acesso aos recursos referentes ao Ensino Fundamental. Entre os seus objetivos havia a busca pela descentralização e gradual mudança do nível de qualidade desta modalidade de ensino, bem como da valorização dos componentes do magistério público.

Na época, a municipalização era uma das questões que precisavam ser ajustadas. Com o FUNDEF estabelecido, acreditava-se que o investimento financeiro iria dar uma guinada na

qualificação e no aumento do salário dos professores, além de melhorar os gráficos indicativos das questões direcionadas ao aumento do fluxo de matrículas do alunado.

Sendo assim, como muitos programas sociais ao longo do percurso historiográfico da Educação de Jovens e Adultos, entre 1996 e 2000, obteve-se um ritmo crescente, tendo decréscimo nos dois últimos anos, haja vista as dificuldades de ordem econômica em que os brasileiros estavam envolvidos desde o final de 1998. Salvador, neste período, era uma das capitais que refletiam a falta de interesse por questões ligadas ao âmbito da educação.

Com o FUNDEF, a Educação de Jovens e Adultos também passou por um processo de desqualificação, tal como muitos momentos de nossa história repleta de altos e baixos. Em 1998, registra-se que as matrículas para a modalidade chegaram ao nível zero, pois muitos inscritos na modalidade foram ajustados dentro do eixo de registros do Ensino Fundamental. Foi uma espécie de obscurecimento com a intenção de captar maiores recursos para a modalidade fundamental, em detrimento da Educação de Jovens e Adultos.

Os efeitos e impactos do FUNDEF na rede municipal de ensino em Salvador podem ser refletidos dentro do que Sales (2001, p.04) afirma sobre “[...] o pouco que se tem contribuído para resolver as diversas questões acerca da Educação de Jovens e Adultos”, geralmente encapsulada em “[...] medidas emergenciais que pouco refletem a exclusão dessa modalidade nas políticas públicas implementadas”.

Como podemos acompanhar neste panorama, a Educação de Jovens e Adultos é marcada por rupturas decorrentes das descontinuidades promovidas pelas políticas públicas, tal como apontam Sales e Melo (2006, p.20) ao dizer que “[...] estão geralmente voltadas para a sua sistematização enquanto possibilidade de educação formal, uma vez que as experiências educacionais propostas para essa modalidade resultam em iniciativas individuais”, ou na maioria das vezes, “[...] de grupos isolados que somam às iniciativas do Estado”.

Em Salvador e nas demais localizações do Estado da Bahia, a situação não foi diferente, pois na linha histórica da Educação de Jovens e Adultos, salvas as devidas proporções sociais e culturais de cada município, os investimentos ao redor do Brasil parecem parte de um jogo de espelhos onde a realidade se reflete de maneira similar: muito ao caso e pouco investimento na modalidade.

Nos anos 1990, conforme os dados apresentados pelo Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar - PNAD, de uma população absoluta de 12.743.601 habitantes, 66% concentravam-se na faixa etária entre 15 anos ou mais, sendo que dentro deste total, 26,9% eram analfabetos. São dados que perpassaram a minha formação enquanto professora na modalidade Educação de Jovens e Adultos, espaço de atuação que sempre demandou por uma educação que levasse em consideração, as características que definem as necessidades deste nicho de estudantes da capital baiana.

A década em questão também foi marcada pela implantação de dois programas pela Secretaria de Educação, criados para atender aos jovens e adultos que não haviam cursado o Ensino Fundamental: o Programa de Suplência (1993-1997) e o Programa de Aceleração (1998). A mudança de um programa (Suplência) para outro (Aceleração) deu-se por conta das novas regras que foram estabelecidas pela Lei Federal 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), bem como a Lei 9.424/96 (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério), isto é, o FUNDEF (STRELHOW 2015).

Com a exclusão da modalidade Suplência, as classes de aceleração, destinadas ao público infantil e jovem em defasagem de idade/série, matriculados no Ensino Fundamental, tornaram-se um canal para a Secretaria de Educação da Bahia, tendo em vista direcionar os recursos destinados ao Programa de Educação de Jovens e Adultos.

Como na maioria dos programas interligados à modalidade EJA, os problemas foram inevitáveis: mudou-se a duração do curso de 180 para 200 dias, mas a implantação foi acusada de apressada e pouco cuidadosa. A proposta era flexibilidade e funcionalidade, tendo em mira valorizar a experiência do aluno e a administração destes estudos a ponto de fazer com que o aproveitamento e a circulação fossem realmente funcionais.

Sendo assim, a matriz metodológica manteve-se a mesma: resgatar conhecimentos e vivências dos alunos na sala de aula, objetivando a aprendizagem que se constituísse num processo intenso e participativo, pois se acreditava que dessa maneira, a Educação de Jovens e Adultos tivesse em seu bojo o respeito pelas identidades culturais, diferenças individuais e estimulação de métodos que colocassem em prática a aprendizagem baseada na resolução de problemas.

3.5 ANOS 2000: NOVAS PROMESSAS, NOVOS IMPASSES

Ao passo que investigamos o percurso histórico da Educação de Jovens e Adultos, é possível perceber que mesmo diante dos problemas estruturais da maioria dos programas, os anos 2000 se configuram como uma fase de consolidação histórica desta modalidade, com avanços significativos quando comparados com outras iniciativas realizadas desde o século XIX.

É um período em que a Educação de Jovens e Adultos se estabelece como segmento educacional que corresponde aos anseios e necessidades dos frequentadores desta modalidade, pessoas que não concluíram a educação básica, conforme traz o Parecer 11/2000 da LDB 9.394/96. Os documentos formulados na década de 1990 já traziam alterações e ampliações das propostas realizadas anteriormente, mas que ainda precisavam de maior adequação.

Numa busca por reparação diante do descaso com a modalidade, o parecer do Conselho Nacional de Educação - CNE, realizado em 2000, expressa a necessidade de quitação da dívida social que foi herdada mediante o nosso passado colonial e os interesses da elite econômica, numa linha histórica que frequentemente preservou o fortalecimento de desigualdades sociais.

De acordo com Di Pierro (2005, p.17), “[...] nos últimos 10 anos a Educação de Jovens e Adultos adquiriu uma identidade marcada pela qualificação profissional”, apontando que mesmo diante do novo panorama, muitas ofertas “de cursos aligeirados de curta duração e centralizados nos segmentos mais vitimados pelo atual modelo de acumulação de capital”. Diante das afirmações, podemos perceber que é uma época de recuos e avanços, marcada pela necessidade de dar conta das defasagens dentro desta modalidade de ensino.

Há uma pluralidade de visões sobre a Educação de Jovens e Adultos sobre o período, geralmente dentro de uma perspectiva crítica e analítica. Tendo a LDB como base, constituiu-se a Educação de Jovens e Adultos como resolução da CNB/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000. No período se estabeleceram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA, como ressalta Antunes (2006, p.33), “[...] os direitos dos jovens e adultos à educação adequam-se às necessidades peculiares de estudo”.

Como podemos observar em seu percurso nos anos 1990, a EJA tornou-se ampliada, fragmentada e cheia de complexidades. Com atividades propostas por diferentes entidades, a

modalidade refletiu bastante, salvas as devidas proporções, alguns modelos das décadas passadas. O Fundo de Amparo ao Trabalhador – FAT, foi uma das iniciativas da década que tinha em sua agenda, ações voltadas ao trabalhador, tais como cursos profissionalizantes e garantia aos recursos da educação básica.

O FAT e outras iniciativas deste novo período histórico no Brasil demarcam as preocupações de ordem estrutural da Educação de Jovens e Adultos: a relação direta com o mercado de trabalho. Com a mudança de gestão entre 2002 e 2003, o país seria remodelado através de diversos programas educacionais, associados com ações de outros ministérios, num pacote de ações que buscavam reconfigurar a Educação de Jovens e Adultos.

Como os anos 1990 foram marcados pela descontinuidade e falta de compromisso com a modalidade, num fluxo constante de pulverizações, tendo inclusive a falta de apropriação das novas tecnologias no bojo educacional, a década de 2000 é demarcada pela expansão da educação profissional. A Educação de Jovens e Adultos passa a ser uma prioridade, ao menos nos documentos oficiais e nas propostas.

Entre as iniciativas do Ministério da Educação na época, temos a criação de diversos programas para os jovens trabalhadores: Brasil Alfabetizado, Saberes da Terra, PROEJA, ENCCEJA, Escola de Fábrica, Consórcio Social da Juventude, Plano Nacional de Qualificação, Juventude Cristã, Soldado Cidadão, Agente Jovem, Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, PRONERA, PROEP, PNQ, PROFABE, Programa de Assistência das Forças Armadas à Sociedade Civil, etc.

Conforme registra Stephanou e Bastos (2005, p. 266), “[...] em 2003 o governo lançou o programa Brasil Alfabetizado”. Com aspectos de campanha, “[...] havia a ênfase no trabalho voluntário”. Com as mudanças no Ministério da Educação, “[...] o programa foi remodelado em 2004”. Tendo o objetivo de alfabetizar jovens a partir dos 15 anos de maneira descentralizada e com apoio de voluntariado do país, as turmas eram divididas em rurais e urbanas, com mínimo de 20 e máximo 25 alunos matriculados. O Governo Federal idealizou e executou através do Ministério da Educação e os estados aderiram e repassaram os recursos para os municípios.

O programa Saberes da Terra visava fortalecer e ampliar a permanência e o acesso de jovens e adultos agricultores de famílias do sistema agrário aos meandros da educação básica. A proposta era possibilitar a educação formal com qualificação social e profissional. O

PRONERA, configurado no I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária, em 1997, foi reajustado dentro dos planos governamentais para a educação após 2002. O programa remete aos movimentos sociais e demais reações da sociedade civil que ecoaram nos anos 1980.

Para Molina (2014, p. 31), “[...] de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP, mais de 32 mil escolas rurais foram fechadas, passando para 102 mil em 2002 e 70 mil em 2013”. Era um processo de decadência da educação no campo, oriundo da intensa incorporação de novas tecnologias, algo que deixava estes espaços de interação educacional sem a real funcionalidade, haja vista a busca por manutenção de questões mais básicas para a sobrevivência destas pessoas.

O Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área da Enfermagem- PROFAE contemplava pessoas que exerciam ações de enfermagem sem a habilitação técnica profissional necessária para o exercício de suas funções. Entre 1999 e 2000, o Ministério da Saúde formulou e programou o PROFAE com o objetivo de atender às lutas pelos direitos assistenciais aos profissionais, com estrutura descentralizada entre municípios e estados. Semelhante ao PROFAE, tivemos também no percurso histórico da Educação de Jovens e Adultos, o PROEP, iniciativa do Ministério da Educação em parceria com o Ministério do Trabalho e Emprego.

Numa parceria entre o governo brasileiro e o Banco Interamericano de Desenvolvimento - BID, o programa tinha por objetivo a ampliação de vagas no ensino profissional, bem como a diversidade de ofertas e a definição de cursos de forma adequada às demandas da sociedade e as exigências modernas, isto é, a devida apropriação das tecnologias para o efetivo exercício da cidadania por parte destes estudantes jovens e adultos.

Criado pelo governo federal para providenciar a formação profissional inicial e continuada aos jovens de baixa renda na faixa etária dos 16 aos 24 anos, o programa Escola de Fábrica oportunizou a geração de ambientes rurais e urbanos bastante produtivos. Compreender esta dinâmica entre o rural e o urbano, por sinal, é algo de relevância para a demarcação de características que acompanham a Educação de Jovens e Adultos desde as suas primeiras manifestações, principalmente quando pensamos em Salvador como uma capital que recebe um fluxo constante de pessoas de regiões interioranas, geralmente em busca de novas oportunidades, tendo sido contempladas por estes programas de caráter rural e que, ao

chegar à capital, precisam adequar-se aos programas oferecidos numa perspectiva urbana. A meta do programa Escolas de Fábrica era viabilizar a formação humana e social do jovem, acompanhada de iniciação à formação para o trabalho. Como outros programas da época, foi readaptado mais adiante (STRELHOW 2015).

No bojo destas transformações na seara da Educação de Jovens e Adultos, torna-se de fundamental importância destacar as ações que ainda estão em vigor nos dias atuais, promovidas pelo Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos - ENCCEJA. Realizado em escala mundial, no Brasil, o programa é realizado para pleitear certificações no nível de conclusão do ensino fundamental e médio. Para a certificação do Ensino Fundamental neste programa é preciso que o interessado tenha no mínimo 15 anos.

Diante do exposto é possível observar que alguns programas se intensificaram mais, enquanto outros tiveram menor impacto, mas no geral, o que se pode refletir é que se tornou constante levar os alunos a escolher entre trabalhar e sobreviver, portanto, tendo o abandono da escola como um caminho praticamente certo a ser seguido. Um dos programas que teve grande repercussão e passou por reformulações foi o Projovem, criado em 2005 e voltado para a conclusão e certificação do Ensino Fundamental para jovens entre 18 e 29 anos. A sua meta inicial era a inclusão de jovens por meio da elevação da escolaridade e da profissionalização básica, bem como da ação comunitária.

Com a reformulação do programa pelo Decreto nº 6.629/08, o governo passou a unificar vários programas sociais. O Projovem urbano, sob a responsabilidade do Ministério da Educação, veiculou o Projovem adolescente, uma espécie de reestruturação do programa Agente Jovem, serviço socioeducativo acompanhado pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome; o Projovem Trabalhador, acompanhado pelo Ministério do Trabalho e Emprego, o que unificou os programas Escolas de Fábrica, Juventude Cidadã e o Consórcio Social da Juventude; o Projovem Campo, sob o comando do Ministério da Educação, reorganizou o programa Saberes da Terra.

Na Bahia e, especificamente, em Salvador, os programas educacionais refletiam problemas semelhantes aos enfrentados em outras localidades, com diferenças apenas no que concerne aspectos culturais bem comuns ao contexto baiano, mas que no geral, a estrutura era a mesma. Com base em Santos (2016, P. 53), “[...] além do Telecurso 2000, o programa Salvador Cidade das Letras volta-se para a EJA, contudo este mais específico à erradicação do analfabetismo, vinculado ao Programa Brasil Alfabetizado”.

Extinguido em 2000, o Telecurso 2000 deu espaço para a implementação do SEJA, permanecendo até os dias atuais o programa Salvador Cidade das Letras. Segundo Santos (2016), é “[...] a partir dessa organização que a Educação de Jovens e Adultos do município de Salvador passa a ter diretrizes específicas consolidadas na Resolução nº 11 de 21 de dezembro de 2007”.

Com aprovação assinada pelo Conselho Municipal de Educação, seara responsável por instituir a oferta da modalidade, tendo em vista observar o seu caráter próprio, podemos perceber que a configuração da oferta da EJA manteve-se pautada no processo de “aligeiramento” na seara da formação educacional dos sujeitos envolvidos. Sendo assim, os anos iniciais, geralmente ofertados através de ciclos (anualmente) e em forma de série (nos anos finais) passam a ter como oferta uma perspectiva semestral, o que torna o processo extremamente acelerado (SANTOS 2016).

Em 2010, conforme o Sistema Municipal de Ensino –SME, estabelecia uma parceria com o Instituto Paulo Freire, por intermédio do programa SEJA Salvador. A parceria visava uma formação que tinha como possibilidade a modalidade continuada, presencial e a distância, tendo como proposta atender a média de 1.200 professores e coordenadores oriundos da Rede Municipal de Educação em Salvador. A ideia era a construção de diretrizes curriculares para o SEJA, bem como a elaboração de material didático adequado para o processo de formação dos profissionais que atuariam diretamente na Educação de Jovens e Adultos (SANTOS 2016, P.53).

Nos últimos anos, o que temos visto é a ameaça iminente de fechamento de diversas unidades escolares que atendem aos estudantes da modalidade. Com os avanços e recuos das últimas décadas, a Educação de Jovens Adultos configurou-se como um espaço repleto de complexidades e promessas que sempre foram parcialmente cumpridas. Desde as suas origens, as tecnologias representativas de cada período histórico estiveram constantemente presentes como possibilidades que se adequavam às necessidades dos grupos socialmente dominantes, em detrimento do acesso aos indivíduos que faziam parte deste eixo da sociedade em busca de reparação das suas dívidas seculares.

Mediante as necessidades surgidas no bojo das relações sociais guiadas pelos parâmetros da cibercultura e da sua evolução tecnológica em ritmo veloz, compreende-se que é necessário utilizar a história da Educação de Jovens e Adultos como retrovisor para

entendimento de suas bases, adornadas por campanhas demagógicas na maioria dos períodos em que esteve como pauta dos assuntos federais, estaduais, municipais e sociais. E, conforme a retrospectiva elucide questões do presente, temos a possibilidade de pensar em intervenções sociais que permitam um rumo mais adequado para esta modalidade educacional repleta de peculiaridades.

3.6 CENÁRIO 2017 NA REDE MUNICIPAL DE SALVADOR: ANÁLISE DA REALIDADE

A rede municipal de ensino em Salvador, contou com 143.893 matrículas efetivas, divididos em 438 unidades de ensino, sendo 19.499 alunos da EJA, segundo dados divulgados no site da Secretaria Municipal de Educação (2017). O processo de matrícula dos alunos da EJA em Salvador dar-se partir de 15 anos de idade. Visa à continuidade do processo de implementação do Ensino Fundamental na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA I a V). As classes da modalidade Educação de Jovens e Adultos são assim constituídas:

I - Tempo de Aprendizagem I (equivalente ao 1º ano do Ensino Fundamental); II - Tempo de aprendizagem

II (equivalente ao 2º e 3º anos do Ensino Fundamental);

III - Tempo de aprendizagem III (equivalente ao 4º e 5º anos do Ensino Fundamental);

IV - Tempo de aprendizagem IV (equivalente ao 6º e 7º anos do Ensino Fundamental);

V - Tempo de aprendizagem V (equivalente ao 8º e 9º anos do Ensino Fundamental).

Os Tempos de Aprendizagem I e II constituem um ciclo de aprendizagem e não há retenção do aluno no Tempo de Aprendizagem I, exceto por infrequência dos alunos que tiveram menos de 75% de frequência prevista para o ano letivo. A matrícula fica sob a responsabilidade da equipe de Matrícula da Rede e, posteriormente, a equipe da Secretaria Escolar fica responsável por analisar a equivalência na documentação do aluno e em qual ano de escolarização deverá ser matriculado. Ao aluno que ingressou na Proposta do SEJA II, com aprovação de no mínimo duas disciplinas da (s) área (s) iniciada(s), é garantido o direito de conclusão a título de histórico escolar e tempo pedagógico por meio do processo de equivalência, por conclusão dos componentes curriculares.

As unidades de ensino adotam os procedimentos para classificação, avanço e reclassificação dos alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos até o dia 31 de março do ano de matrícula, conforme a seguir: I - Classificação independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição no ano de escolarização adequado. II - Avanço nos anos de escolarização, mediante verificação do aprendizado, devendo ser utilizado quando se tratar da possibilidade de progressão do aluno em curso durante o ano letivo, observando-se os critérios de conhecimento. III - Reclassificação quando se tratar de transferência entre estabelecimentos no país e no exterior e no âmbito de cada escola, observando-se as normas curriculares gerais.

A base legal deste dispositivo consta a RESOLUÇÃO CME Nº 041/2013 que dispõe sobre a Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Ensino de Salvador, através do Conselho Municipal de Educação - CME, no uso de suas atribuições legais expressas no seu Regimento Interno e, tendo em vista o disposto na Lei Federal nº. 9.394/96, nas orientações decorrentes do Parecer CNE/CEB nº 11, de 07 de junho de 2000, na Resolução CNE/CEB nº1, de 5 de julho de 2000, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, no Parecer CNE/CEB nº 6, aprovado em 7 de abril de 2010 e na Resolução nº 3, de 15 de junho de 2010, que estabelecem as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Diante do exposto, percebemos que a legislação vigente reconhece e considera o direito fundamental de todos à educação ao longo da vida, estabelece a garantia do ensino fundamental, obrigatório e gratuito, aos jovens e adultos que não tiveram acesso a ele na idade “própria” e traz em seu bojo a concepção de identidade própria dos cursos de Educação de Jovens e Adultos - EJA, como modalidade de ensino, adequada às condições de vida e trabalho do educando, garantindo aos mesmos o acesso e a permanência na escola e ainda considera que o ensino fundamental para jovens e adultos possa associar-se aos cursos de qualificação para o mundo do trabalho e de certificação de competências para o prosseguimento dos estudos. Ressalta-se, entretanto, que há uma distância entre o que está escrito e a realidade, conforme abordado no início deste parágrafo.

Devido às especificidades da natureza da EJA e logística de gestão, a oferta de matrícula para a EJA, era oferecida apenas no turno noturno. Em 2017 a Secretaria Municipal de Educação passou a ofertar vagas para EJA também no diurno. Assim sendo, a SMED,

apresentou a seguinte situação de matrícula da EJA em 2017: 1737 na EJA I e 77 alunos no EJA II diurno, 3086 na EJA I e alunos 162 na da EJA II (dados publicados no site da SMED, base 2017).

Os dados acima revelam que a demanda diurna ainda é pouca. Vale destacar que esses alunos matriculados na EJA diurno, são egressos do ensino regular e fazem parte do grupo de jovens com histórico de repetência e então na faixa etária dos 15 a 18 anos.

Nas últimas décadas estamos percebendo uma reconfiguração no perfil da EJA, é o fenômeno da juvenização da EJA. Segundo Arroyo (2005,p.22), “[...] a educação de jovens e adultos tem de partir, para sua configuração como campo específico, da especificidade desses tempos da vida – juvenil e vida adulta – e da especificidade dos sujeitos concretos, históricos que vivenciam esses tempos. Tem de partir das formas concretas de viver seus direitos e da maneira peculiar de viver seu direito à educação, ao conhecimento, à cultura, à memória, à identidade, à informação e ao desenvolvimento pleno”.

Os cursos da EJA na Rede Municipal de Salvador, expressos na Proposta Curricular, parte integrante do Projeto Político Pedagógico, construídos nas escolas, têm em seus princípios e objetivos, às Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecidas para o ensino fundamental, educação de jovens e adultos e educação profissional e, nas Resoluções e Portarias do Sistema Municipal de Ensino. A legislação determina que a Rede Municipal de Ensino ofereça cursos com avaliação no processo de forma presencial e/ou semipresencial. Em Salvador a modalidade oficial é presencial.

Neste contexto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, determina que os cursos deverão ter, no mínimo, 200 (duzentos) dias letivos e 800 (oitocentas) horas anuais, de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames de recuperação, sendo exigida a frequência mínima de 75% do total da carga horária. Já a estrutura dos cursos da educação de jovens e adultos, respeitadas as orientações e diretrizes nacionais deverá constar da seguinte organização:

I - EJA I - integraliza os anos iniciais do ensino fundamental com duração de 2.400 horas distribuídas em três anos formativos:

a) Tempo de Aprendizagem I - com ênfase nos processos de alfabetização e letramento, devendo ser garantida aos educandos a progressão continuada para o Tempo de Aprendizagem

II, baseada em estratégias pedagógicas que garantam um atendimento diferenciado no decorrer de todo o processo educativo;

b) Tempo de Aprendizagem II - com promoção para o Tempo de Aprendizagem III ou escolaridade equivalente;

c) Tempo de Aprendizagem III - com promoção para a EJA II ou escolaridade equivalente.

II - EJA II - integraliza os anos finais do Ensino Fundamental com duração de 2.000 horas distribuídas em dois anos formativos:

a) Tempo de Aprendizagem IV - com promoção para o Tempo de Aprendizagem V ou escolaridade equivalente;

b) Tempo de Aprendizagem V - com promoção para o Ensino Médio ou escolaridade equivalente. Visando garantir a permanência e direito desses sujeitos, em nenhuma hipótese poderá haver retenção dos educandos no Tempo de Aprendizagem I, devendo apresentar, no entanto, a frequência mínima exigida.

3.7 CURRÍCULO DA EJA NO MUNICÍPIO DE SALVADOR

Na contemporaneidade, a sociedade demanda mudanças espontâneas importantes na organização dos currículos escolares. Dessa forma, contribui para ampliar o diálogo a partir da experiência dos atores envolvidos, especialmente dos alunos da EJA. Assim sendo, necessita-se de currículos que possibilitem espaços para discussões das situações problemas do cotidiano, com vistas a inclusão de saberes coexistente.

Nesse viés, inspiramo-nos em Macedo (2000, p.96), o qual afirma que, “[...] compreender as estruturas curriculares instituídas é necessário e importante, mas, é a ação socioeducacional – os atos de currículo – mesmo ampliados, (a exemplo dos referenciais curriculares nacionais e outras iniciativas perspectiva macro) que nos interessa, para não perdermos de vista a necessidade de interferir nestes âmbitos; de colocar no centro das atenções pedagógicas a atividade que interfere, partindo-se de uma perspectiva generativa e de que, como toda construção social, o currículo vivencia a contradição como movimento de possibilidades (politização do currículo), por mais que a sua história seja configurada por ações marcadamente conservadoras. Nestes termos, o currículo é um cenário de produção

sociocultural, onde o poder circula, enquanto prática de significação, portanto, sua configuração é eminentemente política (MACEDO 2000).

O autor destaca a importância de currículo com estruturas amplas, que potencialize o desenvolvimento das capacidades para o exercício na sociedade com educação de qualidade.

Dessa forma, de acordo como o currículo instituído pela Rede municipal, suas proposições legais a EJA, apresenta a seguinte estrutura:

I - EJA I - A base nacional comum do currículo compreendida pelos componentes curriculares Língua Portuguesa, Matemática, Arte, Educação Física e Estudos da Sociedade e da Natureza - equivalentes a Geografia, História e Ciências Naturais.

II - EJA II - A base nacional comum do currículo estruturada por áreas do conhecimento: a) Área I - Linguagens, que compreende os conhecimentos relativos aos componentes curriculares de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Arte e Educação Física. Na área II - Matemática, que compreende os conhecimentos relativos aos componentes curriculares Matemática e área III - Ciências da Natureza, que compreende os conhecimentos relativos ao componente curricular Ciências. d) Área IV - Ciências Humanas, que compreende os conhecimentos relativos aos componentes curriculares História e Geografia.

O currículo proposto pela Secretaria Municipal de Educação de Salvador, abrange temáticas estabelecidas na legislação educacional que visa proporcionar a integração dos componentes curriculares e a interdisciplinaridade: I - Estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, ministrado no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Língua Portuguesa, Arte e História, conforme estabelecido nas Leis nº. 10.639 de 2003 e nº 11.645 de 2008.

Na área de tecnologia, a informática, está definida como dinâmica do currículo e prevê o desenvolvimento de eixos norteadores, tais como: trabalho, cultura e ambiente, ética e cidadania, cultura, democracia e poder, direitos humanos, gênero e etnia, visando formar cidadãos com domínio dos instrumentos básicos da leitura, da escrita e do cálculo matemático para interferir e agir, criticamente, sobre o mundo. O tempo destinado ao trabalho com os eixos norteadores está previsto no currículo da EJA como tempo pedagógico inserido na

organização de forma disciplinar e/ou interdisciplinar através de projetos e/ou atividades que expressem o cotidiano e as experiências de vida dos educandos.

Ressalta-se, entretanto, que apesar da área de tecnologia estar garantida nas diretrizes curriculares, na prática não ocorre na maioria das unidades de ensino. Atualmente a Rede substituiu os laboratórios de informática, na conformação física que normalmente conhecemos, por laboratórios móveis, entenda-se aqui o modelo de um carrinho com mesa para utilização de rede wi-fi, substituindo assim os laptops convencionais por tablets. Nesse contexto, iniciam os problemas, quer sejam por falta do domínio na operacionalização dos equipamentos parte dos professores e funcionários de apoio, quer pela logística em si ou devido à precariedade no próprio processo da gestão e democratização tecnologia.

Nessa senda, depreende Ferreira (2012, p.97) afirma que “[...] devido à precariedade da democratização dos recursos das tecnologias da Comunicação e Informação, faltam políticas públicas eficientes que venham realmente amparar os propósitos pedagógicos. Também a concepção que se tem do uso dessas tecnologias desemboca na sua subutilização como sendo apenas interfaces de consulta e de digitação de textos, como se fossem máquinas de escrever digital”.

Consoante a isso, a falta de segurança na operacionalização desse recurso didático é outro fator determinante para que os educandos não tenham acesso a esse recurso. Mais adiante estaremos discutindo este assunto.

O modelo de Avaliação utilizada pela Rede Municipal de Salvador tem como princípio uma visão processual e contínua, integrada a todo processo educacional, é entendida como a principal fonte de informação e referência para a (re) formulação de ações pedagógicas que visem à formação integral do educando para orientar a prática pedagógica e acompanhar o percurso da sua aprendizagem, prevalecendo os aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

Os indicadores utilizados para aprovação na EJA I, a exceção do Tempo de Aprendizagem I, e EJA II são considerados os componentes curriculares cursados com aproveitamento dos estudos, realizados anteriormente no mesmo estabelecimento ou em outra escola, desde que devidamente comprovados. São aprovados os educandos que, ao fim do ano letivo, obtiver: I - frequência igual ou superior a 75% do total de horas obrigatórias do período letivo; média anual igual ou superior a 5,0 (cinco) em cada componente curricular. Já os

estudos de recuperação, nos casos de baixo desempenho escolar, seguem as regras estabelecidas no Regimento Escolar da Unidade de ensino.

Os procedimentos de avanços e classificações, relativos à classificação dos educandos da EJA, são realizados da seguinte forma:

- a) para educandos novos ao longo do ano letivo;
- b) por promoção, para educandos que cursaram com aproveitamento, o Tempo de Aprendizagem anterior na própria Unidade de Ensino;
- c) por transferência, para candidatos procedentes de outras escolas;
- d) independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola que defina o grau de desenvolvimento e experiência do educando e permita sua inscrição no Tempo de Aprendizagem adequado.

O avanço possibilita a progressão dos educandos que apresentem, durante o ano letivo, conhecimento superior aos parâmetros pedagógicos estabelecidos para o Tempo de Aprendizagem que vem cursando:

- a) poderá avançar na EJA I até o Tempo de Aprendizagem III e na EJA II para o Tempo de Aprendizagem V;
- b) não poderá avançar para Tempo de Aprendizagem posterior o educando que, no ano anterior tenha sido reprovado;
- c) ao educando que foi aplicado o ato do Avanço não será concedida a transferência da escola antes de concluir o Tempo de Aprendizagem que está cursando, exceto em casos amparados pela legislação específica.

Para a utilização dos procedimentos acima citados, a escola é orientada a adotar os seguintes procedimentos:

I - constituir uma Comissão de Avaliação composta de, no mínimo, 03 (três) representantes da equipe escolar (gestor, professor e coordenador pedagógico) para avaliar o educando com base no currículo da EJA;

II - realizar avaliação com aplicação de instrumentos;

III - analisar o resultado da avaliação para definição do grau de desenvolvimento e posterior inscrição no Tempo de Aprendizagem correspondente;

IV - registrar o resultado da avaliação em ata lavrada em livro próprio, cuja cópia deve ser anexada ao prontuário do educando, juntamente com todos os instrumentos avaliativos aplicados e corrigidos. Toda a documentação comprobatória do processo avaliativo realizado nos atos de classificação e avanço fica na escola responsável pela avaliação, à disposição dos órgãos do Sistema Municipal de Ensino e da parte interessada.

Segundo dados disponíveis no site da SMED, a rede utiliza uma abordagem epistemológica sociointeracionista de apropriação do conhecimento e um compromisso histórico-cultural de posicionamento interétnico para o currículo da Escola Municipal Pública de Salvador, e isso vale também para a EJA. Com a utilização de ações básicas que visam garantir a permanência do aluno na escola e o sucesso de sua formação escolar, de modo a contribuir para a inclusão social e o exercício da cidadania em situações de igualdade com crianças, jovens e adultos de condições sociais, em conformidade com as diretrizes curriculares nacionais e com as normas legais locais, definindo pressupostos que garantem a equidade e a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

A Rede Municipal de Ensino de Salvador utiliza os “saberes”, que são os norteadores de desempenho acadêmico para os alunos da EJA. Trata-se de uma estrutura proposta para esta modalidade, fruto das avaliações e construção coletiva, com a participação de gestores e professores, constituídos através de um grupo de trabalho. Conforme divulgado no em seu site, os “Saberes” da EJA foram elaborados pela Equipe Técnica da Coordenação da EJA em parceria com as Coordenações Regionais - CRE's, professores de Escolas, Comissão de Alfabetização e o Grupo de Discussão da EJA-GD. Estes Saberes foram construídos com base em documentos legais (Proposta Curricular para o 1º e 2º Segmento da EJA/MEC e Documento de Referência Curricular para EJA II, outras produções da SMED), que subsidiam a construção do planejamento e avaliação na EJA em cada disciplina que compõe a Matriz Curricular da EJA I e II.

As contribuições foram compartilhadas e discutidas pelo grupo e por professores de áreas de conhecimento específico no intuito de enriquecer, valorizar e fundamentar objetivos e conteúdos que serão desenvolvidos em sala de aula.

Os saberes são indicadores da avaliação e referência pedagógica para o planejamento do professor. Os saberes estão distribuídos por áreas do conhecimento (disciplinas) onde o educador poderá articular na construção do planejamento os objetivos, conteúdos, estratégias e situações didáticas. Os Saberes foram construídos com sequência lógica e gradativa de expectativas de aprendizagens; cada área (disciplina) tem um número específico de indicadores de aprendizagem, ou seja, Saberes, a serem construídos pelos educandos no decorrer do ano letivo. O professor seleciona e define o quantitativo de Saberes para construção do planejamento do bimestre, e conseqüentemente do processo avaliativo dos educandos. Mais adiante voltaremos a tratar deste assunto.

Visando cumprir suas metas estratégicas - entenda-se aqui como um Planejamento Estratégico - a SMED, estabeleceu o programa Combinado, formado por um conjunto de 112 ações mensuráveis, que buscam promover uma melhoria sistêmica na rede municipal de ensino.

Tais ações se distribuem em 6 eixos: Presença na Escola, ações Pedagógicas, Ações de Infraestrutura, Identidade e Comunidade, ações de Suporte e ações da Escola. As ações do Programa combinado foram construídas com a participação dos gestores das escolas visa aproximar a gestão municipal das unidades de ensino e, para a execução, conta com a participação da prefeitura, enquanto instituição reguladora, professores, funcionários, alunos e pais de alunos. O conjunto de ações foi dividido em seis grupos – “presença na escola”, “ações pedagógicas”, “ações de suporte”, “ações de infraestrutura”, “ações das escolas” e “identidade e comunidade” Estas ações fazem parte da política do governo municipal e nortearam as atividades da SMED desde 2016.

4. CIBERCULTURA: A EMERGÊNCIA DE UMA SOCIEDADE EM REDE

Neste capítulo apresentamos um breve recorte sobre a Cibercultura e as potencialidades de emprego dos recursos tecnológicos comunicacionais na EJA, como cultura digital contemporânea e seus reflexos no ensino e na aprendizagem dos alunos.

Dominar o ambiente virtual é o ponto de partida para compreensão e planejamento de práticas em território real. É o que aponta Pierre Levy em uma das publicações basilares na genealogia acadêmica, *Cibercultura*, lançado em 1999 e ainda relevante para o estudo em questão, haja vista o caráter visionário do autor.

Conforme traz Levy (1999, p.14), “[...] novas formas de codificação dos saberes foram postas em jogo na sociedade”, num espaço de interações que não veio para eliminar outros meios de comunicação, mas para ampliar as possibilidades de processos de transformação da informação em conhecimento. Para adensar as suas considerações, o teórico afirma que entender a Cibercultura requer reconhecer o seu caráter de devir tecnológico, calcado na interconexão, na criação de comunidades virtuais e na formação da inteligência coletiva.

Entende-se por *interconexão* o princípio básico do ciberespaço, ambiente dominado pela dinâmica dialógica e repleta de hibridismos na forma de se comunicar. As comunidades *virtuais* são erguidas com base nas afinidades de interesses entre os usuários, num intenso processo de trocas. No que diz respeito à inteligência coletiva, temos a concepção de uma “inteligência” compartilhada oriunda do exercício colaborativo de diversos indivíduos, contemplados pela diversidade de seus posicionamentos, afinal, como aponta Levy (1999, p. 212), a diversidade “[...] está por toda parte, já que ninguém sabe tudo, mas todos sabem alguma coisa”.

Eco das transformações do final dos anos 1990, as considerações do autor são importantes para entender as propostas de aplicação de tecnologias na seara da Educação de Jovens e Adultos, modalidade educacional que de acordo com o panorama do capítulo anterior, apresentou-se em constante defasagem ao longo de seu percurso histórico. A compreensão da interconexão, das comunidades virtuais e da inteligência coletiva é de fundamental importância para as reflexões posteriores que contemplam a utilização do *whatsapp* no processo de ensino-aprendizagem de um grupo de pessoas jovens e adultas, estudados no bojo desta pesquisa.

Material teórico fecundo para os estudos mais atuais no campo da Cibercultura, a obra de Pierre Levy, dividida em três partes (Definições, Proposições e Problemas), reflete sobre o condicionamento da sociedade contemporânea no que tange aos processos de inovação tecnológica. Ao tratar de termos como desterritorialização, somos informados que o espaço virtual é capaz de gerar manifestações diversas de comunicação concreta, em locais e momentos distintos, sem necessariamente, estar preso a um lugar ou tempo em particular (Levy (1999), algo que ilustra adequadamente a dinâmica do grupo de *whatsapp* com propostas metodológicas para a Educação de Jovens e Adultos, algo que será mais especificado nos tópicos a seguir.

Entre discussões políticas e econômicas, o autor também deslinda os avanços tecnológicos com a nova relação que se estabeleceu diante da construção dos saberes na sociedade, dando ênfase aos processos que emergem na seara educacional. Levy (1999, p.81) sinaliza que “[...] o papel das tecnologias intelectuais é favorecer às novas formas de acesso à informação e de estilos atualizados de raciocínio e de construção de conhecimento”, ambiente onde a pretensão da totalidade do conhecimento é questionável, num espaço conhecido por seu caráter “destotalizado”.

Sendo assim, aponta que a educação precisa dar conta das demandas advindas da emergência do ciberespaço, pois de acordo com a nova relação com o saber e a constante transformação dos sistemas de informação, uma pessoa que inicia sua trajetória dentro de um campo específico da sociedade não chegará ao final de seu percurso com os mesmos conhecimentos adquiridos no ponto de partida, pois mudanças surgirão no processo. A questão é que as transformações estão cada vez mais velozes. Com a constante necessidade de mediação da informação, ao invés da ideia anterior de aluno como receptáculo, indivíduo que se alimentava das informações transmitidas em sala de aula pelos professores, no ciberespaço, com a democratização da informação e as múltiplas modalidades disponíveis, o processo de ensino-aprendizado modificou-se.

É muito importante observar que, de acordo com Druetta (2009), num pensamento consonante com as ideias de Levy,

[...] por seu caráter social e seu uso coletivo ou compartilhado, a internet nos permite reconhecê-la como um vínculo entre sujeitos e comunidade. Esta possibilidade a coloca em um lugar privilegiado, no qual pode ser geradora de projetos comunitários. Apesar de ser um meio desterritorializado com vocação globalizante, na relação com a comunidade pode alcançar uma perspectiva local, atendendo aos problemas e necessidades dessas localidades. Finalmente, dada a qualidade das mudanças que é capaz de gerar, a internet pode ser a razão, a desculpa, o motivo de

transformações profundas nas práticas culturais e na maioria das atividades cotidianas dos cidadãos. (DRUETTA, 2009, p.57).

Ao reiterar o ciberespaço como ambiente de atividades espontâneas, descentralizadas e participativas, Levy (1999, p. 92) alega que o espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial “ [...] consiste numa realidade multimodal incorporada a uma rede global, sustentada por computadores que funcionam como meios de geração de acesso”. Com isso, surgem amplas possibilidades de aprendizagem, bem como desafios para todos os envolvidos no processo, pois as transformações promovidas pelas tecnologias educacionais pedem novos métodos de abordagem em sala de aula, ambiente que necessita de suportes pedagógicos que coadunem com as demandas da sociedade contemporânea.

É um processo que permite a ressignificação do que se tem por conceito de ensino e remodela a tarefa do professor em suas práticas educacionais. Com os processos tradicionais obsoletos diante do panorama atual de entrega ao ciberespaço, as tecnologias amplificam, modificam e exteriorizam diversas funções de ordem cognitiva dos seres humanos, numa era de transformações que teve o seu impacto comparado ao reverso dos comportamentos em sociedade com o estabelecimento da Revolução Industrial no século XIX.

4.1 INTERNET NO BRASIL – RECORTE HISTÓRICO

Compreender esse processo é também necessário perfazer brevemente a história da internet. Manuel Castells, em “*A Galáxia da Internet*”, aponta que os elementos que demarcam o surgimento da rede global em que nos encontramos inseridos atualmente estão intimamente ligados à cooperação oriunda do comportamento estabelecido entre pesquisadores e profissionais da computação nos idos dos anos 1960 e 1970. Nessa época, a combinação entre cultura libertária, investigação militar e ciência propiciou o desenvolvimento da tecnologia nos ambientes universitários, que eram impulsionados pelo prazer por novas descobertas.

Interessado em analisar o fenômeno pelo viés da economia, Castells reitera que a história da criação e do desenvolvimento da internet é a história de uma aventura humana extraordinária, haja vista a proposta que põe em relevo a capacidade das pessoas em transcender as suas metas institucionais, e, concomitantemente, superar barreiras burocráticas e subverter valores estabelecidos no processo de instauração de um novo modelo de mundo.

Viver fora do circuito virtual que caracteriza a contemporaneidade é algo praticamente impossível, haja vista que, como aponta o autor, ser

[...] a internet é o tecido de nossas vidas. Se a tecnologia da informação hoje é o que a eletricidade foi na Era Industrial, em nossa época a Internet poderia ser equiparada tanto a uma rede elétrica quanto ao motor elétrico, em razão de sua capacidade de distribuir força da informação por todo o domínio da atividade humana (...) a Internet passou a ser a base tecnológica para a forma organizacional da Era da Informação: a rede (CASTELLS, 2003, p.7).

Tendo ausência de limites geográficos para a circulação de mensagens como uma das suas possibilidades, sabemos que a disseminação de informações no âmbito virtual não se encontra apenas nas mãos dos grandes conglomerados de comunicação, pois os internautas atualmente possuem algum espaço para a exposição das suas vozes. Os impactos da Internet são sentidos em quase todas as áreas do conhecimento: em nosso trabalho, nos momentos de lazer, na educação e na forma como as pessoas se relacionam. Vivemos um momento tão imerso na virtualidade que na atual conjuntura, muitas pessoas sequer sabem como procurar por informações sem o Google, empresa que se tornou um sinônimo de busca na rede.

Considerando esse campo virtual como prenhe de amplas possibilidades, é possível perceber que a evolução na era virtual está intimamente ligado ao que o professor Henry Jenkins, membro do Programa de Mídias do Massachusetts Institute of Technology, nos Estados Unidos, trata em seu livro *Cultura da convergência*, ou seja, um processo cultural em que o público tem deixado a posição secular predominantemente passiva e acomodada, para ocupar um novo espaço no processo comunicacional oriundo de um mundo globalizado.

Conforme a sua abordagem,

[...] o surgimento dos computadores e as práticas que cresceram ao seu redor expandiram a capacidade do cidadão médio de expressar as suas ideias, fazê-las circular diante de um público maior e compartilhar informações na esperança de transformar essa sociedade. (JENKINS, 2008, p.39).

Em suma, o que o autor defende é que a convergência representa uma transformação cultural à medida que os antigos consumidores, ditos passivos, recebem o incentivo de buscar novos meios de informação e fazer conexões entre os conteúdos midiáticos dispersos.

Os jovens de hoje começaram a produzir a sua forma de se comunicar, movidos pela “afetividade” dos aplicativos e redes sociais. Como pontuado por Jenkins, a convergência é uma cultura regida pelos afetos, pois o espectador também é participante do tecido comunicacional que todos querem fazer parte. No âmbito educacional foi algo revolucionário.

4.2 O USO DA TECNOLOGIA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA EJA

O percurso da tecnologia como parte integrante das práticas de ensino na Educação de Jovens e Adultos é bastante problemático. Há alguns casos de sucesso, investimentos dispersos dentro de realidades distintas, mas no geral, tal como as políticas educacionais míopes durante toda a sua história no Brasil, o avanço em paralelo aos novos moldes tecnológicos de comunicação impostos na sociedade, geralmente está distante da realidade que se impõe com cenário, haja vista as considerações do panorama histórico realizadas no capítulo anterior.

Ao passo que a sociedade cria novos modelos de comunicabilidade, diversos setores precisam adequar-se aos parâmetros que se estabelecem. Com o campo educacional não é diferente. Há alguns anos, a preocupação básica do professor da Educação de Jovens e Adultos era investir em práticas de letramento que possibilitassem os estudantes da modalidade em suas necessidades comunicacionais cotidianas, geralmente em suportes impressos (livros, apostilas, módulos, etc.).

Na atualidade, com o advento de práticas que mesclam múltiplos suportes, a educação ganhou nova configuração e tornou-se necessária, tanto por parte dos professores quanto dos demais membros da comunidade escolar. Sendo assim, a ideia é emular tais mecanismos para conseguir dar conta das demandas que emergem constantemente deste espaço repleto de transformações.

Com o aumento vertiginoso das tecnologias, suporte em constante processo de atualização, muitos recursos comunicacionais não verbais foram agregados ao nosso modo de trocar mensagens. Os desafios oriundos da força da Cibercultura nas relações sociais ganharam novo patamar. O que tínhamos antes era o acesso ao computador, aos programas, e-mails e afins, mas na contemporaneidade, com os aparelhos celulares, o panorama de convergência se estabeleceu, mesclando as possibilidades de comunicação e aumentando a nossa necessidade de compreensão e atenção aos fenômenos em questão.

Através de complementação da codificação das mensagens através dos recursos de aplicativos como o *whatsapp*, a mensagem tende a ser enviada com a emoção dos falantes, com maior precisão de detalhes, tudo isso, através de um aplicativo que permite o uso de mensagens de texto, áudios personalizados, vídeos autorais ou compartilhamentos de imagens

alheias, fotos que seguem o mesmo esquema, além de memes, emoticons, imojises outras manifestações comunicacionais visuais que delineiam o contemporâneo.

Com a aproximação do *whatsapp* para as práticas educacionais, observamos que o que se propicia é a tendência multimodal no processo de multiletramento, pois é a partir daí que temos recursos tecnológicos e digitais que conduzem a seara comunicacional para novos parâmetros. Tais avanços permitem que novas configurações de gênero, linguagens e formatos “assumam o controle” das antigas regras de comunicação em sociedade.

Tendo este panorama como base, percebemos que há mudanças consideráveis nas relações sociais, culturais e econômicas. Nós não conseguimos mais gerir nossos empreendimentos pessoais e profissionais sem contar com os aparatos tecnológicos que perfazem o nosso percurso cotidiano. No bojo da relação ensino-aprendizagem, o que se tem passado é a reflexão sobre como utilizar todo o arcabouço propiciado pelas novas tecnologias para tornar a educação um campo de práticas mais efetivas.

Para Kenski (2007, p.24), podemos definir a tecnologia “[...] como o conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento e a utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade”, o que nos leva para as considerações de Sampaio e Leite (1999, p.75), autores que reforçam ser importante “[...] a capacidade de lidar com as diversas tecnologias e interpretar a sua linguagem, além de distinguir como, quando e por que são importantes e devem ser usadas”. Alfabetizar por intermédio das tecnologias requer dominar técnica, mas também perpassa o permanente exercício de aperfeiçoamento diante da evolução tecnológica que demarca a contemporaneidade, sempre em fluxo muito veloz.

Quem se posiciona de maneira semelhante ao tratar especificamente da Educação de Jovens e Adultos é Ireland (2009) ao alegar que “o conceito básico é alfabetizar quem não teve a oportunidade de estudar na infância ou teve que abandonar a escola”. Para o autor, o “conceito” no atual panorama modificou-se, pois “entre os grandes desafios está a preparação dos alunos para o mercado de trabalho”, preocupação maior em tempos de instabilidade econômica e colapsos no cerne do capitalismo. Este contato, no ponto de vista em questão, tende a tornar favorável a educação de pessoas jovens e adultas, indivíduos inseridos numa modalidade em processo de inserção social e laboral.

O uso dos instrumentos da Cibercultura na educação ganhou projeção nos últimos anos e na Educação de Jovens e Adultos, algumas ações demonstraram “oxigenação”, algo próximo do que Rojo (2009) aponta como a necessidade de “[...] alçar um enfoque pluralista, ético, democrático, crítico e autônomo”, tendo em vista, “alfabetizar, letrar e mais profundamente, multiletrar nossos alunos, uma vez que nossos tempos demandam novas práticas, novos letramentos”.

O direito à alfabetização é parte inerente do direito a educação. É pré-requisito para o empoderamento pessoal, social, econômico e político. Conforme apontou a Unesco, “[...] a alfabetização é um instrumento essencial de construção de capacidades nas pessoas para que possam enfrentar os desafios e as complexidades da vida”, além de possibilitar um trânsito pelos caminhos da cultura, da economia e da sociedade. É nesta perspectiva que direcionamos a discussão deste projeto para importância das tecnologias no processo ensino-aprendizagem da EJA, balizada no que está preconizado nos Parâmetros Curriculares Nacionais- PCN’s. Dessa forma, “as novas tecnologias da comunicação e da informação permeiam o cotidiano, independente do espaço físico, e criam necessidades de vida e convivência que precisam ser analisadas no espaço escolar. A televisão, o rádio, a informática, entre outras, fizeram com que os homens se aproximassem por imagens e sons de mundos antes inimagináveis. “[...] os sistemas tecnológicos, na sociedade contemporânea, fazem parte do mundo produtivo e da prática social de todos os cidadãos, exercendo um poder de onipresença, uma vez que criam formas de organização e transformação de processos e procedimentos”. (PCN’s, 2000, p.11-12).

Corroborando com as orientações dos PCN’s, a presente investigação tem a intenção de discutir e compreender como os fenômenos das tecnologias virtuais, podem contribuir com o multiletramento dos alunos do Tempo de Aprendizagem –TAP, dos alunos da Rede Municipal de Salvador. A compreensão deste estudo parte do pressuposto que a tecnologia está presente na rotina dos alunos e poderá ser um importante meio didático para promover o desenvolvimento acadêmico na EJA. Além de ser um importante recurso de baixo custo e que faz parte da realidade, pois no cenário atual, é muito comum os alunos possuírem telefone com vários recursos. Além disso, este estudo possibilitará também o entendimento da relação do professor com o meio tecnológico, do professor com o aluno, do aluno com seus pares, no contexto da aprendizagem e por fim apresentar uma proposta de intervenção no Planejamento

das aulas dos professores, de forma a incluir as TIC, através dos dispositivos móveis, como artefato pedagógico, mediador da alfabetização e multiletramento dos alunos.

Com as tecnologias, novos paradigmas de aprendizagem móvel se estabelecem. No caso da educação, apropriar-se de suas funções para torná-la instrumento nas práticas de leitura e escrita é uma tarefa a ser cumprida, pois as demandas específicas da Educação de Jovens e Adultos pedem o devido manejo tecnológico para responder adequadamente aos anseios desta modalidade de ensino alijada das políticas públicas há eras.

Como veremos mais adiante, ao passo que deslindo alguns conceitos ligados ao multiletramento e às funções de aplicativos como o *whatsapp*, a implementação do recurso tecnológico em questão nos meandros da Educação de Jovens e Adultos tem como propósito, ajudar a tornar a linguagem da sala de aula em algo mais próximo da realidade da convivência em sociedade, tendo em vista tornar as aulas mais significativas para os alunos, afinal, é uma estratégia metodológica ativa que aproxima a escola da vida dos envolvidos no processo estudantil.

A escola precisa dar conta dos novos letramentos que surgem com o avanço da sociedade, pois como reforça Rojo (2012, pg.12), “ [...] a escola deve levar em conta que há, na sala de aula, uma pluralidade cultural”, bem como manifestações textuais “modais, multimodais e multisemióticas”. Como visto no capítulo anterior, as ações realizadas em território estrangeiro ecoavam também no Brasil, nação com defasagem histórica no que concerne o acesso ao direito básico na Educação de Jovens e Adultos. Segundo Rojo (2012, p.9), pesquisadores em letramento e profissionais de ensino reuniram-se no Colóquio do Grupo de Nova Londres, em 1996, encontro que propiciou o manifesto “[...] Uma pedagogia dos multiletramento – desenhando futuros sociais”, material que levantou questões importantes para pensar a sua abordagem na educação brasileira (ROJO 2012, p. 10)

O professor, a propósito, é um dos responsáveis em todo este processo, pois é como mediador da tecnologia no âmbito educacional que terá a possibilidade de tornar as práticas em sala de aula um treino para estudantes em exercício de suas cidadanias, ajudando-os no controle da aptidão para delinear as suas identidades, necessidades e exercerem ações que sejam reflexo da realidade em sociedade. Através de métodos que contemplem a heterogeneidade da linguagem e da cultura, nos encontramos numa era em que o professor

precisa ampliar os horizontes de suas práticas e promoverem práticas pedagógicas mais colaborativas e interativas, algo característico da atualidade.

Mediador deste formato de ensino que tem como foco formar estudantes críticos, conscientes de sua condição social e política, dotados da necessidade de buscar emancipação e cientes da importância de dominar os códigos que regem a comunicação em sua língua materna, atualmente, repleta de novas configurações através dos aplicativos, o professor precisa também adequar as suas práticas para a realidade da Educação de Jovens e Adultos do século XXI, era demarcada por mudanças mais velozes que as empreendidas por gerações anteriores ao estabelecimento da Cibercultura na sociedade.

Para Tajra (2008), “[...] é preciso verificar o ponto de vista dos professores em relação aos impactos das tecnologias na educação e discutir com os alunos sobre os impactos dessas em suas vidas, sem deixar de evidenciar de que maneiras eles se relacionam com os diferentes instrumentos tecnológicos”. No ambiente escolar dispomos de computadores, projetor multimídia, copiadoras, livros didáticos, literários, manuais, lousa e pincel atômico, materiais que também podem ser considerados “tecnologia”, associados hoje ao mais poderoso instrumento de comunicação da sociedade, o aparelho celular, objeto que possui grandes possibilidades pedagógicas se for bem direcionado no espaço escolar.

Quem coaduna com as colocações de Tajra (2008) e Netto (2005, p.22), ao apontar que “[...] somente os educadores preparados e comprometidos com a aprendizagem dos educandos podem dar sustentação a médio e longo prazo para as mudanças no ambiente escolar”, reforçando ainda que “a relação de aprendizado entre professor e aluno deve ser repensada”. O que o autor deixa claro é que o professor, na atual geração de informações e conhecimentos adquiridos no ciberespaço, tornou-se mediador, o responsável por provocar nas cordas sensíveis desta relação, ofertando-se como um facilitador, ajudando aos demais na construção do próprio conhecimento (NETTO 2005).

Ao educador fica a missão de utilizar elementos adequados para tornar o aprendizado com as tecnologias, algo que vá além do entretenimento e da comunicação fugaz, algo que muitos ainda acreditam ser a única função do celular, marco da mobilidade comunicacional nos dias atuais. Instrumento de equiparação social, a tecnologia da informação tornou-se acessível a todos, salvas as devidas proporções e obstáculos. Isso nos leva a pensar no que Mattos (2013), disserta ao informar que “[...] o acesso à informação e a capacidade de

transformar informações em conhecimentos são fatores decisivos para a inclusão social”, posicionamento que também podemos encontrar em Fagundes (2014), autor que afirma ser a inclusão digital algo muito mais do que acesso à informação, “ [...] pois não se trata apenas de acesso, mas de apropriação dos seus recursos para a resolução de alguma situação-problema”.

Independente de questões econômicas, sociológicas ou de nível de escolaridade, como apontado na introdução deste trabalho, é praticamente difícil encontrar um estudante em sala de aula que não tenha celular. Há disparidades no que concerne o acesso aos dados móveis ou qualidade do aparelho, mas no geral, todos portam este aparelho que possui, atualmente, entre as suas principais funções, o acesso à internet e o uso de aplicativos e redes sociais.

A aplicação das tecnologias na contemporaneidade requer uma contribuição para a transformação das metodologias de ensino-aprendizagem, pois se há demandas seculares em aberto na Educação de Jovens e Adultos, agora temos a necessidade de formação de um novo sujeito, indivíduo que compreenda o mundo tal como é apresentado, tendo em vista fazer uso das várias linguagens que se fazem úteis em seu cotidiano.

O advento desta sociedade imersa na tecnologia causou o fortalecimento da comunicação digital através das mídias, num processo que tornou evidente a necessidade de reação entre todos os agentes que compõem a sociedade. Em bancos, supermercados, lojas, eventos e na seara educacional, a tecnologia se encontra amalgamada em nossa dinâmica cotidiana, norteadas pelos fios que entrelaçam a chamada “sociedade em rede”.

4.3 UM APLICATIVO MEDIADOR DE NOVAS PRÁTICAS COMUNICACIONAIS: HISTÓRIA E FUNÇÕES DO *WHATSAPP*

Uma das revoluções mais bem sucedidas no campo das Tecnologias da Informação e da Comunicação na sociedade contemporânea, o *whatsapp* tornou-se parte integrante do cotidiano de milhões de pessoas ao redor do planeta. Independente de classe social, gênero, posicionamento geográfico ou direcionamento religioso, todas as camadas da sociedade utilizam o aplicativo para se comunicar das mais variadas formas.

O seu nome possui significado óbvio, pois é a tradução literal da expressão “e aí?” ou “tudo bem?” em inglês. Disponível para *Android*, *Blackberry*, *IOS*, *Symbian*, *Windows Phone* e *Nokia*, o aplicativo lançado em 2009 na Califórnia, possui 20,31 MB como tamanho para

instalação e evolui constantemente, aumentando as possibilidades de comunicação e estabelecendo-se como um dos mais bem sucedidos e duradouros aplicativos na era da Cibercultura. Responsável por fazer pelo serviço de SMS o mesmo que o *Skype* fez para as chamadas internacionais no uso do telefone fixo, o *whatsapp* é uma das tecnologias da informação com maior potencial para o uso na seara da educação.

Para a modalidade em questão, isto é, a Educação de Jovens e Adultos, a história de surgimento do aplicativo é bastante interessante, pois se trata de algo bastante motivacional dentro de um segmento da educação alijado da sociedade, como visto nos capítulos anteriores. Jean Koum, CEO do aplicativo, nasceu na Ucrânia e tornou-se imigrante nos Estados Unidos, onde viveu toda a sua infância e juventude. Após exercer diversas funções, entre elas, a de faxineiro, conseguiu com muito esforço entrar para a Universidade de San Jose. Apesar de não ter concluído o curso a que se propôs realizar, o fundador do *whatsapp* trabalhou numa gigantesca empresa do ciberespaço, Yahoo, local em que conheceu Brian Acton, sua dupla na criação do aplicativo.

Em 2008, quatro anos após o nascimento do Facebook, a rede social mais acessada do mundo, utilizada por uma média de 145 milhões de pessoas, o *whatsapp* despontou como empreendimento mais bem sucedido, com 450 milhões de instalações em smartphones ao redor do planeta. Mark Zuckerberg, criador da rede social que desbancou o Orkut, geralmente imbatível nas conquistas com a sua rede social, assumiu publicamente que o “ [...] whatsapp é o único aplicativo mundial com tanto engajamento e número de usuários diários que consegue ir além do Facebook”.

A sociedade ficou mais atenta ao passo que o aplicativo avançava em suas possibilidades comunicacionais, sendo o campo da educação uma das searas mais engajadas na elaboração de estratégias que permitissem o seu uso em processos de ensino-aprendizagem. Em 2014, o *whatsapp* se tornou presença mais constante e começou a se reconfigurar com maior velocidade. Antigamente, a maneira mais parecida de comunicação por celular era o SMS, mecanismo para troca de mensagens, bastante limitado, principalmente quando comparado ao *whatsapp* e a sua relação custo-benefício com o usuário. No bojo da educação então, práticas com SMS não chegam nem perto das possibilidades pedagógicas do aplicativo.

A sua facilidade em enviar arquivos tornou-se uma das maiores vantagens, além da amplitude de sucesso na comunicação, pois mesmo com a conexão mais lenta do ponto de

acesso do usuário, as mensagens mais leves tendem a dar menos problemas quando compartilhadas. Com um efeito catalisador em múltiplas esferas da sociedade, o *whatsapp* mudou a forma das pessoas se comunicarem, pois cada vez mais, as fronteiras são praticamente inexistentes e a conexão cresce em ritmo vertiginoso cotidianamente.

É uma “[...] mudança estrutural na esfera pública” que refletiu em vários campos, principalmente no âmbito educacional. “Se antigamente a internet era uma ligação entre computadores para que as máquinas trocassem informação, hoje isso é quase invisível, pois você só enxerga as pessoas”, afirma Demi Getschko (2016), diretor presidente do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. Ele expõe que “a evolução da tecnologia móvel também acelerou a criação de aplicativos para facilitar a comunicação entre os usuários de celulares e *smartphones*” (entrevista disponível no YouTube).

Ao fazermos o download do aplicativo gratuitamente por meio de um Serviço disponibilizado pelo Google, o *Play Store* do celular, os usuários iniciam as suas conversas e podem compartilhar informações de variados modelos. Getschko (2016), aponta que quando bem utilizado, se mostra um grande aliado da comunicação pessoal e profissional, já que em linhas gerais, a comunicação é instantânea, o que designa ilimitado número de mensagens enviadas e recebidas. Questiona-se, entretanto, como parte integrante da lista de inconvenientes, a enxurrada de mensagens desordenadas que geralmente são trocadas em grupos sem mediação. Há também o problema da “eterna conectividade”, algo que pode provocar atrasos, não cumprimento de tarefas, diminuição da concentração e outros problemas no ambiente profissional e de estudos, o que reforça a necessidade da mediação quando se trata do uso escolar.

Tendo como exigência a conexão com a internet móvel, dados móveis ou *wi-fi*, o aplicativo permite a criação de grupos e o estabelecimento de uma boa rede de contatos. Munido do aparelho celular, um indivíduo pode criar a sua conta usando o número de telefone de sua preferência, isso fica fácil pois a maioria dos aparelhos atuais disponibiliza a inserção de dois chips de operadoras distintas.

Com a sincronização da agenda, pois o *software* detecta os números registrados no chip e associam os contatos cadastrados no *whatsapp*, o indivíduo pode começar a sua comunicação como lhe for conveniente.

Entre as funções do *whatsapp* temos o habitual envio de mensagens de texto, a resposta direcionada, a ligação, a vídeo chamada, etc. A possibilidade de ligação instaurou-se em

fevereiro de 2015. A resposta direcionada, anunciada em 15 de junho de 2016, permitiu que os usuários selecionassem uma mensagem específica de uma conversa particular ou em grupo e a resposta de forma destacada, o que facilita o entendimento no que diz respeito ao ponto exato que se quer ressaltar numa conversa. Criada para diminuir ruídos nas conversas, principalmente em grupos, a função também colabora no resgate de mensagens perdidas ao longo de conversas extensas em grupo, espaço onde a mudança de assunto geralmente é frequente. Para a educação é um bom recurso, pois o estudante que tiver alguma atividade acumulada poderá responder mais adiante, quando outro assunto já estiver em pauta no grupo.

Em março de 2016, uma atualização do *whatsapp* permitiu que o envio de mensagens pudesse ser formatado em riscado, itálico ou negrito, além de símbolos gráficos antes das palavras. Em novembro do mesmo ano, as vídeos chamadas foram incluídas no aplicativo, nova função que ampliou as possibilidades para os usuários interessados em se comunicar além do áudio.

Em fevereiro de 2017, uma nova função do *whatsapp* foi anunciada: a postagem de fotos e vídeos de 45 segundos que somem após 24 horas depois de compartilhados, algo semelhante ao *Snapchat* e *Instagram*. Antes destas evoluções estruturais, em janeiro de 2015, o aplicativo passou a ter como possibilidade, o uso em computadores, através de diversos navegadores, entre eles, *Google Chrome*, *Mozilla Firefox* e *Ópera*. Utilizado em 32 línguas diferentes, o *whatsapp* é o quinto aplicativo mais baixado do mundo, uma das maiores e mais úteis criações no campo da comunicação por intermédio da Cibercultura na contemporaneidade.

Dentro desta linha de reflexão, como já exposto, o uso de celulares pode colaborar com metodologias de ensino, sendo a modalidade Educação de Jovens e Adultos um espaço bastante fértil para germinação de práticas que envolvam tecnologias. Com o *whatsapp* nós temos a possibilidade do *mobilelearning*, termo que segundo Muhlbeier (2015), designa “a união de várias tecnologias de processamento de dados que permite uma maior interação entre os envolvidos no processo educacional”.

Como os dispositivos sendo utilizados com maior frequência, em diversos espaços sociais, há uma natural evolução na comunicação e a maioria dos integrantes das gerações anteriores buscou se apropriar dos recursos oriundos destas tecnologias, tendo em vista, inserir-se socialmente e dar conta das demandas do mundo contemporâneo. Moran (2015)

alega que o uso de *whatsapp* é um dos caminhos para a devida integração das TIC no ambiente escolar.

Conforme exposto no tópico anterior, com o advento das tecnologias que promoveram a mobilidade, e, por sua vez, a possibilidade de deslocamento para algumas ações comunicacionais, a sociedade ganhou novos rumos. A facilidade adquirida pelos celulares no que tange ao seu desprendimento do espaço físico de um telefone fixo, bem como o seu avanço em relação às funções básicas iniciais, que garantiam apenas ligações e envio de mensagens de texto, possibilitaram as mudanças para atender à agenda da globalização, modificando diversos espaços, sendo o educacional um dos mais “impactados”.

Instrumento de ampla utilidade para a comunicação entre indivíduos situados em espaços físicos distintos, o *whatsapp* revolucionou a sociedade e tornou-se uma ferramenta de suma importância para a educação. De variados pontos geográficos, os estudantes e os professores, munidos dos aparatos tecnológicos necessários, podem acessar fotos, vídeos, notícias, *chats*, etc. Importante salientar que uma opção do mediador é permitir que os estudantes que são mais reservados (tímidos) possam manifestar-se no aplicativo, guiados de acordo com os interesses do tema em voga no momento de debates. É um conjunto de ações interativas que garantem uma boa condução do processo ensino-aprendizado, desde quando devidamente planejado e mediado pelo professor.

Com características que lembram um Ambiente virtual de aprendizagem (*moodle*), o *whatsapp* garante mais velocidade e portabilidade, o que para os tempos atuais e suas configurações no campo da comunicação, tornou-se garantia de maior alcance e sucesso. A assiduidade dos usuários, bem como a sincronização de agendas entre o celular e o aplicativo, a possibilidade de anexar documentos de extensões distintas, permite anexar fotos, vídeos, áudios, outros contatos da agenda, arquivos em WORD, PDF e bloco de notas. O usuário, entretanto, precisa ter os leitores destas extensões instalados para acessar as informações destes arquivos, além da sua rapidez e eficácia na comunicação entre todos os envolvidos em um grupo promovido para estudos, fazem do *whatsapp*, uma novidade no campo da tecnologia, ainda sem nenhum similar que venha desbancar o seu posto, algo que neste campo é bastante comum, tamanho o investimento em programas, aplicativos e afins que se substituem gradativamente e num tempo extremamente veloz.

Sanar dúvidas, compartilhar conteúdos programáticos dos componentes curriculares, tarefas e trabalhos, dentre outras opções são algumas das diversas possibilidades de uso do

whatsapp no âmbito educacional. Diferente das mensagens de texto de antigamente, a comunicação pelo aplicativo permite o uso multimodal da linguagem, ampliando as alternativas de alfabetização e multiletramento. Os *emoticons*, por sinal, são parte integrante desta lista de possibilidades e que precisa ser pensado nos usos do *whatsapp* enquanto instrumento de inserção das TIC na educação de pessoas jovens e adultas.

4.4 A LINGUAGEM DOS *EMOTICONS* OU *IMOJIS*

Diante do que foi exposto na seção anterior, o *whatsapp* é um aplicativo que integra uma variedade de imagens, sons e vídeos que tanto junto quanto separadamente, tornam-se responsáveis pelos efeitos e sentidos da comunicação no bojo da Cibercultura. Palavra derivada da junção das palavras *emoticons* (emoção) e *icon* (ícone), trata-se de uma sequência de caracteres tipográficos que tem por tarefa, a transmissão e a expressão das emoções que envolvem o envio de uma mensagem.

Os *emoticons e emojis*, criados pelos japoneses nos anos 1990, configuram-se como representações simbólicas de sentimentos através de figuras. Ambos os modelos foram adotados ao longo das práticas em sala de aula. Seu uso possibilita a interação e tradução de determinadas mensagens no aplicativo. O recurso colabora com a reflexão, tal como vídeos e imagens estáticas, fornecendo subsídios para o uso multimodal do letramento na seara educacional. Aproximação do estudante no ambiente de aprendizado em questão, a interação com os demais participantes de um grupo ou o destinatário de uma conversa, até passar por complemento da linguagem expressa através da escrita tradicional: há várias maneiras de incorporação dos *emoticons e emojis* na utilização do *whatsapp* como instrumento de apoio pedagógico.

Como explanado, graças ao advento da globalização, muitas mudanças ocorreram em diversas esferas da sociedade, tendo a comunicação como um dos mecanismos que mais sofreram alterações. Cabe ressaltar que usar as tecnologias descritas nas seções anteriores sem despertar o interesse do estudante pode ser um caminho indevido para a inclusão digital. É preciso que o professor transforme as informações em conhecimento, além da necessidade de treinar habilidades e competências que o tornem um cidadão com o devido arsenal de instrumentos comunicacionais para gerir os seus caminhos nos meandros da sociedade.

Conforme traz Almeida (2003, p. 20), “[...] é preciso despertar neles tais motivações pela aprendizagem”, e para isso, o professor/mediador possui a incumbência de “criar um

ambiente que favoreça a aprendizagem significativa do aluno e desperte a sua disposição para aprender”. O autor reforça também que é preciso disponibilizar as informações que sejam pertinentes, de maneira organizada, o que nos leva a refletir sobre o uso adequado dos *emoticons*, sem a alternativa deliberada que pode desorganizar e desfocar os objetivos empreendidos durante o planejamento das ações educacionais com o *whatsapp* em sala de aula.

Os *emoticons* e os *emojis* carregam em si a possibilidade de contribuir para tornar o diálogo mais construtivo e interativo. Como destaca Almeida (2003, p.20), “[...] nos últimos 35 anos, o desenvolvimento de novas tecnologias e descobertas no campo das ciências do comportamento humano trouxeram novas possibilidades aos programas de ensino à distância”. Como algumas atividades foram mediadas nos moldes da EAD, através das atividades do grupo do *whatsapp* sob minha administração, as reflexões do autor tornaram-se pertinentes para o desenvolvimento da pesquisa, e, conseqüentemente, para o tecido textual desta dissertação.

Em sua reflexão, o autor deixa claro que a preocupação destas pesquisas é atender as necessidades dos estudantes e promover a interação para qualificar o desempenho das atividades pedagógicas.

No que tange aos detalhes mais específicos dos *emoticons* e *emojis*, o autor defende o seu uso, mas reitera que torná-lo excessivo no espaço comunicacional de um ambiente de aprendizagem pode ter efeito contrário ao desejado, tendo como um dos problemas a falta de foco do aluno diante do que se propõe a debater numa atividade programada para ser realizada pelas pessoas envolvidas no grupo de estudos.

Araújo (2010, p. 30), explica que “[...] os *emoticons* são estratégias para substituir os gestos e emoções que comumente fazem parte de uma conversa face a face”, isto é, “uma sequência de caracteres tipográficos ou também uma imagem que traduz ou tem o intuito de transmitir estado psicológico e emotivo de quem o emprega, por meio de imagens ilustrativas de uma face”. Formato de comunicação que possibilita a interação entre os sujeitos, os *emoticons* podem tornar uma conversa mais agradável e produtiva, o que culmina em resultados positivos na aquisição de informações que são transformadas em conhecimento por parte do aluno.

Em consonância com os argumentos de Araújo (ibidem) está Costa (2009), autor que afirma define o uso dos *emoticons* como uma estratégia de facilitação da redação de mensagens, o que “[...] assegura a regulação do diálogo na interação verbal e social da internet”, sendo importante que os mediadores (professores) façam uso também, guiando os estudantes através da prática do uso adequado e equilibrado, tendo em vista não desvirtuar o que fora programado.

Repleto de possibilidades em seus usos, os *emoticons* conseguem expressar os sentimentos oriundos dos interlocutores que pela ordem física, estão distantes um do outro. As emoções experimentadas por seus usuários não deixam de existir, mas simplesmente reconfiguram-se, assumem outra forma e dialogam com os códigos da virtualidade, numa das estratégias deste campo de expressar afeto e sentimentos através da linguagem (COSTA 2009).

Responsáveis por expressar na oralidade o que na realidade fazemos através de gestos e expressões faciais, os *emoticons e emojis* são parte integrante da comunicação contemporânea e o uso dos seus símbolos já ultrapassou as barreiras da cibercultura e ganhou amplitude semiótica em outras áreas. Utilizado como ilustração em peças publicitárias impressas, em dinâmicas de grupo através de adesivos autocolantes, dentre outras atividades, tais imagens tipográficas são bastante úteis nos meandros da educação, mas precisam de mediação e controle para que a aplicação não perca o seu propósito. Como será possível observar mais adiante, os *emoticons e emojis* foram essenciais nas atividades realizadas no grupo do *whatsapp* que serviu como objeto de análise do *corpus* desta dissertação.

4.5 WHATSAPP NA SALA DE AULA

Característico do que Bauman (2000) chamou de modernidade líquida, quando os sujeitos estão em fluxo contínuo, pois são voláteis, flexíveis e instáveis, o *whatsapp* é um aplicativo que representa a nossa constante readaptação aos moldes estabelecidos pelo campo das tecnologias. Neste contexto de transformações, as TIC apresentam a possibilidade de promover estratégias para aproximar os alunos das produções escolares, pois como expõe Valente (2015, p. 15) é nesta seara que “[...] se desenvolve o ensino híbrido, que é uma abordagem pedagógica que combina atividades presenciais e tarefas realizadas por meio de tecnologias digitais de informação e comunicação”.

Sendo assim, a preocupação no que diz respeito à inserção das TIC na Educação de Jovens e Adultos deixou de atrelar-se apenas aos computadores, mas agora dialoga com a emergência dos aparatos tecnológicos móveis dos últimos anos, tendo em vista, suprir as demandas de letramento através do uso destes suportes que representam a comunicação na atualidade.

Em suas considerações sobre as Tecnologias da Informação, Tarouco (2013) delinea que “a preocupação com o uso criativo e inovador da tecnologia deve estar presente nas pesquisas relacionadas com as habilidades dos estudantes para atuar produtivamente na sociedade digital”. Em seu ponto de vista, os recursos e demais serviços deste âmbito facilitam o engajamento do aluno e atraem o interesse para atuar de forma ativa, construtivista, autêntica e cooperativa no processo de ensino-aprendizagem (MONTEIRO, 1999).

Diferente de turmas tradicionais de Ensino Fundamental e Ensino Médio, a Educação de Jovens e Adultos consta de nativos e imigrantes digitais, o que pede ao profissional um ajuste para adequar-se dentro das habilidades e competências de cada um dos indivíduos envolvidos no processo. O que interessa é observar que as categorias denominam hierarquias, mas convergem em um aspecto: o traquejo ao lidar com o aplicativo que vai além do acesso aos nascidos na era digital e parece contemplar pessoas que pouco conhecem de tecnologia. O envio de vídeos, imagens e arquivos de áudio é similar entre os integrantes “nativos” e “imigrantes digitais”, modificando-se apenas no que diz respeito ao conteúdo das mensagens. Neste processo, a experiência de vida, as narrativas e as habilidades que os projetos de políticas educacionais, para a Educação de Jovens e Adultos não contemplam, encontram lugar para serem manipulados por meio desta iniciativa de multiletramento por *whatsapp*.

Como observado no capítulo anterior, as políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos historicamente refletem a falta de habilidade em dar valor aos seus conhecimentos de mundo e experiências, questões que contribuem para o processo de ensino-aprendizagem além dos manuais “fabricados” para execução em salas de aula heterogêneas.

Com a ampliação das dimensões da sala de aula, híbrida graças aos novos parâmetros de comunicação e expressão proporcionados pelos avanços tecnológicos que permitem, salvas as devidas proporções, “a integração de todos os espaços, tempos e experiências”, o “ensinar e o aprender” agora ocorrem numa espécie de relação simbiótica, pois como aponta Moran (2015, p. 33), é uma “[...] interligação constante entre o mundo físico e o digital”. O autor

aponta o *whatsapp* como “uma ferramenta de comunicação rápida e promissora, a ser utilizada como uma plataforma de apoio à educação, visto que possibilita o envio de textos, imagens, sons, vídeos e a criação de grupo de usuários”.

Entre os demais aspectos significativos do aplicativo, Moran (2015, p.33) diz que “[...] a utilização de uma linguagem mais familiar e espontânea, com fluxos de imagens e vídeos” permitem maior profusão de ideias. Determinado no que diz respeito à capacidade pedagógica do *whatsapp*, as ideias de Moran são conscientes ao reforçar que “[...]as tecnologias móveis que chegam às mãos de alunos e professores trazem enormes desafios de como organizar os processos de aprendizagem”, tendo em vista, “torná-la interessante, atraente, eficiente”. Para Moran (2013, p.) “[...] é essencial que o professor torne o aprendizado a melhor experiência no ambiente presencial e digital”. Além de crível e coerente aos olhos do estudante geralmente mergulhado em um histórico de práticas tradicionais, o que permite olhar com desconfiança para o uso do celular como instrumento de aprendizado e formação da cidadania.

Quem também reforça a importância do aprendizado com suportes ao estilo do aplicativo é Perrenoud (2000), ao refletir que “[...] é preciso ensinar com as novas tecnologias, pois “a escola não pode ignorar o que se passa no mundo, já que as Tecnologias da Informação não só transformam as maneiras de se comunicar, mas também de estudar e trabalhar”.

Para Perrenoud (2000, p. 18), “[...] os professores são as pessoas quem bem sabem o que as novidades tecnológicas carregam”, por isso, precisam mapear bem as estratégias de ensino-aprendizagem com aplicativos como *whatsapp*, tendo em vista não banalizar uma possibilidade pedagógica tão enriquecedora. O autor coaduna com os demais pesquisadores do campo e ressalta que através do “desenvolvimento da web 2.0, dos dispositivos móveis e inteligentes, da internet e da sua popularização”, a sociedade encontrou-se diante de novas possibilidades no âmbito educacional (Perrenoud 2000).

Tudo isso permitiu a emergência da aprendizagem móvel, termo utilizado pelo relatório da UNESCO, intitulado “Diretrizes de políticas para a aprendizagem móvel”, de 2014, documento que reforça a necessidade de utilizar a tecnologia, seja de forma combinada ou isolada com outros mecanismos, a fim de permitir a aprendizagem de maneira mais ampla.

O engajamento dos estudantes participantes culminou na participação e colaboração do processo de ensino-aprendizagem com caráter significativo. A experiência com o *whatsapp* permite que a transformação da informação em conhecimento ultrapasse as barreiras da sala

de aula e ganhe vida nas práticas cotidianas dos envolvidos na modalidade de ensino para pessoas jovens e adultas.

Plana (2015) desenvolveu um projeto na Espanha que visava analisar as vantagens e desvantagens na utilização do *whatsapp*, para melhor fluência de aprendizes da língua inglesa. Entre as atividades, havia envio de missões para os discentes. De acordo com as suas informações, os resultados foram positivos, pois os estudantes engajaram-se no uso da tecnologia em prol do aprendizado. Rambe e Bere (2013) realizaram uma pesquisa sobre o uso do aplicativo para criar ambientes de diálogos socioconstrutivistas para aumentar a autoconfiança dos alunos. Conduzida numa região específica da África do Sul, conforme apontam os pesquisadores, os resultados foram positivos e confirmaram a funcionalidade do *whatsapp* na sala de aula, tal como a pesquisa de Mudliar e Rangaswamy (2015), investigação científica realizada na Índia, espaço de ampla segregação social e de gênero, com separação de meninos e meninas em suas zonas de estudos.

Com o uso do aplicativo, as barreiras foram “rompidas”, promovendo a interação fora do contexto físico, em outro trabalho que exemplifica o sucesso do *whatsapp* em práticas educativas.

5. MULTILETRAMENTOS NA EJA

Os panoramas dos capítulos anteriores sinalizaram que com o advento da Cibercultura, diversos campos da produção humana se transformaram. A educação passou por modificações significativas e ainda está bastante distante de alcançar os projetos ideais para efetivar-se adequadamente para a quebra de paradigmas e contemplação de diversas propostas de intervenção social realizadas no âmbito acadêmico e na prática cotidiana dos profissionais do ensino.

A Educação de Jovens e Adultos, como apontada nos capítulos anteriores, é uma modalidade de educação que durante muito tempo precisou dar conta de dívidas históricas, haja vista a falta de adequação de projetos estatais que quase sempre não davam conta da realidade, mantendo-se constantemente no terreno da utopia teórica. Um dos tópicos mais prolíficos para debate é a questão do Letramento, hoje já ramificado por vertentes múltiplas, tais como o letramento crítico, o letramento digital, o letramento midiático, o multiletramento, etc.

Diante das considerações preambulares do capítulo em questão, faz-se necessário compreender o que é letramento e quais os seus desdobramentos na Educação de Jovens e Adultos. Conforme traz Soares (2003), o conceito é de uso contemporâneo, uma linha de reflexão que trata da relação das pessoas com a cultura escrita. A autora alega que é por esse motivo que não devemos dizer que um indivíduo é iletrado, mas que talvez esta pessoa esteja em um patamar de contato diferenciado no que tange aos mais variados níveis de escrita.

Somente com essas primeiras considerações se torna evidente que para compreendermos o letramento e a sua relação com a educação para pessoas jovens e adultas, devemos estar cientes de que se trata de que o seu entendimento vai se estabelecer com base em questões socioculturais dos indivíduos envolvidos neste método de ensino-aprendizagem.

Soares (ibidem, p.30) afirma que “[...] é um termo que ganhou espaço recentemente, após diversas pesquisas constatarem que havia problemas que deveriam ser corrigidos no bojo da educação”, pois não é sempre que o ato de ler e escrever garante que um estudante consiga compreender o que lhe é ofertado para ler ou o que é colocado como desafio na escrita. Em diversos campos do saber, em especial, na área educacional, diversos questionamentos sobre a necessidade de realizar uma leitura crítica da sociedade, tendo em vista dar conta das

variadas demandas sociais era a atividade em primeiro plano na agenda da educação brasileira que pretendia se comprometer com a mudança.

Muitos estudos começaram a apontar que havia ausência de práticas de letramento na alfabetização dos indivíduos, algo que durante o percurso de mais de duas décadas como educadora de pessoas jovens e adultas, presenciei cotidianamente, seja nas práticas de outros profissionais, nos programas institucionais e até mesmo em minhas práticas enquanto agente social sem os devidos instrumentos para promover as transformações. Cada vez mais, tornou-se latente o desejo de realizar ações que não estivessem apenas interligadas ao processo de apenas alfabetizar, ensinar a ler e escrever, isto é, decodificação, mas também a interpretação e o raciocínio, principalmente no panorama de mudanças sociais com o surgimento das novas práticas de letramento que se estabeleceram com o advento do ciberespaço.

Devemos levar em consideração que os seres humanos, antes de adentrar na seara do aprendizado da leitura e da escrita, já traçam a sua relação com as imagens e códigos ofertados por um mundo repleto de mensagens para serem lidas. Antes da primeira palavra escrita e da primeira frase lida em uma situação de ensino-aprendizagem, o indivíduo traz em sua bagagem a relação com o mundo exterior e os seus diversos significados. Diante disso, não podemos considerá-las iletradas, como se diz por aí, principalmente por pessoas leigas de dentro e fora do contexto educacional.

Assim, o letramento está diretamente ligado às práticas de cunho social, algo que nos solicita uma visão do contexto em que está inserido. Com papel de agente transformador, o professor precisa estar munido dos instrumentos necessários para adequar-se diante desta realidade. No bojo da Cibercultura, os desafios se tornaram ainda maiores, mas ainda assim, contornáveis e manipuláveis, como veremos em algumas situações envolvendo a utilização do aplicativo *whatsapp* durante uma experiência numa turma de Educação de Jovens e Adultos.

Ao deslindar os conceitos sobre a “pedagogia da autonomia”, Freire (1996) afirmou que o letramento é uma forma de entender a si e aos outros, algo que torna possível desenvolver a capacidade de questionar com fundamento e discernimento, intervindo no mundo e combatendo situações opressivas. Dialogado com tensões contemporâneas, as colocações do educador, são importantes para o entendimento mais amplo da aplicação de tecnologias bastante atuais no campo da educação para pessoas jovens e adultas, estudantes

que ainda não alcançaram algumas questões mais básicas dentro de sua modalidade, geralmente vendo a tecnologia como algo “além”, “fora do alcance” ou “supérfluo”. Foi com o propósito de desatar os nós destas tensões e opressões que se estabelecem em nossas práticas diárias que este trabalho delineou-se ao longe de seu desenvolvimento.

Com base nestes apontamentos preambulares, sabemos que o letramento é algo que vai além do simples ato de leitura e de escrita, mas abarca a função social destas duas habilidades. O reconhecimento dos estudantes como pessoas que já possuem conhecimentos prévios já é uma etapa da caminhada. Diagnosticar tais conhecimentos e buscar balizar prioridades e métodos para abordagem da tecnologia numa sala de Educação de Jovens e Adultos já é outra parte do trabalho investigativo do professor, algo que será apresentado pormenorizadamente nesta dissertação.

Quando se discute as práticas de letramento na educação para pessoas jovens e adultas, muitos estudos buscam uma forma de compreensão em um dos problemas mais constantes no que concerne o tema em questão: a distância entre os usos sociais da leitura e da escrita e a prática de ensino das habilidades no âmbito escolar. Muitos caminhos já foram desbravados, mas o que se percebe é que ainda há tensões que precisam ser dissolvidas quando o letramento, as tecnologias e a Educação de Jovens e Adultos estão em perspectiva.

Cabe lembrar que a modalidade é destinada às pessoas que não frequentaram a educação básica durante a idade considerada adequada. E para compreender bem as questões sobre letramento dentro deste segmento educacional, faz-se necessário refletir sobre o que Street (2004) aborda sobre os dois modelos possíveis de letramento: o autônomo e o ideológico. Para o autor, há a prática autônoma, em que o ensino é realizado para funcionalidade, isto é, uma técnica onde a aprendizagem da leitura e da escrita possui “fim para si mesma”, enquanto o modelo ideológico oferta algo além da funcionalidade, ao levar em conta a prática do letramento como uma questão social e culturalmente determinada.

Ao assumir diferentes significados para cada grupo, o modelo ideológico proposto tem em suas bases as experiências de vida, de leitura e de escrita de cada indivíduo, pois como apontado anteriormente, elas possuem letramentos diferenciados que são usados a depender da esfera de suas respectivas vidas. A proposta coaduna com o que Fischer (2007, p.30) afirma sobre “[...] ninguém ser totalmente letrado, mas letrado em diferentes e determinados contextos”, bem como na concepção de Dionísio (2007, p.98), ao dizer que “[...] o letramento pode se definir como um conjunto flexível de práticas culturais definidas e redefinidas por

instituições sociais, classes e interesses públicos”, sendo assim, “determinada por relações de poder e de identidade construídas por práticas discursivas que posicionam os sujeitos em relação à forma de ascender”.

Para Dionísio (2007), o indivíduo letrado é aquele que é capaz de utilizar a variedade da linguagem certa, do modo certo, dentro de determinado discurso. Pensado numa perspectiva da tecnologia na Educação de Jovens e Adultos, a observação se configura como corolário do projeto em questão, pois se pretende demonstrar como o acesso ao ambiente virtual, parte integrante de nosso cotidiano na contemporaneidade, é uma necessidade vital para os integrantes da modalidade, mas também para a modalidade em si, tendo em vista manter-se relevante e dentro dos esquemas comunicacionais que regem os relacionamentos, afinal, é preciso constante “ascensão” e traquejo dentro das relações de poder e identidade, construídas pelos discursos hegemônicos da nossa sociedade.

Em suma, as observações até então dialogam com o que Soares (1998, p.100) revela em uma de suas concepções de letramento. Para a autora, as pessoas “ [...] podem ser capazes de realizar tarefas escolares de letramento, mas podem permanecer incapazes de lidar com os usos cotidianos da leitura e da escrita em contextos não escolares, isto é, em casa, no trabalho, etc.” Quando isso acontece, temos em voga a concepção de letramento autônomo apontado por Street (2003), autor que defende que os letramentos são práticas sociais, abordadas em diferentes linguagens, em níveis e habilidades distintas, tendo como base os usos da leitura e da escrita. Agentes sociais como a casa dos amigos e colegas, os locais de ritos religiosos, o ambiente de trabalho e os demais relacionamentos cotidianos são responsáveis pelo desenvolvimento do letramento, tendo a sistematização dos programas escolares como único elo de diferenciação.

5.1 A NECESSIDADE DO MULTILETRAMENTO: AS PRÁTICAS E EVENTOS DE LETRAMENTO

As atividades que nos ensina a ler e escrever são repletos de complexidade. O desenvolvimento de muitas pesquisas aponta que o ato de ler envolve muitas estratégias e capacidades, tais como as cognitivas, afetivas, sociais, discursivas e linguísticas, o que para Rojo (2004) definem-se como dependentes da situação e da finalidade da leitura. Geralmente a leitura é enfocada no ato da decodificação e a transposição de um código para outro muitas vezes é deixada de lado, o que culmina num prejuízo para o indivíduo que deveria

compreender a leitura de acordo com os seus conhecimentos de mundo, de práticas sociais e linguísticas que precisam ir além dos meros fonemas e letras.

Há uma concepção amalgamada pelo ensino tradicional que encontra significação na aprendizagem apenas quando há processos de decodificação de letras e fonemas envolvidos no acesso aos significados propostos por um texto. Numa sala de Educação de Jovens e Adultos, por exemplo, acredita-se que os resultados satisfatórios envolvem o cumprimento do programa disponibilizado em apostilas e módulos. Tal pensamento precisa de modificação, principalmente na atual era das tecnologias da comunicação.

Desta forma, muitos docentes e gestores do campo educacional ainda não se deram conta de que o aprendizado da leitura e da escrita também requer a habilidade de memorização de grafemas, percepção audiovisual, estes, associados com a memória para ativação de outras percepções. É neste espaço que o multiletramento adentra e age conforme as necessidades das práticas dos envolvidos. Soares (2002, p.145) diz que a prática “[...] é o estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e escrita”. Quem reforça essa afirmação é Kleiman e Soares (2008, p. 129) ao dizer que “[...] o sujeito cognitivamente engajado mobiliza seus conhecimentos para fazer sentido numa situação social”.

Sendo assim, com base nestas concepções colocadas em análise nas pesquisas estudadas para o desenvolvimento desta fase da investigação, o papel da escola é restringido apenas ao desenvolvimento de atividades que geralmente são orientadas por resolução de exercícios propostos nos materiais de estudo e outras práticas de ensino tradicionais e atualmente questionáveis, tais como a cópia e a leitura em voz alta. O que se percebe é que essas atividades não ensinam adequadamente ao estudante compreender um texto, pois não fornecem o mapa necessário para o leitor trilhar caminhos que lhe forneçam significados e construção de sentidos.

Em suma, o que se revela constantemente nestes estudos é o fato de que apenas decodificar e escrever não são suficientes se não estão associados às necessidades dos envolvidos no tecido social. Para pensar o processo posto em análise neste capítulo, é preciso delinear bem as práticas e os eventos de letramento. Conforme aponta Barton (1994, p.37), “[...]as práticas de letramento são “determinadas características sociohistóricas que constituem categoria mais ampla e abstrata”, isto é, “maneiras culturais comuns de utilizar o

letramento em um evento”. Sobre os eventos de letramento, Fischer (2004, p.27) complementa, alegando que “[...] são processos internos, mas determinados por processos sociais, ações que interligam as pessoas umas com as outras”, salientando que “inclui um constante compartilhamento de ideologias e identidades sociais”.

Os eventos fazem parte das práticas “[...] uma vez que são formas culturais de utilização do letramento”, traz Barton (1994, p.37), em suma, “práticas sociais que determinam o uso da leitura e da escrita em uma situação específica”, dando ao letramento uma função mais significativa. Fischer (2004, p.28) reforça que os eventos de letramento são “práticas visíveis, atividades em que o letramento possui uma função, ocasiões em que os textos fazem parte da natureza das interações dos participantes e de seus processos interpretativos”.

5.2 MAPEANDO A TRILHA DO MULTILETRAMENTO: NOTAS SOBRE O LETRAMENTO CRÍTICO, MIDIÁTICO E O DIGITAL

Devido às transformações sociais oriundas das tecnologias na sociedade, o campo educacional ganhou vários contornos, tais como os caminhos já apresentados anteriormente. Tendo em vista melhor compreender a relação entre letramentos e tecnologias da informação, se faz necessário percorrer brevemente as trilhas do letramento crítico, do midiático e do digital.

5.2.1 Letramento crítico

Durante a trajetória enquanto estudante e, mais adiante, no processo de interação promovido pelas experiências profissionais adquiridas em estágios nas primeiras incursões em sala de aula, constantemente, percebemos uma série de propostas, prescrições e teorias ligadas ao universo das tecnologias na sala de aula que ficam basicamente no plano das ideias. São orientações que no ato da leitura e da imaginação, soam como a resolução para os problemas da educação, mas que no tecido cotidiano onde estão costuradas as nossas práticas, parecem perder o seu sentido.

O letramento crítico é um dos caminhos para a construção das relações de leitura e da escrita que, diferente de outros contatos teóricos e metodologias, se apresentam como uma possibilidade que pode, de fato, ter as suas concepções impressas na prática do professor em sala de aula, no jogo de interações com os estudantes, momento responsável pelo que chamamos de ensino-aprendizagem. Tendo em mira ampliar a consciência crítica através do

ensino de língua inglesa, este projeto versa sobre as possibilidades de melhor desenvolvimento das habilidades linguísticas dos estudantes, pois através do letramento crítico, temos como por em prática não apenas questões que gravitam em torno do desenvolvimento de tais habilidades, mas de formar cidadãos críticos e conscientes de sua realidade.

Ao passo que mergulhamos em nossa realidade educacional, algo não muito diferente em outras perspectivas globais, percebemos a necessidade de nos posicionarmos criticamente na sociedade sempre, e, através de aulas fundamentadas pelas propostas do letramento crítico, podemos desenvolver as tais habilidades e competências necessárias para dar mais significado ao cotidiano escolar dos nossos estudantes.

De acordo com Brydon (2011, p.105), o mundo contemporâneo requer habilidades de letramento que “[...] incluam a capacidade de pensar criticamente, juntamente com contextualização histórica, análise, adaptação e tradução de informação e interação entre os indivíduos de uma comunidade”. Sabemos que há diversas formas de trabalhar estas propostas numa sala de aula, mas o uso das ferramentas advindas da tecnologia, espaço amplo de modalidades, torna o processo de utilização das estratégias do letramento crítico como algo repleto de chances de se tornar um trabalho eficaz, principalmente no universo do letramento, campo do saber adornado por muitos aspectos socioculturais que não podem ficar de fora do que é tematizado em sala de aula.

O termo letramento crítico surgiu no Brasil em 1980, como uma derivação da palavra “literacy”. Em *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, a especialista Mary Kato alega que “[...] a escola tem a tarefa de tornar o indivíduo letrado para responder as demandas sociais de uso da escrita”, além do mais, precisa formar um “[...] sujeito capaz de fazer uso da linguagem escrita para a sua necessidade individual e crescer cognitivamente”, tendo em mira, “atender as várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação” (KATO, 1986, p.13).

Esta publicação promoveu a intensificação das discussões teóricas sobre o letramento desaguou nos anos 1990, com destaque para os livros de Magda Soares (1998) e Ângela Kleiman (1995). Contemporâneo a estes estudos, temos as considerações de Street (1995), que afirma a necessidade de surgir uma perspectiva educacional interessada em formar sujeitos conscientes em relação aos usos sociais da linguagem.

O letramento crítico, segundo Cervetti, Pardales e Damigo (2001), “[...] está fundamentado na teoria crítica social, nos estudos de Paulo Freire e nas teorias pós-estruturalistas”, pois é uma proposta de aplicação de metodologias de ensino que pensam no processo de “empoderamento” do estudante, pois se acredita que através da linguagem, o sujeito possa atuar nas diferentes práticas sociais, posicionando-se como alguém crítico e provocador de mudanças da sua realidade e no contexto ao seu redor.

Segundo a tríade teórica citada anteriormente, grande parte da teoria do letramento crítico originou-se da teoria crítica social, campo discursivo que tem como um de seus ideais, a formação de um mundo mais justo através do processo de construção de uma lógica crítica das coisas, tendo como destaque, a consciência da existência de problemas políticos, sociais e, neste enalço, desenvolver alternativas que solucionem tais problemas.

A desigualdade existente no mundo é uma das questões salientadas pela teoria crítica social, o que perpassa os estudos de Paulo Freire, educador brasileiro que institui revoluções nas reflexões sobre o campo educacional no Brasil e ganhou o mundo. Para o educador é importante quando o estudante tem a visão da língua como elemento de libertação, ferramenta de reconstrução da sua realidade social e da libertação contra as forças opressoras que dominam a sociedade.

Conforme apresenta Green (1998, p. 156), “[...] a dimensão do letramento crítico é a base para assegurar que os indivíduos sejam não apenas capazes de algumas práticas de letramento já existentes”, mas, neste processo, “possam fazer uso delas, ampliando os seus modos”, isto é, indo além das propostas já pré-estabelecidas. No bojo das novas modalidades de letramento e de suas orientações, há a preocupação com as tecnologias que fazem parte da “sociedade da informação”, com a formação cidadã do estudante e a busca por um melhor entendimento da inclusão social através da educação, tópicos que tangenciam as reflexões acerca do letramento crítico, foco deste projeto, principalmente por conta do caráter não prescritivo e engessado das orientações anteriores, documentos criticados por não respeitar a autonomia do professor no que tange às suas produções em sala de aula, tampouco o seu exercício de cidadania.

Desta forma, como professora da EJA na rede pública de ensino e preocupada com as mudanças necessárias para a prática educativa em sala de aula, é possível observar na relação entre tecnologia e educação, uma simbiose adequada para entender o letramento crítico

aplicado às práticas de letramento, uma prática pedagógica que clama por mudanças constantemente, tal como a nossa sociedade, sempre em transformação em todos os campos onde há interação humana.

Diante do exposto, há de se reconhecer que precisamos lutar por melhorias no bojo da educação brasileira. Através do letramento crítico, as práticas de leitura e escrita podem se tornar mecanismos que garantam a construção de um estudante crítico, inserido na sociedade de maneira mais cidadã e imbuído de vontade de mudança. No entanto, o que encontramos na realidade não corresponde às nossas expectativas e necessidades como indivíduos do cotidiano escolar. O sujeito criticamente letrado encontra-se engajado em práticas sociais em que a linguagem é o instrumento para que se desenvolva um posicionamento mais crítico na sociedade, modificando paradigmas, mas infelizmente, não é o que ocorre, pois em muitos casos, ao contrário do que se espera, isto é, confrontar discursos, o que vemos é a permanência de velhos problemas: engessamento da prática, material didático que corresponde pouco ao que precisamos enquanto formadores de estudantes críticos e uma ideia geral por parte da nossa comunidade sobre a tecnologia como um requisito supérfluo para necessidades educacionais mais básicas.

O letramento crítico possibilita aos estudantes várias interpretações possíveis dos discursos produzidos nos textos orais e/ou escritos. E, independentemente do nível linguístico, a formação crítica deve ser trabalhada, pois tal prática possibilita ao estudante refletir sobre as suas práticas, bem como as suas identidades, realidades sociais e políticas, através de uma espécie de construção de maior significado para as suas ações como cidadãos do mundo.

Produzir reflexões no contexto educacional através do letramento crítico, associado aos mecanismos pedagógicos das tecnologias da informação, tendo em vista possibilitar que os estudantes da Educação de Jovens e Adultos possam ter acesso ao mundo contemporâneo, repleto de desafios, com capacidade de pensar e interagir mais criticamente. É preciso refletir as possibilidades do letramento crítico no processo de transformação da realidade e promover reflexões críticas.

Torna-se relevante nessa perspectiva, focar no desenvolvimento de habilidades linguísticas dos sujeitos aprendizes, aliado aos mecanismos que possibilitam a formação de estudantes que sejam cidadãos munidos de consciência crítica para interação social após a vida escolar. Desta forma, o letramento crítico possui um papel importante ao desenvolver um

perfil crítico e mudar certos paradigmas de muitos estudantes. É uma estratégia de conscientizá-los no que diz respeito aos fatos que acontecem no mundo e os impactos de suas ações enquanto cidadãos, na transformação da própria realidade.

Por se aplicar dentro e fora da escola, a médio e longo prazo, vejo no letramento crítico, associado ao uso das tecnologias da informação como ferramenta pedagógica, uma perspectiva de enriquecimento profissional, bem como um caminho para exercer uma pesquisa científica que tenha a devida tarefa social de promover diálogos entre a academia e a sociedade. A formação cidadã possível com o letramento crítico busca equidade para todos, sendo assim, criar atividades que extrapolem o aspecto linguístico e promova a transformação da maneira com a qual os estudantes refletem, tendo em vista e como destaque, questões acerca do que eles pensam sobre quem são e o que podem fazer para si próprios e para a comunidade, é uma das justificativas para que este projeto ganhe o seu devido andamento. Creio que seja necessário, como professora, em busca do exercício adequado da cidadania, sair do cumprimento básico da tabela e dos modelos engessados de ensino e adequar-se às necessidades dos estudantes e da comunidade escolar, além de aliar conteúdo programático ao cotidiano dos alunos e aproximá-los das demandas provenientes dos aparatos comunicacionais e das tecnologias na sociedade.

5.2.2 Letramento midiático

As diversas pesquisas e estudos relacionados ao tema enxergam no letramento midiático uma maneira de promover o empoderamento e formação cidadã, tendo como foco o desenvolvimento de questões como a liberdade de expressão e o acesso à informação. Para compreensão do letramento midiático, torna-se necessário traçar um panorama da sua história e desenvolvimento. No Brasil, a sua relação vem na esteira do conceito de *media literacy*, termo que designa as competências e habilidades que são solicitadas para o pleno desenvolvimento da independência dos cidadãos que precisam estar conscientes da necessidade de dominar o entorno comunicacional que dialoga com o campo digital, o global e a multimídia, isto é, a sociedade da informação, Tornero (2008), ao utilizar termo de Castells (1993), desenvolvido de maneira mais ampla no tópico sobre letramento digital.

Uma das definições mais amplamente utilizadas é a discutida em uma conferência internacional que definiu a *media literacy* como a capacidade do indivíduo de acessar, analisar, avaliar e comunicar mensagens em uma variedade de formas. Termo originado ao longo da década de 1920, os estudos e pesquisas que fazem parte da *media literacy* inicialmente

estavam destinados apenas ao processo de alfabetização imagética, com projetos direcionados ao exercício da interpretação de imagens, (HOBBS 2009, p.3).

Entendia-se que era preciso defesa cognitiva para as pessoas diante do sensacionalismo e demais formas de propagandas abusivas realizadas nos meios de comunicação de uma sociedade envolvida na cultura da massa.

Reformulada nas décadas seguintes, tais perspectivas dialogaram com os seus respectivos contextos históricos e se transformaram de acordo com as necessidades do campo de atuação em questão, isto é, o letramento midiático. Se pensarmos que o *whatsapp* é um aplicativo que dialoga com diversos tipos de textos visuais e verbais, bem como suportes midiáticos, a compreensão desta modalidade de letramento se torna um ponto bastante relevante da pesquisa, pois é uma estratégia de melhor realizar as atividades envolvendo o letramento digital na Educação de Jovens e Adultos.

O letramento midiático se torna necessário ao passo que precisamos conscientizar de que não podemos fazer uso da leitura numa perspectiva isolada e imaginar que haverá incremento posterior com livros e textos impressos. O estudante contemporâneo é um cidadão que faz parte de um esquema comunicacional complexo, envolvido numa imensa teia de informações digitais e audiovisuais que precisam transformar-se em conhecimento. Tal como reforça Kellner (2004, p.16), “[...] a capacitação das pessoas para a participação na economia, na cultura e na política, em âmbitos local, nacional e global, pede o letramento como uma condição necessária”. Desta maneira, o letramento midiático é um esquema que envolve a aquisição de competências e conhecimentos necessários para a prática da leitura e da escrita das mais diversas modalidades textuais.

O que esses autores discutem e o que se pensa nesta investigação e análise científica é a reflexão sobre a educação ser um campo que atualmente precisa buscar promover variados tipos de alfabetizações, tendo em mira capacitar os estudantes no processo de ensino-aprendizagem relevante diante das exigências do tempo presente das expectativas para o futuro. É como Young (2012, p.73) reforça, “[...] o letramento midiático é uma porta de entrada para o uso mais frequente e prático de alfabetização tradicional”. Em suma, uma maneira crítica as tradicionais habilidades de leitura e escrita.

Precisamos, de toda forma, formar um leitor adequado para todas as mídias, que seja capaz de compreender as peculiaridades de cada uma. Como grande parte dos estudantes não

enxerga “ [...] a relação entre novas formas de letramento e antigas, cabe ao professor fazer essa ponte entre o letramento tradicional e os novos letramentos”, afirmando que o público jovem tenha a capacidade não apenas de construir uma visão crítica, “ [...] mas também possam ser produtores de mensagens comunicativas e eficazes (YOUNG 2012, p.74).

5.2.3 Letramento digital

A evolução tecnológica que transformou a nossa sociedade gerou o que podemos chamar de sujeitos da informação. Com as modificações estabelecidas, as práticas de leitura e escrita ganharam outros contornos, como já apontado em seções anteriores.

Na seara educacional, em especial, o letramento, tópico em questão, um dos pontos de maior destaque é a transposição de suportes de leitura e de escrita. Compreende-se por letramento digital a capacidade dos indivíduos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem de responder adequadamente às demandas sociais que envolvem os recursos tecnológicos e a escrita através do meio digital. É quando educadores e educandos estão comprometidos com abordagens que estejam além do conhecimento técnico, algo que inclui, tal como reflete (CARMO 2003), “[...] as habilidades para construir textos multimodais, isto é, textos que mesclam palavras, elementos pictóricos e sonoros numa mesma superfície”.

Diante destas ações, desenvolve-se a capacidade de manusear naturalmente e com agilidade as regras da comunicação em ambiente digital (CARMO 2003), conforme reflete Soares (2002), não existe letramento, mas letramentos, pois a tela do computador se impõe como um novo suporte para leitura e escrita digital. A autora reforça que a tela é considerada como um novo espaço de escrita e traz mudanças significativas nas formas de interação entre escritor e leitor, escrita e texto, leitor e texto e até mesmo ser humano e conhecimento.

A autora fala de computadores, mas com a evolução dos aparelhos de telefone celular, há uma espécie de convergência das mídias, pois relativamente tudo que está num notebook também está em um celular, como por exemplo, editores de vídeo, navegadores de internet, etc. Assim, torna-se viável utilizar a referência também para reflexões sobre celulares.

Essas transformações desdobram-se cognitivamente, socialmente e discursivamente na sociedade, o que culmina em novas demandas. Uma pessoa destinada a trazer o letramento digital para a sua realidade precisa deter determinadas habilidades para a construção de sentidos a partir dos textos que lê e das coisas que escreve. No âmbito digital há textos que

compõem vocábulos que se conectam a outros textos, em plataformas diferentes, através de hipertextos e hiperlinks, bem como imagens, sons, etc.

Para Barton (1998), os tipos de letramento mudam porque “[...] são situados na história e acompanha a mudança de cada contexto tecnológico, social, político, econômico ou cultural numa sociedade”. Em sua opinião, as práticas de letramento também podem ser transformadas pelas instituições sociais ao passo que estamos em constante luta pelo poder e acabamos por influenciar e sermos influenciados por este espaço de convivência, afinal, neste processo, determina-se o tipo de letramento que se convencionou julgar como oficial, isto é, aquele que deve ser assimilado.

Todos os autores lidos durante esse percurso reforçam a mesma questão: na atual era da informação, a aquisição do letramento se torna um meio de alcance da cidadania. Para que possamos exercer ações de ensino-aprendizagem é preciso que haja a absorção crítica das informações recolhidas durante o processo, tendo em vista processá-las e transformá-las em conhecimento que seja útil para as diversas práticas enquanto agentes da sociedade.

Tais questões adentram por tópicos que tangenciam os objetivos e a justificativa deste percurso investigativo: a inclusão social através da tecnologia da informação. Xavier (2007, p. 56), nos informa que “[...] a principal condição é ter aprendido o letramento alfabético”, ou seja, para acessar as vantagens do letramento digital, os indivíduos precisam ater-se ao processo de decodificação básico, para adiante, ampliar as possibilidades que são proporcionadas por meio digital. Conhecer convenções ortográficas da modalidade escrita de uma língua torna o processo enriquecedor e completo, pois “apenas o letrado alfabético tem qualificação para o digital” (*ibidem*, p.56).

Para Fonseca (2005), “[...] essa revolução não apenas pode consolidar desigualdades sociais, mas também, pode elevá-las, pois aprofunda o distanciamento cognitivo entre aqueles que já convivem com ela e os que dela estão apartados”. Tal observação coaduna com o que Silveira (2005) reflete sobre a inclusão através do letramento digital, ao apontar que o direito a participar e acessar a comunicação por computador. Observação semelhante ao que Soares (2002) retrata, sendo um trecho adequado ao contexto desta pesquisa para o uso dos aparelhos celulares, é essencial para garantir o uso pleno, possibilitando a “ cidadania eletrônica”, a autora ainda reforça que a inclusão exerce papel de resgatar os excluídos digitais da sociedade.

É um esquema, inclusive, que modifica as tarefas atribuídas ao professor em sala de aula. Como bem destaca Xavier (2007), a “[...] prática pedagógica e o perfil do educador se transformam dentro desse contexto”. O professor deixa de ser repetidor de informação para se um exímio pesquisador; articulador dos saberes, não é como tradicionalmente o contemplamos, como o único fornecedor do conhecimento; espécie de gestor da aprendizagem, o professor é motivador através da descoberta, não mais avaliador de informações empacotadas para a assimilação e reprodução pelos estudantes.

Tudo isso é parte do que Castells (1993) reflete sobre a “sociedade do conhecimento” ou “sociedade da informação”, pois da mesma forma que os contextos que a precederam, “exige um tipo de perfil específico de indivíduo que no caso em questão, seja capaz de vivenciar inclusivamente nessa nova configuração social”. Para o especialista na “galáxia da internet”, aqueles que não conseguem de alguma maneira acompanhar o ritmo de tais modificações na estrutura social e tomar posse das conquistas disponibilizadas, podem ficar alijados da sociedade. Dentro da perspectiva da Educação de Jovens e Adultos, por sinal, isso é algo a ser delineado, pois o alijamento já ocorreu por conta dos atrasos em relação às modalidades tradicionais de educação.

O se pretende reforçar é que com o letramento digital, temos a possibilidade de retratar melhor o processo de inclusão social, um termo que subteme o exercício ativo e interativo de um indivíduo na sociedade do conhecimento. Por meio das tecnologias da informação, os envolvidos podem se comunicar de diferentes maneiras para as suas atividades de cunho profissional, bem como comunicações rotineiras e cotidianas, culturais, políticas, educacionais e pessoais.

Em termos mais gerais, “[...] incluir uma pessoa digitalmente não é apenas alfabetizar em informática, mas também melhorar os quadros sociais a partir do manuseio dos computadores”, afirmação que coaduna na linha reflexiva de Moran (2006, p.36), ao dizer que a educação no contexto escolar “precisa compreender e incorporar mais as novas linguagens, desvendar os seus códigos, dominar as possibilidades de expressão e as possíveis manipulações”. Numa abordagem significativa e de contribuição efetiva para os estudos sobre letramento, alega que “[...] é importante educar para usos democráticos mais progressistas e participativos das tecnologias que facilitem a evolução dos indivíduos (Moran 2006, p.37).

Essa é uma questão relevante para se discutir, haja vista que a inclusão social por meio digital, como veremos no próximo capítulo, aproxima ao mesmo tempo em que também pode

distanciar os envolvidos no processo. Ao falar do tema na Educação de Jovens e Adultos, diversos tópicos apresentados durante o capítulo em questão mostram-se repletos de peculiaridades, sendo necessária a adequação para o contexto específico desta pesquisa. É sobre isso que falaremos mais adiante, ao passo que se pretende atar os pontos de reflexão implantados ao longo do percurso investigativo proposto por esse trabalho.

5.3 O MULTILETRAMENTO COMO POSSIBILIDADE EDUCACIONAL

As pesquisas sobre multiletramento direcionam os seus olhares para as possibilidades de ensino-aprendizagem dentro desta perspectiva tendo como os seus principais argumentos a convicção de que no bojo da sociedade contemporânea, há múltiplas formas comunicacionais, imbricadas em tipos de culturas e linguagens que estão além da versão restritiva que se tem com os modelos de sala de aula.

Todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem tendo a prática do letramento como norteadora devem se embasar no fato de que precisamos levar em consideração as variedades linguísticas, os desejos dos discentes e os seus diferentes níveis intelectuais, bem como os interesses coletivos. Uma das ações mais importantes para colocar a educação no patamar das demandas comunicacionais contemporâneas é a superação da exclusividade de ensino apenas com textos escritos e impressos, mas a criação de um olhar mais crítico para possibilidades que estejam de acordo com materiais semióticos, tendo em vista tornar a aprendizagem dos discentes e a nossa prática enquanto educadores, significativas.

O que se insiste também é a necessidade de promover a educação sem o monolinguísmo, tampouco o monoculturalismo, algo que na sociedade da informação, não possui relevância. As nossas práticas, anteriormente ligadas exclusivamente ao papel e caneta, atualmente é predominantemente conectada ao meio digital. Numa época em que há a fascinação por imagens, hipertextos e digitação de informações, as práticas tradicionais de ensino que não pegam carona com as demandas contemporâneas ficam obsoletas e sem proposta de intervenção social.

Na Educação de Jovens e Adultos, por exemplo, como mencionado anteriormente, percebemos que há muitos casos de aulas, estudantes e materiais didáticos envoltos numa penumbra obsoleta, o que diminui ainda mais as perspectivas dos professores, dos gestores, dos índices avaliativos e dos estudantes da modalidade, desanimados com a realidade na qual estão inseridos e na falta de perspectiva para o futuro.

Antes de adentrar especificamente nas considerações teóricas sobre multiletramento, durante o percurso investigativo, foi possível observar que para entender melhor a linha de análise dos pensadores deste campo, se faz relevante compreender o que Bakhtin (1986, p. 36) traz sobre as considerações de que “ [...] a língua e o corpo são meios de interação social”. Para o teórico largamente estudado na área de linguagem, “[...] os interlocutores se tornam sujeitos do ato de enunciação que pode ser por meio de imagens, sinais, oralidade, escrita e movimentos do corpo”.

Diante do exposto, podemos observar que tais considerações, nos ajudam a entender que precisamos de alguma maneira buscar estratégias de ensino e aprendizagem que sejam mais vivas e interativas, que ao mesmo tempo, que ensine, possibilite também que haja reprodução de situações concretas de uso da língua e do corpo no ato da comunicação efetiva. Tais questões gravitam em torno do uso de aplicativos e redes sociais, espaços discursivos repletos de múltiplos tipos de linguagem em associação.

Para Bakhtin (1986, p.36) é preciso que levemos em consideração as concepções de língua, sujeito, realidade social e ideologia. No caso da concepção de sujeito, para o autor, é “[...] aquele indivíduo histórico, social, interativo, que tem a identidade constituída na relação dinâmica com o outro”; sobre a língua, atenua que é “[...] algo heterogêneo, concreto, enraizado socialmente e constitui um processo de evolução ininterrupto, pois as leis da evolução linguística são essencialmente leis sociológicas”; no que tange à realidade social e ideologia, alega que “[...] a palavra é o fenômeno ideológico por excelência, pois é o modo mais puro e sensível de relação social”.

Sendo assim, as discussões tangenciais apresentadas no preâmbulo deste tópico direcionam-se para os caminhos do multiletramento, pois a ideia de letramento múltiplo sintetiza as concepções de Bakhtin em relação aos usos da linguagem. A pedagogia do multiletramento faz uso de variadas linguagens e modos de significação, tendo como foco alcançar diferentes fins culturais e táticas de aprendizagens.

O multiletramento está focalizado tanto na realidade social quanto na conexão com o global, pois abrange as variações e diversas situações de linguagem, além de dar conta das diferenças culturais dos envolvidos no processo. Conceito originado por um grupo de pesquisadores chamado Nova Londres, o multiletramento demonstra agentes preocupados com “[...] a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação de

significação para os textos multimodais contemporâneos”, além da atenção para a “[...] pluralidade e diversidade cultural trazida pelos autores/leitores contemporâneos e essa busca por significação” Rojo (2013, p.14).

É preciso compreender que os leitores e demais produtores de textos mudam conforme as suas funções na cultura global são reestruturadas. Neste caso, é preciso estarmos atentos as mudanças trazidas pelas tecnologias digitais da Informação e da Comunicação, pois os multiletramento estão relacionados com a atual produção dos textos em seus diversos formatos e modalidades, bem como meios em que estão alojados. Os textos mudam os seus formatos a partir da multimodalidade.

Tal caminho reflexivo nos leva ao que Levy (1999) discutiu sobre a tríade “computadores + sociedade + linguagem”, linha de pensamento que dialoga com o que Rojo (2013, p.8) fala sobre o momento em que “[...] vivemos a era das linguagens líquidas”, isto é, “[...] a era do networking, relacionamentos, etc.”. Neste momento, “[...] competências variadas são exigidas, falamos em mover o letramento para os multiletramentos”, além de deixar “[...] o olhar inocente e enxergar o aluno em sala de aula como nativo digital, ou seja, um construtor-colaborador das criações conjugadas na era das linguagens líquidas”. Quem trouxe o termo para o campo acadêmico foi Bauman em *Modernidade Líquida*. A ideia amplamente utilizada trata da fluidez de conceitos e coisas no contemporâneo, uma época em que as mudanças são rápidas e imprevisíveis e os relacionamentos efêmeros.

Rojo (2012, p.27) diz também que “[...] em vez de proibir o celular em sala de aula, devemos usá-lo para a comunicação, a navegação, a pesquisa, a filmagem e a fotografia”, isto é, perspectivas múltiplas. Em sua concepção, o “uso do celular em sala de aula pode e deve ser entendido como ferramenta pedagógica e o professor precisa se conscientizar que usar essa tecnologia digital’, em todas as instâncias da educação, será algo “a seu favor e contribuirá no processo didático pedagógico e metodológico”.

Para Soares (2002, p.151), “[...] escrever no suporte digital insere o aluno no contexto tecnológico da cibercultura e estas mudanças se fazem importante na prática educativa atual”, pois nossos alunos já fazem uso das tecnologias de alguma forma. Desta maneira, “trazer o aluno para o ambiente da prática multiletrada é expandir o espaço da sala de aula para a realidade cultural, social e educacional” (*ibidem*, p.151).

Importante observar o que Hamilton (2002, p.180) traz sobre os letramentos dominantes e os letramentos locais. Também intitulados de institucionalizados, “[...] os letramentos

dominantes se associam às organizações formais, tais como a escola, o ambiente de trabalho, a Igreja e demais espaços burocráticos”, isto é, “[...] um campo de ação agentes valorizados conforme o poder se suas instituições de origem”. No caso dos letramentos locais, também conhecidos por vernaculares, não temos a regulação nem sistematização por instituições, desta forma, muitas vezes, “são desvalorizados, desprezados, apesar de praticados na vida cotidiana”.

Sendo assim, à caminho do próximo capítulo, torna-se relevante refletir sobre o que Allan (2015, p.42) traz sobre a educação no século XXI “[...] exigir práticas inovadoras de ensino apoiadas principalmente por projetos de aprendizagem que valorizem os interesses individuais”, ressaltando que “[...] sejam contextualizados na prática dos alunos e incentivem a superação de desafios”. Ao seguir este caminho, permite que, nas palavras de Coscarelli (2011, p.2), “[...] o desenvolvimento das potencialidades que emergem das novas tecnologias, identificando o conhecimento de forma colaborativa”. Pode complementar, quando diz que o multiletramento na prática de trabalhos em grupo, porque há o aumento do grau de complexidade das tarefas, que requerem habilidades multidisciplinares, e assim, parte do trabalho deixe de ser feito individualmente, algo que é de grande relevância, pois “[...] exige novas atividades e um estilo diferente, além de promover a aquisição das habilidades necessárias para a autonomia, autoria e criatividade (BANNELL 2016, p.124).

Em suma, algo de fundamental importância para pensarmos dentro do contexto da Educação de Jovens e Adultos, pois conforme aponta Souza (2013,p.46) “[...] a escola é o lugar da razão crítica, é o lugar de se prover os meios cognitivos de compreender o mundo e transformá-lo; a pedagogia é uma forma de ação cultural de atribuição de significados. E a didática é a viabilização teórica e prática do processo ensino-aprendizagem”. A autora alerta que é preciso compreender a EJA como um espaço de inclusão e valorização, fundamental para a afirmação dos sujeitos que compõem esta modalidade de ensino.

6. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo apresenta os resultados provenientes da Pesquisa Aplicada na Escola Municipal Olga Figueiredo de Azevedo, nas turmas dos Tempos de Aprendizagens I, II, III, nos meses de agosto, setembro e outubro de 2017. A Pesquisa é de natureza Qualitativa, tendo como instrumento técnico a Pesquisa - Ação, conforme justificado nos preâmbulos deste estudo. A análise das informações, compõem os resultados obtidos no diário de bordo, entrevistas, questionários e experiência vivenciadas e contextualizadas com os sujeitos envolvidos. Com isso foram 26 (vinte e seis) sujeitos: 03 (três gestores), 08 (oito professores) 15 (quinze alunos).

Dessa forma, identificou-se as categorias existentes nos discursos dos indivíduos, mapeadas na construção desta dissertação. Para isso, estabeleceu-se as categorias Aplicativo WhatsApp, Educação de Jovens e Adultos e Multiletramento.

6.1 CIBERCULTURA, TECNOLOGIAS E PERSPECTIVA GESTORA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O QUE OS GESTORES TÊM A DIZER SOBRE ISSO?

Para que o processo de análise e reflexão sobre a importância do multiletramento nos meandros da Educação de Jovens e Adultos ocorra de forma efetiva, torna-se importante compreender não apenas o que acontece na dinâmica interna da sala de aula, mas também as estratégias pedagógicas e profissionais dos responsáveis por gerenciar tais processos. É nesta linha de pensamento que refletiremos neste tópico as propostas pedagógicas descritas ao longo dos capítulos anteriores, em consonância com as informações colhidas durante a análise do perfil dos gestores.

É importante observar que diferente da análise dos resultados referentes aos estudantes, adornados por muitas imprecisões, os gestores são unânimes nas informações fornecidas sobre a realidade escolar, o projeto político pedagógico, em especial, bem como no que tange aos elementos da Cibercultura e das tecnologias nas práticas educacionais cotidianas. Conforme perfil registrado nas fichas de pesquisa e diários de bordo desta investigação científica, o grupo de gestores da escola engloba três profissionais, gestoras, ou seja, 100% declaradamente do sexo feminino, entre 35 e 58 anos, com atuação variada.

Enquanto 67% cumpre carga horária de 60 horas, 33% cumprem 40 horas de permanência nas atividades institucionais. Com experiência entre 06 e 20 anos na EJA e 06

a 35 anos na área educacional, as gestoras possuem formação superior, com graduação em Pedagogia. Nenhuma declarou ter realizado pós-graduação no campo da Educação de Jovens e Adultos, mas possuem especialização em Gestão Escolar em cursos de nível Lato Sensu, devidamente registrados no Brasil.

O questionário aplicado aos gestores compreendeu um feixe de cinco perguntas norteadas por tópicos básicos sobre a percepção dentro de suas respectivas funções escolares:

- 1) “Quais os principais problemas que a EJA enfrenta em sua escola na atualidade?”,
- 2) “Que importância tem a TIC para o aprendizado dos alunos?”,
- 3) “Sua escola tem recursos tecnológicos disponíveis para os professores?”,
- 4) “Os professores da EJA estão preparados para a utilização das TIC no espaço escolar?”
- 5) “Você acha que as TIC podem contribuir com a leitura e escrita dos alunos da EJA?”.

No que diz respeito aos problemas enfrentados, a gestora A foi bem econômica e objetiva, a gestora B complementou as informações fornecidas pela anterior e a gestora C ampliou o gradiente de reflexão, nos subsidiando com pormenores. As opiniões das duas primeiras coadunam com as turmas constantemente fechadas, materiais didáticos inadequados para a modalidade, baixa estima dos docentes, violência e agressividade por parte de alguns estudantes, “enturmações” sem critério e a evasão que impede a realização de estratégias adotadas com regularidade. A gestora C respondeu com os mesmos tópicos, complementando com a falta de estímulo geral, dos estudantes aos professores, bem como os altos índices de violência que gravitam em torno da escola. Outro problema que nós, enquanto professores, podemos confirmar veementemente, é delineado pela gestora: o conflito de gerações dentro da sala de aula, com a necessidade de nivelamento do ensino para estudantes adolescentes juntamente com pessoas da chamada “terceira idade”.

As relações da escola com as tecnologias nos permitem observar que os gestores compreendem as necessidades dos professores e estudantes da Educação de Jovens e Adultos, mas que infelizmente sobrevivem no feixe de contradições fruto do sistema educacional municipal, sem a possibilidade de atuar com mais autonomia dentro de algumas questões. Quando questionadas sobre a importância das TIC para os estudantes da modalidade, a gestora A informou que acha ser algo de grande importância, haja vista a tecnologia ser parte da vida

cotidiana dos estudantes, resposta que dialoga com a gestora B, ciente das TIC como mais uma possibilidade de letramento, algo reforçado pela gestora C, profissional que acredita ser esse um caminho para tornar as aulas dos professores mais consistentes e realistas.

Sobre os recursos tecnológicos disponíveis na escola, as opiniões não coadunam muito com o que será descrito pelos professores e alunos, em suas respectivas análises, mais adiante. Para a gestora A, “a escola disponibiliza o espaço suficiente para atividades que envolvam tecnologia”, algo confirmado pela gestora B, que apontou a sala de informática como local ideal para a realização de aulas nesta perspectiva, informação confirmada pela gestora C, ao alegar que o espaço fica a disposição de todos. O que basta é apenas o devido agendamento. Neste percurso, quando questionadas sobre as habilidades dos professores da equipe pedagógica na utilização das tecnologias para práticas de multiletramento, as gestoras aponta que alguns professores possuem dificuldades e pedem ajuda, no entanto, dominam as redes sociais, algo que está muito próximo da realidade dos estudantes, isto é, apesar de não dominar completamente questões teóricas ou didáticas sobre as tecnologias em simbiose com a Ciberultura, ao menos utilizam os aplicativos em situações interacionais cotidianas.

É possível perceber, até então, que é preciso virar o jogo e adotar as mesmas estratégias de entretenimento e comunicação diária para as atividades adotadas em sala de aula, espaço que reflete a vida, não o contrário, como muitas práticas nos faz acreditar. *Whatsapp* e outros aplicativos, como apontado ao longo dos capítulos que antecedem esta análise de dados, podem ser parceiros na educação, não apenas “passatempo” para horas diletantes. Os professores, no entanto, precisam acreditar nisso e investir um pouco de tempo para avaliar como tornar as suas atividades mais interessantes, não mera desculpa para adotar tecnologia sem procedimentos adequados.

Prova cabal disso é uma fala bem pontual e marcante, exposta durante uma reunião em que estive presente, quando uma professora alegou que “agora os alunos só querem saber da aula de whatsapp”, numa reflexão limitada que foi confirmada ao passo que a fala se complementava. Em sua concepção, a “aula de whatsapp” era escapismo, enquanto as aulas compreendidas como “sérias” começaram a despertar desinteresse.

Nas duas últimas perguntas, as respostas foram dadas com base no que já esperava enquanto observadora da realidade escolar. No que tange ao importante processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita por meio das TIC, as gestoras apontaram que por meio desses

recursos podemos promover a estimulação das competências relacionadas aos saberes da EJA, além de ser um recurso motivador para os alunos se interessarem pelas aulas.

No que concerne o nosso sistema educacional, as respostas são desestimulantes, no entanto, concomitantemente desafiadoras, pois nos faz reafirmar a relevância das questões levantadas pela pesquisa em questão. Quando questionadas sobre o projeto político-pedagógico contemplar ou não as TIC no processo de ensino e aprendizagem, as respostas são categoricamente objetivas: “não”. É com base nestas informações, em diálogo direto com as informações dos professores e dos estudantes que a proposta de intervenção se materializa, tendo em vista reformular e resgatar o interesse pela boa condução das atividades realizadas no bojo da Educação de Jovens e Adultos.

6.2 CIBERCULTURA, TECNOLOGIAS E PERSPECTIVA GESTORA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O QUE OS PROFESSORES TÊM A DIZER SOBRE ISSO?

Como descrito no processo de análise e reflexão das informações recolhidos dos professores para observação sobre a importância do multiletramento nos meandros da Educação de Jovens e Adultos, torna-se também muito importante compreender os mecanismos que engendram a percepção e ação dos professores para a formulação de estratégias efetivas de multiletramento em sala de aula. Tal como a detida percepção do ponto de vista dos docentes, precisamos entender não apenas o que acontece na dinâmica interna da sala de aula, mas também as estratégias pedagógicas e profissionais dos responsáveis por ministrar o ensino no bojo da Educação de Jovens e Adultos.

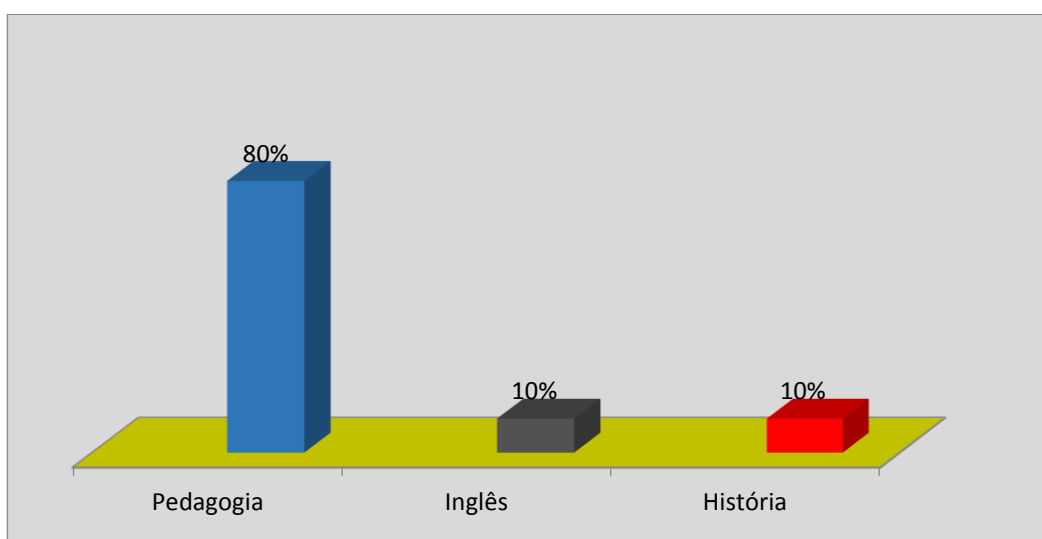
Sendo assim, ao trafegar por essa via de pensamento que iremos refletir, neste tópico, as propostas pedagógicas descritas ao longo dos capítulos anteriores, em consonância com as informações colhidas durante a análise do perfil dos professores. Cabe salientar que mais uma vez, torna-se também importante observar que diferente da análise das informações dos gestores, reflexão alinhada por um discurso mais uniformizado, as informações colhidas nos meandros da ala dos professores são semelhantes, mas não dialogam tão perfeitamente com o olhar dos gestores e dos estudantes.

Como dito no tópico anterior, adornados por muitas imprecisões, os dados dos alunos não dialogavam com a percepção dos gestores, geralmente unânimes nas informações fornecidas sobre a realidade escolar e sobre o projeto político pedagógico, em destaque, as questões relacionadas aos elementos da Cibercultura e das tecnologias nas práticas

educacionais cotidianas. Os professores oscilam um pouco, mas ficam no “entre-lugar” das informações dos gestores e estudantes. Conforme perfil registrado nas fichas de pesquisa e diários de bordo desta investigação científica, o grupo de professores da escola engloba oito profissionais, 62,5% declaradamente do sexo feminino e 37,5% declarados do sexo masculino, entre 36 e 61 anos, com atuação variada.

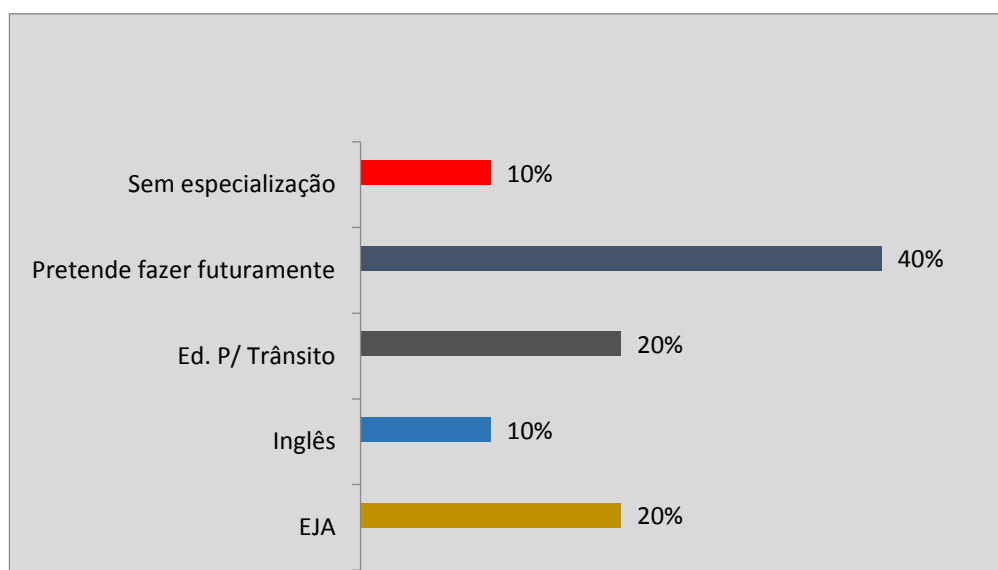
Enquanto 30% cumpre carga horária de 40 horas, 70% cumprem 60 horas de permanência nas atividades institucionais. Com experiência entre 10 e 36 anos na EJA, todo o quadro possui formação superior, com 80% dos declarados, graduados em Pedagogia, 10% em História e 10% em Letras com Língua Estrangeira Moderna – Inglês, conforme gráfico abaixo:

Gráfico 4 – Docentes por área de graduação



Fonte: Elaborado pela autora, em 2018, com base nos dados fornecidos pela Secretaria da Escola.

Do quadro, 20% dos professores possuem Especialização Lato-sensu no campo da EJA. 10% possui especialização em Letras com Inglês e 10% não possui pós-graduação, enquanto 20% possui diploma de pós-graduação em Educação para o trânsito e 40% cumpre os requisitos para adquirir o título de especialista futuramente, pois estão com os seus respectivos cursos em andamento, conforme apresentado no gráfico abaixo:

Gráfico 5 – Formação docente – Cursos de pós-graduação

Fonte: Elaborado pela autora, em 2017 com base nos dados fornecidos pela Secretaria da Escola.

O questionário aplicado aos professores compreendeu um feixe de perguntas norteadas por tópicos básicos sobre a percepção dentro de suas respectivas funções escolares, similares aos dados dos gestores:

- 1) “Quais os principais problemas que a EJA enfrenta em sua escola na atualidade?”,
- 2) “Que importância tem a TIC para o aprendizado dos alunos?”,
- 3) “Sua escola tem recursos tecnológicos disponíveis para os professores?”,
- 4) “Qual importância das TIC para você?”
- 5) “Você já participou de alguma formação em Informática? Quando?”,
- 6) “Você acha que o uso de aplicativos através do celular, em sala de aula, pode contribuir com a leitura e a escrita dos alunos da EJA?”,
- 7) “Os alunos da EJA estão preparados para a utilização da informática no espaço escolar”?,
- 8) “Como você trabalha a leitura e a escrita dos seus alunos em sala de aula”?
- 9) “Você utiliza algum recurso tecnológico na sua prática pedagógica?”.

No que diz respeito aos problemas enfrentados pela EJA na atualidade, o discurso dos professores é construído com base numa espécie de malha crítica do sistema educacional, onde cada relato se complementa. Os destaques giram em torno da falta de formação continuada na EJA, a baixa frequência e a conseqüente evasão dos estudantes da modalidade, provavelmente desanimados com a falta de políticas públicas, e, por sua vez, investimento da SMED na manutenção da modalidade, além de um aglomerado de estudantes com baixa autoestima, violentos e indisciplinados, questões que dificultam as ações dos professores na sala de aula. Cada vez mais, é possível observar, conforme relato dos professores, a falta de perspectiva dos frequentadores da EJA, bem como a dissociação entre mercado de trabalho e atividades/conteúdos dos materiais didáticos. O fechamento de turmas, o conflito de gerações, as enturmações despidas de critérios e a falta de segurança no entorno são pontos que coadunam com a análise dos gestores, tendo ainda a percepção da falta de investimentos em tecnologia como um dos pontos destacados, mas sem protagonismo na fala dos professores, preocupados com questões aparentemente mais básicas e emergenciais, de acordo com os posicionamentos durante os relatos.

A importância das TIC no aprendizado dos alunos nos permite observar que os professores compreendem as necessidades dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, mas que tal como as informações apontadas pelos gestores, infelizmente sobrevivem dentro do feixe de contradições oriundas do sistema educacional municipal, espaço sem oxigenação das práticas de atuação mais autônoma dentro de algumas questões. Todos os professores entrevistados foram muito otimistas no que tange ao uso das TIC na dinâmica educacional. Eles consideram de grande importância, pois a tecnologia garante a permanência e qualificação dos estudantes dentro da Educação de Jovens e Adultos, além de ser um instrumento que garante a inserção de práticas de multiletramento no ensino, tendo em vista garantir ao estudante a praticidade e a rapidez na aquisição da informação que será transformada em conhecimento. As tecnologias, como apontam, integram e dinamizam os acontecimentos cotidianos com a vida escolar, o que permite também o favorecimento da prática em sala de aula, afinal, os temas podem ficar mais atrativos e despertar maior interesse.

Quando questionadas sobre a disponibilidade dos recursos tecnológicos para os professores, as opiniões são bastante semelhantes, pois todos informam que sim, no entanto, reforçam a informação com a condicional “mas”. Sim, “mas não tem internet”. Sim, “mas não dá para acessar dados importantes por conta do sinal fraco”. Sim, “mas tem pouca estrutura”.

Sim, “mas os recursos são limitados”. Os gestores, entretanto, acham que o espaço é suficiente, mas os professores acreditam, com base no que podemos interpretar diante dos dados fornecidos, que não adiantam separar um espaço da instituição de ensino e batizar de sala de informática, pois as necessidades vão além, pois requer, no mínimo, adequação estrutural para as estratégias metodológicas funcionarem. O acesso ao whatsapp como meio de ensino da leitura e da escrita pede também o acesso à internet, algo que tal como será apresentado também na análise dos estudantes, é um recurso indisponível na unidade escolar em questão, o que dificulta a realização de atividades quando dependemos dos dados móveis de cada estudante, nem sempre disponíveis por questões gerais, dentre elas, a falta de dinheiro para manutenção da internet.

Sobre a importância das TIC para os professores, os relatos foram todos positivos. Para os professores, toda a informação parte de nosso cotidiano contemporâneo gira e torno da cibercultura, principalmente das redes sociais e aplicativos como o whatsapp, praticamente presente em todas as esferas da vida, independente da classe social e escolaridade. Tido como meio de transmissão de informação e aquisição de conhecimento, os recursos tecnológicos são apontados como representativos da rapidez e do dinamismo de nossas práticas diárias. Para a Professora A do TAP I, “Proposta interessante e desafiadora. O professor poderá ser o mediador da aprendizagem e incentivar os alunos a aprender de forma interdisciplinar. É importante ser sempre com a ajuda do professor. Esta ferramenta ajudará o aluno a ser crítico e autônomo”. Já a Professora C do TAP III, afirma que “as aulas por meio do aplicativo WhatsApp, mobiliza os alunos da minha turma. Percebo o início de uma descoberta de um aprendizado significativo por parte dos alunos”.

Dessa forma, as narrativas das professoras entrevistados, revelam a importância e contribuição da ferramenta. Ao possibilitar a inserção do multiletramento nas atividades, as tecnologias possuem baixo custo se comparadas a outras formas de acesso à informação, além de permitir um bom caminho para a consciência política e a busca de direito dos cidadãos. Para os professores, as TIC ajudam na execução de suas tarefas e enriquecem as estratégias metodológicas, mantendo a todos informados sobre os avanços contemporâneos. Um dos relatos, no entanto, delineia uma observação: pode ser útil, mas não substitui o “carisma” do professor, informação que pode ser interpretada por “funciona, mas não sozinha, depende das habilidades do profissional de ensino”.

Na quinta etapa da entrevista, a pergunta era sobre a participação em formações no terreno da informática. As informações também não foram muito destoantes, com apenas um professor alegando nunca ter feito curso de informática. Os demais, ou fizeram há bastante tempo, ou cursaram em períodos distintos, entre 2005 e 2015, alguns em modelo presencial e outros por meio de um curso on-line.

No que concerne ao uso de aplicativos de celular no processo de aprendizagem da leitura e da escrita, os professores no geral alegam que é uma boa alternativa para promover práticas de multiletramento em sala de aula. Apenas um dos professores informou “não acreditar no método, pois os alunos não sabem manusear os equipamentos”, neste caso, interpretados como o smartphone, algo que na prática sabemos não ser parte da realidade, pois muitos podem até não saber escrever dentro da Norma Padrão Culta, mas detém as habilidades para manuseio de aplicativos como *whatsapp* para escrever, enviar áudios e produzir imagens.

Os demais professores acham a tecnologia aplicada ao processo educacional funciona, principalmente quando conectada com o uso de aplicativos. Segundo os relatos, é uma maneira de incentivar a ler e escrever, além de ajudar na efetiva prática do multiletramento e na motivação do estudante para reforço do seu sentimento de pertença na modalidade EJA. Alguns relatos sinalizaram como positivo, mas indicaram que o ideal é o planejamento prévio do professor, junto com a devida orientação, para evitar desvios e dispersões.

Já no que tange ao entendimento e percepção das habilidades dos estudantes diante do uso da tecnologia como alternativa de aprendizagem, os professores apontam que no geral os alunos acessam conteúdos da Cibercultura e das tecnologias diariamente. Alguns já utilizam no cotidiano para jogar e acessar as suas redes sociais. Segundo alguns relatos, o mundo do trabalho exige, alguns resistem, outros estão conectados e habilitados, mas para outros, apesar do uso, os estudantes precisam de mediação, orientação e direcionamento dos professores, para que as práticas efetivamente multimodais. Apenas um dos professores, o mesmo que apontou que os estudantes “não sabem usar equipamentos tecnológicos”, foi quem alegou não achá-los preparados, haja vista a inabilidade intelectual e os poucos recursos financeiros.

As duas últimas perguntas se complementam, pois gravitam em torno de como os professores criam as suas estratégias para leitura e escrita, bem como a utilização das TIC nas atividades em sala de aula. Quando questionados sobre os procedimentos utilizados, os professores apontaram leitura, escrita e interpretação, cada um em um grau diferente, alguns

mais intensos, outros mais superficiais, mas todos envolvidos com os elementos básicos dos saberes da EJA. Tipos textuais apresentados em modalidades distintas, usos de charges e tirinhas, reescritas, apostilas de leitura e recursos visuais, somados às letras de músicas e histórias de vida, tendo ainda a pesquisa e a leitura diante da necessidade individual de cada estudante foram os pontos apresentados.

Sobre o uso das TIC, a maioria informou que utiliza, mas foi possível que observar que no geral, as informações estão relacionadas apenas ao uso de filmes, projeção de mensagens de redes sociais, vídeos e “às vezes”, uso da lousa eletrônica da escola, previamente agendada com a secretaria. O uso de vídeos e filmes, sabemos, é meio de aprendizagem concreta, mas não significa necessariamente exibir algo e pedir que os alunos escrevam qualquer coisa. É preciso habilitar a turma para dar conta dos saberes da EJA, isto é, os meios de leitura, escrita e exposição oral, coordenadas pelas atividades planejadas previamente pelo professor, pois como apontado em um dos relatos, a tecnologia não faz o seu trabalho sozinha, mas por intermédio do profissional, no caso em questão, isto é, na seara educacional, do professor.

No tópico sobre os planos de aula, há a exposição de algumas estratégias possíveis com o uso de tecnologias para a eficaz prática do multiletramento no bojo da Educação de Jovens e Adultos, proposta de intervenção social que marca o desfecho desta pesquisa, logo após a análise dos dados dos estudantes, elemento fundamental para compreensão do processo estabelecido desde a introdução, pois é na soma das múltiplas vozes destes relatos que os planos foram construídos, tendo objetivos, justificativas e procedimentos metodológicos direcionados para as searas que precisam de reforma e melhoria.

6.3 CIBERCULTURA, TECNOLOGIAS E PERSPECTIVA GESTORA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O QUE OS ALUNOS TÊM A DIZER SOBRE ISSO?

Dentro do processo de pesquisa, coleta das informações, análise e reflexão sobre a experiência em questão, tendo em vista a elaboração da proposta de intervenção por meio dos planos de aula para melhor adequação da prática do multiletramento na Educação de Jovens e Adultos, torna-se necessário compreender o ponto de vista receptor, do estudante, indivíduos a quem encaminhamos as propostas pedagógicas descritas ao longo dos demais capítulos anteriores e na reflexão que se faz presente nesta etapa final.

É importante observar que há algumas imprecisões entre o ponto de vista dos docentes e gestores quando comparamos com a coleta de informações fornecidas pelos estudantes, em

especial, no que tange ao uso de elementos da Cibercultura e das tecnologias nas práticas educacionais cotidianas. Conforme perfil registrado nas fichas de pesquisa e diários de bordo desta investigação científica, os estudantes da turma englobam os estágios TAP I (Tempo de Aprendizagem I) e TAP II (Tempo de Aprendizagem II), com tempo de permanência na escola variado, entre 01 e 09 anos, bem como faixas etárias variadas (15 a 80 anos), numa turma que contempla um público demarcado pela presença de 68% estudantes que se declararam do sexo feminino e 32% do sexo masculino.

O questionário aplicado aos alunos compreendeu um feixe de oito perguntas bem sucintas:

- 1) “Você tem um bom relacionamento com os seus professores da sua escola”,
- 2) “Você gosta de sua escola?”,
- 3) “Qual importância tem a informática em seu aprendizado?”,
- 4) “Os professores utilizam algum meio tecnológico em suas aulas?”, “Em caso afirmativo, com que frequência?” e “Qual tipo de atividade?”,
- 5) “Você tem celular?”, “Em caso afirmativo, você considera que as tecnologias disponibilizadas nos aplicativos dos celulares podem ajudar nas atividades em sala de aula?”,
- 6) “Você tem acesso à internet em sua escola?”,
- 7) “Você gostaria de aprender com os recursos da Tecnologia da informação e da comunicação em sua escola?”.

No que diz respeito ao relacionamento com os professores e ao sentimento de pertença na instituição de ensino, as respostas foram em sua maioria favoráveis, ao apontar que “os professores são educados e trabalham com amor” e “me preparam melhor para ter conhecimento”. Sobre a importância da Informática em suas trajetórias de aprendizado, todos os entrevistados concordaram que é muito importante deter informações e estar ciente das estratégias e mecanismos das tecnologias e da cibercultura. Os relatos eram favoráveis ao questionamento, alguns a indicar que aprenderam alguma coisa na escola e outros a revelar que descobriram as possibilidades com o advento do *whatsapp*, bem como pela democratização do celular nos últimos anos, aparelhos com preços mais acessíveis ao público de baixa renda.

O que causou impacto na observação e análise das informações foi a resposta sobre a questão do uso da tecnologia pelos professores em sala de aula. A turma foi unânime ao relatar que acontece, mas em ocasiões raras, sendo algo de exceção, excepcional, extraordinário, diferente do que se espera de uma modalidade de ensino que precisa estar bem próxima do multiletramento para garantir o avanço nos estágios de leitura, escrita e linguagem oral, tópicos que serão delineados na seção seguinte, específica sobre os “saberes da EJA”. Há o uso de filmes, projetor e computador, mas apenas ocasionalmente, algo que não se configura como suficiente dentro da proposta em questão.

No trecho sobre a posse de celular e o uso para atividades estudantis, segundo o aluno A do TAP I, “as aulas com o zap despertaram meu interesse em aprender mais”. Apenas um dos entrevistados alegou que não tinha um aparelho, mas temporariamente, pois já teve. Ao tratar das possibilidades de aprendizado, apenas um informou se preocupar com a possibilidade de dispersão. Já os demais, certos de que podem aprender, além de avançar em seus estágios de formação, acreditam que a ferramenta é uma excelente oportunidade de melhorar enquanto estudante. Quando questionados sobre o acesso à internet no ambiente escolar, as respostas foram bem diretas e objetivas: “não”.

A escola não disponibiliza internet para acesso dos alunos, sendo um recurso exclusivo dos espaços administrativos, algo que também se configura como problemático, pois nem todos os estudantes possuem poder aquisitivo para manutenção cotidiana de “dados móveis”, sendo algo a ser repensado pela escola caso haja interesse em trabalhar na perspectiva do multiletramento. Podado o acesso, as atividades que veiculam a escrita em ambientes virtuais enquanto o estudante ocupa o espaço escolar se torna um grande problema a ser vencido, caso os gestores e docentes tenham interesse em revigorar as suas respectivas práticas pedagógicas em prol de um projeto político-pedagógico que esteja devidamente conectado com a realidade comunicacional contemporânea.

Essa é uma questão preponderante tendo em mira as respostas unânimes dos estudantes no que concerne o interesse em aprender com as novas tecnologias. Todos alegaram que há muito interesse em aprendizado com o celular, aplicativos como *whatsapp* e afins, pois acreditam que seja uma maneira de estar mais interligado com os seus cotidianos. As propostas que serão apresentadas nos planos de aula que encerram este capítulo são uma demonstração da possibilidade de realização de um trabalho que fuja dos roteiros esquemáticos comumente atribuídos aos materiais de ensino da Educação de Jovens e Adultos, numa “revolução”

pedagógica que não vai apenas mudar a vida dos estudantes, mas também as práticas profissionais dos docentes e gestores.

6.4. IMPACTOS DA INVESTIGAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE SALVADOR

O estudo efetuado permitiu revelar, a partir das vozes dos sujeitos da investigação, sendo gestores, professores e alunos, impactos que podem ser agrupados nas seguintes dimensões: pedagógica, social, cultural e político, conforme fluxograma abaixo:

QUADRO 04 –Impacto da Investigação



Fonte: Elaborado pela autora, em 2018

Na dimensão pedagógica, o aplicativo whatsapp contribuirá como excelente ferramenta didática, desde que seja mediada pelo professor, pois a maioria dos alunos possuem dispositivos móveis com sistema android, fato que permite que o aplicativo seja

disponibilizado nos aparelhos celulares com facilidade e inovar as sequencias didáticas, com planos de aulas sintonizados com as tecnologias e comportamentos adequados dentro do contexto da cibercultura. Dessa forma, “[...] O educador deve aproveitar as potencialidades do celular, como recurso pedagógico, tendo em vista que é uma realidade presente na vida de todos os educandos”, (COSTA 2007, p.99).

A utilização do aplicativo como possibilidade didática poderá ajudar no desenvolvimento da leitura e escrita, melhorar a comunicação, argumentação e promoção do debate, além de transformar o ensino mais prazeroso e interessante.

Portanto é uma excelente ferramenta no processo ensino aprendizagem, incentiva a pesquisa extraclasse e é um aliado na construção do conhecimento.

Na dimensão social, o estudo revelou que com o advento da internet e o conseqüente surgimentos dos aplicativos, a comunicação e a troca de informações assumiram novas configurações e exigem uma nova postura da escola. A utilização deste artefato em sala de aula contribuirá para ampliar as redes e relações sociais dos sujeitos contemplados, não somente para fins de entretenimento, mas também como prática sociointeracionista, pois permite a aproximação das pessoas, mesmo à distância. Dessa forma, contribui significativa com as novas demandas sociais, constitui-se “ tecnológica e culturalmente, comunidades instantâneas de práticas transformadoras” (CASTELLS,2013, p. 16).

Na dimensão cultural, a utilização do o aplicativo whatsapp em sala de aula, promove uma diversidade cultural, com ambiente de autoria e produção de conteúdo, pois inclui a produção da escrita, um dos principais problemas enfrentados na EJA, especialmente nas séries iniciais, pois conforme (PORTO 2017), “[...] não existe mais um receptor passivo e emissor que prevalece. Na verdade, passou a existir uma interação entre estes elementos e a mensagem, estes se entrelaçam e se projetam nesta nova forma de ler e escrever (PORTO 2017,p. 116).

O estudo realizado constata a teoria da autora, considerando ainda que a utilização o aplicativo em questão está cada vez mais frequente de dispositivos móveis conectados à internet na sociedade contemporânea, especialmente em sala de aula. Sendo assim, este aplicativo de mensagem instantânea promove um grande impacto nas aulas dos professores na contemporaneidade. Os resultados da pesquisa apresentam as características chaves da Pesquisa-ação, sua natureza interativa, participativa e colaborativa, voltada para a produção do conhecimento. Os resultados indicam a boa aceitação por parte dos alunos acerca da utilização do aplicativo, possibilitando um estreitamento nos laços relacionais entre professor

e aluno e aluno-aluno, além de ser um ambiente para troca de informações e experiências na perspectiva da construção de um espaço de inclusiva cultural.

Por fim, na dimensão política, o uso do aplicativo whatsapp em sala de aula também contribuiu para a apropriação do sentimento de pertencimento, práticas colaborativas necessárias para a autonomia e emancipação profissional destes sujeitos. Diante do exposto, apresentamos no próximo capítulo o plano de intervenção para o referido estudo científico.

7. PLANO DE INTERVENÇÃO

Neste capítulo apresentamos o Plano de intervenção, produto resultante da pesquisa realizada. Trata-se de 12 (doze) sugestões didáticas, testadas e contextualizadas com os saberes norteados pela Secretaria de Educação do Município de Salvador para a EJA. Os resultados apresentados buscam alcançar os coletivos da pesquisa.

Notas sobre os “saberes” da Educação de Jovens e Adultos – Breve Recorte

Os saberes são tópicos que funcionam como comandos para as estratégias de ensino e aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos. Interligados pela tríada que envolve a linguagem oral, a leitura e a escrita, esses comandos foram elaborados por uma comissão técnica da CENAP/EJA em parceria com CRE’S, bem como professores de escolas, grupos de alfabetização e afins.

Construídos com base em documentos legais que subsidiam a estruturação do planejamento e a avaliação da Educação de Jovens e Adultos em cada disciplina que integra a Matriz Curricular da EJA I e II, os saberes são oriundos de discussões compartilhadas por grupos de docentes em suas respectivas áreas de atuação, tendo como direcionamento enriquecer, reforçar e fundamentar objetivos e conteúdos que precisam ser desenvolvidos em sala de aula.

Os saberes devem estar em constante processo de construção, vinculados ao movimento ação + reflexão + ação. Definidos como as estruturas basilares para o docente planejar e o processo de avaliação da aprendizagem no processo formativo na Educação de Jovens e Adultos, organizados de acordo com seus respectivos componentes curriculares, tais como observados no quadro acima.

Os saberes funcionam como indicadores dos processos avaliativos do docente e não devem ser dissociados das práticas educacionais nos meandros da Educação de Jovens e Adultos, itens que caracterizam as referências pedagógicas necessárias para o planejamento e seus desdobramentos. Refletidos tendo em consciência uma sequência lógica e gradual de expectativas de aprendizagem, os saberes de cada área são definidos por um número específico de indicadores a ser desenvolvido ao longo do ano letivo.

Quadro 5 – SABERES DA EJA I E II – LÍNGUA PORTUGUESA

■ SABERES – LÍNGUA PORTUGUESA ■	
LINGUAGEM ORAL	
LP 01	EXPÕE IDEIAS COM CLAREZA SUSTENTANDO COM ARGUMENTOS PERTINENTES
LP 02	COMPARTILHA O CONHECIMENTO ATRAVÉS DE SITUAÇÕES FORMAIS DE COMUNICAÇÃO ORAL, COM PARCIAL AUTONOMIA
LP 03	DESENVOLVE ATITUDES E VALORES RELATIVOS À CONVIVÊNCIA DIALÓGICA E PACÍFICA NAS SITUAÇÕES DE INTERAÇÃO E DEBATES
LP 04	RELATA ACONTECIMENTOS DO PASSADO, COM INFORMAÇÕES SOBRE O QUE, ONDE E COMO ACONTECEU FAZENDO RELAÇÕES COM O PRESENTE
LP 05	RECONTA NARRATIVAS LITERÁRIAS, MANTENDO OS ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DO TEXTO TRABALHADO

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos saberes disponíveis na plataforma *on line da SMED* em 2018.

Distribuídos por áreas do conhecimento, isto é, as disciplinas formativas, os saberes apontam caminhos para os docentes articularem devidamente cada objetivo, conteúdo, referência, estratégia e situação didática. O quadro acima, referente a linguagem oral, demonstra os saberes necessários para a condução do processo de formação do estudante da Educação de Jovens e Adultos no que concerne o desenvolvimento da linguagem oral, com momentos de fala em situações formais e informais, adequado equilíbrio na exposição de pontos de vista em situações dialógicas, bem como pertinência no ato de comunicação por meio da fala.

Quadro 6 – SABERES DA EJA I E II – LÍNGUA PORTUGUESA - LEITURA

■ SABERES – LÍNGUA PORTUGUESA ■	
LEITURA	
LP 06	UTILIZA O CONHECIMENTO SOBRE O SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA E DA LINGUAGEM QUE SE ESCRIVE PARA LER TEXTOS DIVERSOS, APRESENTADOS PELO PROFESSOR
LP 07	LÊ PARA LOCALIZAR INFORMAÇÕES E REALIZAR INFERÊNCIAS EM UM TEXTO, COM PROGRESSIVA AUTONOMIA
LP 08	UTILIZA DIFERENTES GÊNEROS TEXTUAIS, PARA A REALIZAÇÃO DE LEITURA COM PROPOSITOS PREVIAMENTE DEFINIDOS E PROGRESSIVA AUTONOMIA
LP 09	LÊ PARA AMPLIAR REPERTÓRIO VOCABULAR, AUTORES, ESTILOS E TEMÁTICAS - EM SITUAÇÕES COLETIVAS, COLABORATIVAS E INDIVIDUAIS
LP 10	UTILIZA INFORMAÇÕES DO ÍNDICE DO LIVRO PARA LOCALIZAR MATERIAL E SELECIONAR INFORMAÇÕES PERTINENTES AO PROPOSITO DE ESTUDO
LP 11	LÊ PARA ATUALIZAR-SE, A PARTIR DO ESTABELECIMENTO DE RELAÇÕES ENTRE DIFERENTES INFORMAÇÕES SOBRE ACONTECIMENTOS SOCIAIS, ECONÔMICOS E POLÍTICOS
LP 12	APROPRIA-SE DA ORGANIZAÇÃO DE JORNAIS UTILIZANDO ESSE CONHECIMENTO PARA SELECIONAR E LER NOTÍCIAS, ARTIGOS DE OPINIÃO EM SITUAÇÕES COLETIVAS E INDIVIDUAIS

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos saberes disponíveis na plataforma *on line da SMED* em 2018.

Quadro 7 – SABERES DA EJA I – LÍNGUA PORTUGUESA – ESCRITA

SABERES – LÍNGUA PORTUGUESA	
ESCRITA	
LP 13	PRODUZ TEXTOS DE USO COTIDIANO – CARTAS, BILHETES, RECEITAS, ENTRE OUTROS – REALIZANDO SEGMENTAÇÃO ADEQUADA, COM PROGRESSIVA AUTONOMIA.
LP 14	PRODUZ TEXTOS INFORMATIVOS, A PARTIR DO LEVANTAMENTO DE INFORMAÇÕES PERTINENTES SOBRE O ASSUNTO, CONSIDERANDO O PROPOSITO SOCIAL E O GÊNERO TEXTUAL COM PROGRESSIVA AUTONOMIA.
LP 15	ESCREVE TEXTOS DE DIFERENTES GÊNEROS CONSIDERANDO SUAS CARACTERÍSTICAS, COM PROGRESSIVA AUTONOMIA.
LP 16	ESCREVE TEXTOS UTILIZANDO OS PADRÕES DA ESCRITA: ORTOGRAFIA, ACENTUAÇÃO, USO DE MAIÚSCULA, PONTUAÇÃO, COM PROGRESSIVA AUTONOMIA.
LP 17	ESCREVE TEXTOS DE ACORDO COM O SISTEMA DE ESCRITA EM DIFERENTES CONTEXTOS
LP 18	REGISTRA ANOTAÇÕES COM BASE NAS INFORMAÇÕES EXTRAÍDAS DE DIFERENTES GÊNEROS TEXTUAIS COM PROGRESSIVA AUTONOMIA
LP 19	REESCREVE TEXTOS – INFORMATIVOS OU LITERÁRIOS, EM DUPLAS OU INDIVIDUALMENTE, CONSIDERANDO AS CARACTERÍSTICAS DO GÊNERO, COM PROGRESSIVA AUTONOMIA
LP 20	REVISAR TEXTOS, EM DUPLAS OU INDIVIDUALMENTE, BUSCANDO IDENTIFICAR E RESOLVER PROBLEMAS DISCURSIVOS E ORTOGRÁFICOS, COM PROGRESSIVA AUTONOMIA.

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos saberes disponíveis na plataforma *on line da SMED* em 2018.

Os quadros de leitura e de escrita, juntamente com o desenvolvimento das habilidades da linguagem oral, apresentam tópicos para capacitar o estudante da modalidade EJA no pleno exercício de sua cidadania. Os indicadores serão descritos em pormenores na proposta de intervenção social desta pesquisa, isto é, o conjunto de 12 planos de aula para o componente curricular em questão, subsidiado pelas possibilidades tecnológicas do *whatsapp*. Antes de apresentá-los, no entanto, faz-se necessário refletir sobre a importância do plano de aula para o efetivo cumprimento dos indicadores em consonância com o plano de curso e o projeto político pedagógico da instituição de ensino em que poderão ganhar aplicação.

Planejar é uma das etapas mais importantes na condução profissional de um docente. É um meio de organização das ações educativas, com intuito de permitir ao educador avaliar e questionar o tipo de cidadão que pretende formar ao longo do processo de ensino. A postura planejadora humana nos acompanha desde os primórdios da civilização, como bem podemos

ver nos rastros históricos deixados pelas narrativas que compõe o tecido memorialístico da humanidade.

Planejar é um ato de transformação e melhoramento das ações em qualquer instância de nossas vidas, principalmente na seara que se relaciona esta pesquisa, a educação e a formação de estudantes da EJA. Mengolla (2001, p.15) reforça que “[...] o homem sempre sonhou, pensou e imaginou algo na sua vida”, pois “[...] o planejar é uma realidade que acompanhou a trajetória histórica da humanidade”, como afirmado anteriormente. Há uma série de estudiosos e especialistas que refletem a importância do planejamento, todos com proposições que nos guiam confortavelmente pelo campo da ação educativa.

Segundo Moretto (2007), “[...] planejar é organizar ações, uma definição simples que mostra a dimensão da importância do ato de planejar”, pois de acordo com seu ponto de vista, “o planejamento deve existir para facilitar o trabalho tanto do professor como do aluno”. Quem dialoga com o autor é Gandin (2008, p.01), ao alegar que o planejamento deve ser refletido como “[...] uma ferramenta para dar eficiência à ação humana, ou seja, deve ser utilizado para a organização na tomada de decisões”. Nós, educadores, devemos ler “organização” como um grupo, uma instituição ou o nosso próprio (individual) “[...] fazer” docente.

Mas, afinal, o que é mesmo um plano de aula? Para Piletti (2001, p.73), “[...] é a sequência de tudo o que vai ser desenvolvido em um dia letivo”, isto é, “a sistematização de todas as atividades que se desenvolvem no período de tempo em que o professor e o aluno interagem, numa dinâmica de ensino-aprendizagem”. De acordo com a sua afirmação, é possível refletir a importância do plano como um mapa de reconhecimento e reflexão acerca das estratégias de ensino que precisam ser adotadas no ensino e no momento da avaliação.

Conforme Schmitz (2000, p.101), “[...] não se pode improvisar a educação, seja ela qual for o seu nível”, afinal, “qualquer atividade, para ter sucesso, necessita ser planejada, pois o planejamento é uma espécie de garantia de resultados”. O autor reitera que sendo o campo educacional uma arena de atividades sistemáticas e organizacionais vinculadas ao esquema de aprendizagem, evidentemente que é necessário o planejamento como um item a ser levado à sério.

Os professores da Educação de Jovens e Adultos, principalmente, devem refletir bastante sobre esta etapa na condução da formação de seus estudantes, afinal, a educação e o

ensino são alguns dos caminhos que as pessoas utilizam para a realização de seus projetos de vida. Sendo assim, cabe ao docente, juntamente com a gestão escolar, munidos de seus projetos pedagógicos, planejamentos e planos de aula, subsidiar tais ânsias, numa ação educativa interessada em derrubar paradigmas e construir relações justas e democráticas de acesso ao conhecimento.

Moretto (2007, p.102), ao refletir sobre as etapas do plano de aula, aponta que “ [...] acredita que o professor, ao elaborar o plano de aula, deve considerar alguns componentes fundamentais”, tais como, “ [...] conhecer seus alunos (características psicossociais), conhecer a epistemologia e a metodologia mais adequada às necessidades dos estudantes”, além de “ [...]conhecer o contexto social de seus alunos”, tópicos que estão delineados nos mapeamentos teóricos dos capítulos anteriores deste presente estudo. O pesquisador ainda reforça que o preparo das aulas é uma das atividades mais importantes do cotidiano escolar, algo que faz parte da competência teórica do docente, conectado ao compromisso de democratizar o ensino, dentre outras questões educacionais relevantes.

Para Goergen (2000, p.87), “ [...] alcançar uma nova dimensão da compreensão do ensino e aprender é algo que deve se relacionar com a racionalidade, a sensibilidade e a técnica”, componentes importantes para a fundamentação e construção do plano de aula. Cada aula planejada retrata uma situação didática distinta, singular, galgada em objetivos de aprendizagens e conteúdos que precisam ser desenvolvidos por meio de instruções e métodos, em nosso caso, os “indicadores e saberes”, tendo como propósito permitir que os estudantes consigam desenvolver habilidades compatíveis com suas respectivas realidades.

Libâneo (1994, p.68) também tece considerações relevantes e que coadunam com as propostas reflexivas dos demais teóricos apresentados, ao afirmar que “ [...] a aula é a forma que predomina no processo do ensinar e aprender, onde se criam, se desenvolvem e se transformam as condições necessárias para que os alunos assimilem conhecimentos”, pois é neste momento que competências de cunho profissional e pessoal se desenvolvem e se entrelaçam. O plano de aula, desta forma, deve “ [...] apresentar subsídios para aplicação de uma metodologia que integra o processo de ensino, envolvendo o aluno de forma planejada e participativa”, pois todo profissional deve visar uma educação que seja transformadora e significativa, algo “essencial” para o estudante refletir a sua condição enquanto cidadão e compreender a necessidade da formação profissional dentro do mundo em que vive.

Os planos que fazem parte do próximo tópico, desfecho do capítulo, estão relacionados aos pontos refletidos pelos teóricos apresentados em todo o tecido reflexivo desta pesquisa, focada na necessidade do multiletramento como caminho para ações transformadoras no bojo da Educação de Jovens e Adultos. Por meio do aplicativo *whatsapp*, os 12 planos de aula se conectam e dialogam com os modelos de comunicação comuns ao ambiente virtual, configurando-se como proposta de intervenção social para a melhoria das ações dos profissionais que atuam nesta modalidade de ensino conduzida em suas peculiaridades.

7.1 PLANOS DE AULA

O **plano de aula 01** tem como proposta a realização de uma tarefa que pode ser desenvolvida em casa, sem grandes dificuldades ou custos, algo que deve ser pensado quando se trata de estudantes da modalidade, isto é, os frequentadores da Educação de Jovens e Adultos. A ideia principal é capacitar na execução de tarefas práticas do cotidiano, tendo como base um texto definido previamente.

Quando me refiro ao texto, no caso específico da aula, exponho o caráter didático de um vídeo intitulado “As possibilidades ao cozinhar com ovos”, amplamente transmitido por *whatsapp*, mas com hospedagem no You Tube. O que temos, então, é um texto semiótico que mescla imagem e som. Editado com a rapidez dos meios de comunicação da contemporaneidade, com uma linguagem que veicula traços do videoclipe, da publicidade e da televisão, o vídeo, de caráter bastante didático, nos mostra diversas maneiras de cozinhar ovos e criar receitas.

Sendo assim, após a exibição em sala de aula, organizada de maneira que o estudante tenha a melhor estrutura para contemplar o vídeo, debatemos as possibilidades narrativas apresentadas e discutimos como cada um de nós, sujeitos que em muitas ocasiões, estão incumbidos de cozinhar para manutenção de suas próprias vidas, podemos criar elementos lúdicos e sofisticados que tenha em suas bases uma “mensagem”.


É o momento ideal para o docente trazer algumas considerações sobre a relação entre arte e culinária, um tema muito comum na contemporaneidade, haja vista o crescimento do mercado no que diz respeito ao campo profissional de atuação dos cozinheiros em nossa sociedade, sempre interessada por novidades. Em casa, o estudante sabe que é parte da avaliação de aprendizagem da disciplina, enviar uma imagem relacionada ao conteúdo do vídeo: uma foto com a sua própria receita com ovos.

A ideia é que o estudante seja capacitado a exercitar alguns recursos da linguagem, tais como a apropriação e a metalinguagem, juntamente com aplicação da sua interpretação e das suas habilidades enquanto “leitores do mundo”. Ao criar um prato, o estudante produz dois textos, um imagético (a foto compartilhada no grupo) e a legenda (descrição do seu processo de produção).

É uma aula que nos ajuda a repensar a afirmação sobre a necessidade de dominarmos o ambiente virtual como ponto de partida para compreensão e planejamento de práticas em território real. Pierre Levy reforça, como apresentado no capítulo sobre as relações entre educação e cibercultura, que as “ [...] novas formas de codificação dos saberes foram postas em jogo na sociedade”, num espaço de interações que não veio para eliminar outros meios de comunicação, mas para ampliar as possibilidades de processos de transformação da informação em conhecimento (Levy, 1999, p.14). Desta forma, o teórico nos aponta que a educação precisa dar conta das demandas oriundas da emergência do ciberespaço, afinal, é uma maneira de estar de acordo com a nova relação do saber em constante transformação.

Entre os saberes apresentados, temos o **LP5**, recriação de uma narrativa, não necessariamente literária, mas focada na manutenção dos elementos constitutivos do texto; o **LP7**, tendo em vista que o estudante é indicado a fazer inferências no texto e progredir automaticamente com a sua realização “autoral”; e o **LP15**, pois é parte da avaliação compartilhar no grupo do *whatsapp*, a imagem e a legenda sobre o processo de produção.

Figura 2 – PLANO DE AULA 01

 <p>PLANO DE AULA Nº 01</p> <p>TEMA E ESTRUTURA DA AULA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento de habilidades interpretativas e construção de textos autorais por meio do aplicativo <i>whatsapp</i>. A aula será ministrada com a exibição do vídeo “As possibilidades ao cozinhar com ovos”, debate, comentário e aplicação de tarefa domiciliar. <p>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</p> <ul style="list-style-type: none"> - Possibilitar ao estudante da modalidade EJA a criação de um texto “autoral”, tendo como base um modelo previamente determinado. - Desenvolvimento das habilidades de leitura e interpretação, conectadas ao contexto social e cultural do estudante, por meio do aplicativo <i>whatsapp</i>. <p>RECURSOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Projetor de Slides (Data Show) - Caixa de som - Folha de anotações para possíveis inferências. 	<p>ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mediar as interpretações e possibilidades de leitura do vídeo exibido em sala de aula. - Enviar o material pelo <i>whatsapp</i> e solicitar que cada estudante recrie um prato, tendo como base os mesmos ingredientes utilizados no vídeo. - Compartilhamento da recriação do estudante no grupo de estudos do <i>whatsapp</i>, dentro de prazo determinado em sala de aula, com comentários sobre o processo de produção. <p>SABERES DA EJA APLICADOS AO PLANO DE AULA</p> <p>LP 5 - Reconta narrativas literárias, mantendo os elementos constitutivos do texto trabalhado.</p> <p>LP 7 - Lê para localizar informações e realizar inferências em um texto, com progressiva autonomia</p> <p>LP 15 - Escreve textos de diferentes gêneros considerando suas características, com progressiva autonomia.</p>
---	---

Fonte: Produzido pela pesquisadora, em 2018.


O **plano de aula 02** tem como proposta a realização de uma tarefa que pode ser desenvolvida em sala de aula e ganhar continuidade em casa. A ideia principal é capacitar o estudante da Educação de Jovens e Adultos na percepção e domínio da linguagem verbal e da linguagem não verbal, recursos de comunicação presentes cotidianamente em nossas interações sociais. O professor deve, impreterivelmente, traçar um panorama de exemplos para ilustração em sala de aula, tendo como direcionamento a linguagem dos *emojis*, um dos recursos mais comuns nas conversas perpetradas em redes sociais e aplicativos.

É uma aula onde o professor percebe que os *emojis* possibilitam a interação e tradução de determinadas mensagens no aplicativo, um recurso que permite a reflexão, tal como vídeos e imagens estáticas, tendo ainda a possibilidade de fornecer subsídios para a aplicação de técnicas multimodais do letramento na seara educacional. Ao carregar em si a destreza de contribuir com diálogos mais construtivos e interativos, os *emojis* são estratégias para substituição dos gestos e emoções que comumente fazem parte de um diálogo frente à frente entre sujeitos comunicacionais.

Diante das afirmações, continuemos com o processo operacional em sala de aula. O docente deve expor por meio de slides bem construídos ou apostilas processadas por meio de imagens em alta qualidade, para a devida leitura e interpretação do estudante. As questões mais comuns estão conectadas com perguntas relacionadas ao uso dos *emojis* por parte dos estudantes. Como você se comunica por meio destas imagens? Quais os significados? Há a possibilidade dos *emojis* ganharem caráter polissêmico e nos remeter a interpretações dúbias ou equivocadas? Como lidar com os *emojis* em nosso cotidiano?

É o momento ideal para o docente trazer algumas considerações sobre a relação entre o uso do aplicativo *whatsapp* e algumas noções de ética, destacando a necessidade de utilizar os *emojis* com moderação e cautela, pois não é o ideal para qualquer situação comunicacional do cotidiano. Em grupos profissionais ou até mesmo durante a transmissão de uma mensagem com um conteúdo mais específico e direto, é possível que os *emojis* causem deturpação das ideias ou conflitos na interpretação das mensagens.

Figura 3 – PLANO DE AULA 02



PLANO DE AULA | Nº 02

TEMA E ESTRUTURA DA AULA

- Desenvolvimento de habilidades interpretativas e construção de textos autorais por meio do aplicativo *whatsapp*, tendo como base a linguagem dos *emojis*.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- Possibilitar ao estudante da modalidade EJA, a tradução dos emojis para a linguagem verbal e a linguagem não-verbal, por meio do aplicativo *whatsapp* e nas interações em sala de aula.
- Desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita com emojis, bem como a tradução dos sentidos destes recursos para o uso adequado em situações de interação social.

RECURSOS

- Projetor de Slides (Data Show)
- Caixa de som
- Folha de anotações para possíveis inferências.

ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO

- Enviar um painel com diversos *emojis* para a interpretação e comentário dos estudantes durante debate previamente agendado no grupo de estudos do *whatsapp*.
- Solicitar a escolha de *emojis* que se relacionem com sentimentos pessoais dos estudantes, para a posterior criação de um texto virtual com aplicação do recurso.

SABERES DA EJA APLICADOS AO PLANO DE AULA

LP 3 - Desenvolve atitudes e valores relativos à convivência dialógica e pacífica nas situações de interação e debates.

LP 6 - Utiliza o conhecimento sobre o sistema de escrita alfabética e da linguagem que se escreve para ler textos diversos, apresentados pelo professor.

LP 18 - Registra anotações com base nas informações extraídas de diferentes gêneros textuais com progressiva autonomia.

Fonte: Produzido pela pesquisadora, em 2018.

Assim, docente e estudantes podem discutir, previamente, para logo adiante, no grupo de estudos do *whatsapp*, aplicarem as técnicas expostas em sala de aula. A ideia é que o estudante seja capacitado a exercitar o uso dos emojis em sua comunicação cotidiana e o docente possa observar o processo de aprendizagem nas atividades práticas realizados no grupo de estudos descritos anteriormente. Enviar um *emoji* e pedir que cada um descreva a sua sensação ao recebê-lo é um dos pontos iniciais para a continuação do debate iniciado em sala de aula.

É uma aula que nos leva de volta ao que Almeida (2003, p. 20) afirma sobre ser “[...] preciso despertar nos estudantes as motivações pela aprendizagem”, e para isso, o professor/mediador possui a incumbência de “criar um ambiente que favoreça a aprendizagem significativa do aluno e desperte a sua disposição para aprender”. O autor reforça também que é preciso disponibilizar as informações que sejam pertinentes, de maneira organizada, o que nos leva a refletir sobre o uso adequado dos *emojis para cumprimento dos* objetivos que se pretende alcançar durante as atividades postas no planejamento das ações educacionais com o *whatsapp* em sala de aula. Como apontado anteriormente, os *emoticons* e os *emojis* trazem em si a possibilidade de contribuição para tornar os diálogos mais construtivos e interativos. Tal como reforça Almeida (2003, p.20), “[...] nos últimos 35 anos, o desenvolvimento de novas tecnologias e descobertas no campo das ciências do comportamento humano trouxeram novas possibilidades aos programas de ensino à distância”.

Entre os saberes apresentados, temos o **LP5**, focado no desenvolvimento de valores na convivência dialógica pacífica; o **LP6**, isto é, utilizar os conhecimentos do sistema de linguagem para se comunicar; e o **LP15**, com prática baseada em informações de diferentes gêneros textuais, tendo em vista a progressão da autonomia no âmbito do letramento.

O **plano de aula 03** tem como proposta a realização de uma tarefa que segue o mesmo padrão no que tange aos processos de avaliação da aprendizagem de algumas aulas anteriores, isto é, pode ser desenvolvida em sala de aula e ganhar continuidade em casa. O foco central é capacitar o estudante da Educação de Jovens e Adultos no que diz respeito ao desenvolvimento do senso crítico e na análise das informações que recebem cotidianamente em sua comunidade, no ambiente de trabalho, em casa e no *whatsapp*.

É uma aula “metalinguística”, pois o docente e os estudantes vão debater as questões sociais e comportamentais relacionadas ao campo da cibercultura, espaço de debates que se

manifestou durante os encontros por meio do aplicativo whatsapp, utilizado como estratégia de ensino e aprendizagem na seara do multiletramento na EJA. *Confiar* é um filme curto, direto e conciso, estruturado numa linguagem que permite a possibilidade de encaminhamento positivo da aula planejada.

No que concerne ao processo operacional em sala de aula, o docente deve preparar a sala para a exibição mais confortável possível. É preciso estar atento ao perfil dos estudantes da EJA, pessoas que chegam para assistir a aula após uma exaustiva e desencorajadora jornada de trabalho diária. O projetor deve estar ajustado devidamente, as cadeiras também, o som equalizado para uma transmissão de qualidade. Não é preciso tornar a sala de aula numa potente sala de cinema, mas buscar as melhores alternativas para o consumo da narrativa.

Mesmo em outras modalidades de ensino diferentes da EJA, o bom senso pede que o docente faça uma prévia do que será exibido e por questões práticas, aponte elementos que devem ser observados durante a exibição. *Confiar*, lançado em 2008, é um drama dirigido por David Schwimmer e possui 106 minutos de duração. Com roteiro assinado por Andy Bellin, Robert Festinger e pelo próprio cineasta, a trama gravita em torno de Annie Cameron, uma jovem de 14 anos que vive com os pais, Will e Lynn, e seus irmãos, Kate e Peter.

Em seu aniversário a garota ganha um notebook dos pais e imediatamente conecta-se com o ambiente virtual inicialmente cheio de surpresas agradáveis. Mais adiante a jovem, como toda adolescente que precisa de orientação e supervisão, acaba entrando em contato com um homem numa sala de bate-papo na internet. Ela acredita que ele tem 16 anos e é alguém da escola que a admira, mas na verdade descobriremos ser um pedófilo de 40 anos interessado em abusar sexualmente e moralmente da jovem. A família entrará num estreito corredor de dúvidas, medos, insegurança e revolta. A discussão, no geral, é sobre os perigos da internet e a exposição dos jovens aos crimes virtuais. Há um manancial de outros pontos de reflexão que podem ser explorados com base nas observações dos estudantes durante a aula.

Dominar os requisitos mínimos da linguagem audiovisual pode ser uma boa estratégia para melhor percepção dos conteúdos narrativos apresentados pelo filme, o que resultará numa aula mais rica e complexa, meio preparatório para os estudantes da modalidade em questão ter a possibilidade de exercer de fato a cidadania, tornando-se capazes de compreender melhor as séries, novelas, imagens expostas pela mídia no cotidiano e demais recursos narrativos que encontramos desde a saída de casa até a chegada ao ambiente de trabalho.

Assim, o docente deve questionar o tema geral da obra, ou seja, como a família precisa supervisionar os adolescentes nas interações em aplicativos e redes sociais, campo minado para execução de cyberbullying, assédio moral e outras celeumas ainda mais graves e preâmbulo para tragédias sem precedentes. No entanto, para enriquecer o que se propõe, o docente deve observar os componentes que compõem o que é narrado.

Como os personagens interagem em seus respectivos cotidianos? Como é o ambiente doméstico? Como os personagens se vestem? Há valores familiares presentes no seio familiar ou a história é tecida por fios conflituosos? Quando a trilha sonora toca, qual sensação ele pretende estabelecer? Medo? Tensão? Dor? Qual o sentimento do estudante/espectador em determinados trechos? Há presença constante de muitas cenas externas? Qual o significado disso? E se há muitas cenas de confinamento, quais os possíveis sentidos na interpretação?

Toda análise fílmica bem feita deve pensar nos elementos estéticos, indo além da temática discutida para a forma como tal abordagem é apresentada. Dessa maneira, há a presença de alguma cor ou paleta de cores constantemente durante a história? Por que o azul é uma cor permanente em alguns trechos? Por que há a presença da cor cinza a adornar as cenas externas, nubladas e melancólicas? Há algum sentido narrativo nestas escolhas? Por se tratar de uma obra que dialoga com o tema da Cibercultura, provavelmente ela deve investir em ritmo dinâmico, tipo das relações comunicacionais neste ambiente.

Sendo assim, a ritmo frenético na história assistida ou as coisas são propositadamente contadas de maneira mais contemplativa? Sobre a questão do ritmo, um elemento importante quando obras cinematográficas estiverem no planejamento da aula. É preciso cautela do docente na escolha da produção. Assistir previamente para elaborar um plano de direcionamento dos debates é muito importante, pois não se deve confiar apenas na crítica lida num veículo de comunicação ou na indicação de um gestor ou outro docente. A experiência de um grupo pode não a mesma em seu grupo de estudos.

A questão da cautela está ligada diretamente ao ritmo. Sabemos que os estudantes da modalidade EJA são parte de um contexto social menos favorecido. Narrativas imbricadas em questões filosóficas ou interpretativas monótonas ou muito complexas podem atrapalhar o processo de ensino e aprendizagem e criar ojeriza pelo modelo de aula, algo que atrapalhará o estudante em outras inserções do tipo em sala de aula. Não significa que a obra tenha que ser guiada por qualidade “menor”, afinal, no bojo da cultura contemporânea sabemos que

muitas obras dinâmicas podem ser tão críticas e reflexivas quanto os filmes considerados “cult”, mais herméticos e direcionados para determinado público.


Se o estudante chega cansado de uma jornada de trabalho e a aula é guiada, às vezes, no período noturno, a sensação de cansaço pode vencer até mesmo os que fazem o maior esforço para habitar a sala de aula, o espaço de construção de saberes que podem mudar as suas respectivas existências. Por isso, o docente deve refletir bastante que o filme não é parte de seu gozo estético, mas algo que será compartilhado com outros espectadores, pessoas que fazem parte de uma realidade heterogênea. *Confiar* é uma opção bastante viável, haja vista seu caráter didático, acessível, dinâmico e bastante reflexivo.

É uma aula construída levando em consideração a ideia de ampliação das dimensões da sala de aula, híbrida graças aos novos parâmetros de comunicação e expressão, proporcionados pelos avanços tecnológicos que permitem, por meio da utilização do whatsapp como recurso de comunicação, “a integração de todos os espaços, tempos e experiências”, o “[...] ensinar e o aprender”, numa simbiose, pois como afirma Moran (2015, p. 33), é uma “[...] interligação constante entre o mundo físico e o digital”. Desta maneira, o autor sinaliza a importância do aplicativo *whatsapp* como “ferramenta de comunicação rápida e promissora, a ser utilizada como uma plataforma de apoio à educação, visto que possibilita o envio de textos, imagens, sons, vídeos e a criação de grupo de usuários”.

A utilização do aplicativo na aula permite, conforme traz Moran (2015, p.33), “[...]a utilização de uma linguagem mais familiar e espontânea, com fluxos de imagens e vídeos”, numa maior profusão de ideias. Determinado no que diz respeito à capacidade pedagógica do *whatsapp*, as ideias de Moran reforçam, tal como apontado anteriormente, que “[...] as tecnologias móveis que chegam às mãos de alunos e professores trazem enormes desafios de como organizar os processos de aprendizagem”, tendo em vista, “[...] torná-la interessante, atraente, eficiente”. O que nos leva a compreender as estratégias de debate com o filme *Confiar* por meio do grupo de atividades do whatsapp. Para Moran (2013, p.20) é essencial que o docente leve em consideração que a é uma das “melhores experiências” educacionais, tanto no ambiente presencial como no digital, além de ser uma modalidade crível e coerente aos olhos do estudante geralmente mergulhado em um histórico de práticas tradicionais, o que permite olhar com desconfiança para o uso do celular como instrumento de aprendizado e formação da cidadania.

Entre os saberes apresentados, temos o **LP1**, momento de foco na construção da argumentação; o **LP11**, isto é, ler para compreender questões de cunho político, sociológico e econômico, tríade que exerce força discursiva nas relações sociais cotidianas; e o **LP13**, a produção de textos de uso cotidiano, neste caso, uma análise formal e crítica de apenas um parágrafo, tendo em vista observar a capacidade reflexiva e o andamento das questões gramaticais na escrita do estudante.

Figura 4 – PLANO DE AULA 03

 <p>PLANO DE AULA Nº 03</p> <p>TEMA E ESTRUTURA DA AULA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento de habilidades interpretativas e amadurecimento do senso crítico por meio de reflexões orais e escritas, através do aplicativo <i>whatsapp</i>, tendo como base o filme <i>Confiar</i>. <p>OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</p> <ul style="list-style-type: none"> - Possibilitar ao estudante da modalidade EJA, a elaboração de textos críticos, bem como a oratória na transmissão de áudios por meio do aplicativo <i>whatsapp</i>. - Desenvolvimento das habilidades de leitura e análise de componentes da linguagem não verbal, contidos em narrativas filmicas selecionadas dentro de uma discussão temática específica. <p>RECURSOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Projetor de Slides (Data Show) - Caixa de som - Folha de anotações para possíveis inferências. 	<p>ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Solicitar ao estudante a elaboração um áudio que tenha no máximo 60 segundos de reflexão sobre o conteúdo apresentado pelo filme exibido em sala de aula. O envio deve ser feito pelo aplicativo <i>whatsapp</i>. - Solicitar ao estudante uma reflexão escrita em um parágrafo, também enviado pelo <i>whatsapp</i>, para fins de avaliação e orientação sobre os processos de escrita. <p>SABERES DA EJA APLICADOS AO PLANO DE AULA</p> <p>LP 1 - Expõe ideias com clareza sustentando com argumentos pertinentes .</p> <p>LP 11 - Lê para atualizar-se, a partir do estabelecimento de relações entre diferentes informações sobre acontecimentos sociais, econômicos e políticos .</p> <p>LP 13 - Produz textos de uso cotidiano – cartas, bilhetes, receitas, entre outros – realizando segmentação adequada, com progressiva autonomia.</p>
---	---

Fonte: Produzido pela pesquisadora, em 2018.

O **plano de aula 04** tem como proposta a realização de uma tarefa que segue o mesmo padrão no que tange aos processos de avaliação da aprendizagem de algumas aulas anteriores, em especial, do plano de aula 03, focado na análise de uma narrativa cinematográfica. O interesse central do plano de ensino é continuar o processo de capacitação dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos no que diz respeito ao desenvolvimento do senso crítico e na análise das informações apresentadas pela ficção, tratadas na atividade de avaliação de aprendizagem como uma situação hipotética a ser resolvida.

Mais uma vez, o docente e os estudantes mergulham numa aula “metalinguística”, com debates sobre questões sociais e comportamentais relacionadas ao campo da Cibercultura, por meio do aplicativo *whatsapp*, recurso utilizado como estratégia de ensino e aprendizagem na seara do multiletramento na EJA. *Os Desconectados* é um filme um pouco mais extenso que *Confiar*. Ainda assim, a produção é uma trama direta e concisa, estruturada numa linguagem que mescla drama, suspense e investigação, gêneros que dialogam e geralmente prendem a atenção do público em busca de uma resolução para as questões apresentadas.

No que concerne ao processo operacional em sala de aula, o docente deve preparar para uma aula desafiadora, pois os estudantes vão desenvolver trabalhos no grupo de estudos do *whatsapp* que nos remetem ao “processo de aprendizagem baseada na resolução de problemas”. Aulas com essa estrutura funcionam bem por conta do alto grau de questionamentos realizados. Primeiro apresentamos um feixe de situações hipotéticas e posteriormente os estudantes são indicados a escolher uma delas, para mais adiante, propor uma intervenção que resolva o conflito, ou então, diminua os seus impactos.

Os Desconectados, lançado em 2012, é um drama dirigido por Henry Alex Rubin e possui 115 minutos de duração. Com roteiro assinado por Andrew Stern, a trama gravita em torno de três histórias interligadas por seus temas polêmicos que tem em comum a conexão com o mundo virtual. Nina Dunham é uma repórter em início de carreira que se envolve demais com uma reportagem sobre a exibição de menores de idade em sites pagos para consumo de material pornográfico. Rich é um consultor jurídico de um canal de televisão que descobre as conversas de seu filho com uma garota chamada Jessica Rhony no Facebook, comunicação com direito a troca de fotos íntimas que futuramente pode trazer problemas para todos os envolvidos. O consultor trabalha na empresa contratada para defender a repórter Nina judicialmente, numa estratégia de conexão entre os enredos.

Mike é um detetive cibernético, pai de Jason, um jovem envolvido no conflito do filho do consultor Rich. Ele descobre as falcatruas do filho, o repreende, mas ainda assim, por proteção, deleta os dados que podem incriminá-lo. Paralelamente a isso, Mike é contratado pelo casal Cindy e Derek, ambos em crise por conta da perda recente de um filho. Eles precisam investigar um criminoso que clonou os seus cartões de crédito e passou a fazer numerosas compras.

Assim que Nina encerra a sua reportagem, a personagem começa a ser perseguida pela polícia, obrigada a fornecer informações que fazem parte do seu sigilo como profissional de jornalismo. Como proceder? No caso do consultor Rich, ele precisa lidar com a tentativa de suicídio do filho, pois o perfil da garota com quem o jovem conversava era fake e os criadores vazaram as fotos íntimas do rapaz para a comunidade escolar, causando dor e constrangimento aos envolvidos. Como lidar? O casal Cindy e Derek entra em outra crise quando descobrem que a esposa trocou mensagens em um grupo de apoio on-line, inadvertidamente. Como sanar os problemas?

Assim, o docente deve questionar os temas gerais da obra, ou seja, propor como os personagens devem encaminhar as suas trajetórias. Para isso, cabe um momento, talvez anterior ao dia da exibição, para discutir questões conectadas ao processo de composição de personagens. Tal como na literatura e no teatro, os personagens em narrativas cinematográficas geralmente são compostos por três níveis: o perfil físico (descrição de suas características físicas que podem ou não importar para a evolução do personagem na história), o perfil social (como se desloca na história, profissão, relações na comunidade e em casa) e o perfil psicológico (medos, inseguranças, sentimentos, desejos, postura, etc.). Observar tais detalhes não é algo exclusivo de um estudante de Letras ou Cinema, o que faz da estratégia uma alternativa crítica e mais ampla de análise de narrativas ficcionais, algo a ser absorvido por docentes de qualquer modalidade de ensino.

A adequação da trama ao grupo e a necessidade de observação dos detalhes estéticos não podem ser deixados de lado. Por se tratar de outra narrativa permeada por questões ligadas ao campo da Cibercultura, os elementos simbólicos que nos remetem ao tema devem ser atentamente analisados. A temática deve ser discutida juntamente com a forma como os realizadores contam a história, isto é, como os personagens se vestem, interagem e enfrentam os obstáculos ofertados pela narrativa. Os estudantes precisam se munir desses detalhes para


realizar a proposta de intervenção dos conflitos hipoteticamente apresentados no campo ficcional, crendo que aquilo pode ser uma situação cotidiana.

A heterogeneidade da turma é algo a ser levado em consideração, tal como as condições de exibição, descritas no **plano de aula 03**. O docente precisa realizar a apresentação prévia, antes da exibição, tendo em vista aguçar a curiosidade e criar adesão dos participantes. *Os Desconectados* é uma opção também bastante viável, no mesmo patamar de *Confiar*, ambas as narrativas com potencial didático, dinamismo no ritmo e reflexões filosóficas, sociais e morais bastante pertinentes.

Além das considerações de Moran (2013, 2015), apontadas no plano anterior, essa aula pode dialogar com a importância do aprendizado com suportes ao estilo do aplicativo whatsapp tratados por Perrenoud (2000), teórico que ao refletir sobre a necessidade de ensinar com as novas tecnologias, delineia que “[...] a escola não pode ignorar o que se passa no mundo, já que as Tecnologias da Informação não só transformam as maneiras de se comunicar, mas também de estudar e trabalhar”, afinal, conforme traz Perrenoud (2000, p.7), os “[...] professores são as pessoas quem bem sabem o que as novidades tecnológicas carregam”, por isso, precisam mapear bem as suas estratégias metodológicas de ensino-aprendizagem, tal como definidas nos planos em questão, tendo em vista não banalizar o uso do *whatsapp* numa possibilidade pedagógica pouco enriquecedora. O autor coaduna com os demais pesquisadores do campo e ressalta que através do “desenvolvimento da web 2.0, dos dispositivos móveis e inteligentes, da internet e da sua popularização”, a sociedade encontrou-se diante de novas possibilidades no âmbito educacional (Perrenoud 2000, p. 18).

Entre os saberes apresentados, temos o **LP2**, compartilhar informações orais com tom formal, parcialmente autônomo, ou seja, sob a possibilidade de modificação com base nas orientações do professor; o **LP8**, isto é, utilizar diferentes gêneros textuais para a realização de leituras com propostas previamente combinadas no contrato pedagógico em sala de aula; e o **LP14**, levantamento de informações sobre o assunto, com fomento ao processo de pesquisa e investigação, algo importante na contemporaneidade, era do advento do *fake news* e de outras celeumas do campo da comunicação.

Figura 5 – PLANO DE AULA 04

<div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center; background-color: black; color: white; padding: 5px; margin: 10px 0;"> PLANO DE AULA Nº 04 </div> <p style="text-align: center;">TEMA E ESTRUTURA DA AULA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento de habilidades interpretativas e amadurecimento do senso crítico por meio de reflexões orais e escritas, através do aplicativo <i>whatsapp</i>, tendo como base o filme <i>Os Desconectados</i>. <p style="text-align: center;">OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</p> <ul style="list-style-type: none"> - Possibilitar ao estudante da modalidade EJA, a elaboração de textos críticos, bem como a oratória na transmissão de áudios por meio do aplicativo <i>whatsapp</i>. - Desenvolvimento das habilidades de leitura e análise de componentes da linguagem não verbal, contidos em narrativas fílmicas selecionadas dentro de uma discussão temática específica. <p style="text-align: center;">RECURSOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Projetor de Slides (Data Show) - Caixa de som - Folha de anotações para possíveis inferências. 	<p style="text-align: center;">ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Solicitar ao estudante uma reflexão escrita no formato carta curta, de no máximo quatro parágrafos, também enviada pelo <i>whatsapp</i>, para fins de avaliação e orientação sobre os processos de escrita. A carta deve ser destinada para um dos personagens do filme, fornecendo conselhos e solução para os conflitos apresentados pela narrativa. <p style="text-align: center;">SABERES DA EJA APLICADOS AO PLANO DE AULA</p> <p>LP 2 - Compartilha o conhecimento através de situações formais de comunicação oral, com parcial autonomia .</p> <p>LP 8 - Utiliza diferentes gêneros textuais, para a realização de leitura com propósitos previamente definidos e progressiva autonomia.</p> <p>LP 14 - Produz textos informativos, a partir do levantamento de informações pertinentes sobre o assunto, considerando o propósito social e o gênero textual com progressiva autonomia</p>
--	--

Fonte: Produzido pela pesquisadora, em 2018.

O **plano de aula 05** tem como proposta a realização de uma tarefa que continua dentro do padrão de construção de sentidos e multiletramento, tendo como foco as apostas na linguagem não verbal em simbiose com a linguagem oral: a construção de uma narrativa fotográfica com padrão linear, isto é, começo, meio e fim, para posteriormente, ser divulgada por meio do *whatsapp* para as suas respectivas redes de contato. A aula deve ser planejada com base nas incursões anteriores com a turma, pois será preciso inverter o processo da sala de aula. Com exibição de conteúdo a ser discutido para um encontro onde os estudantes da Educação de Jovens e Adultos saberão as suas respectivas responsabilidades na construção da aula, com o docente na posição de mediador e avaliador.

No que concerne ao processo operacional em sala de aula, o docente deve preparar para uma aula desafiadora. Uma quantidade mínima de imagens deve ser estipulada. No mínimo 03 e no máximo 05. O estudante deve realizar uma série de registros fotográficos que abram margem ao processo de criação e compreensão das possibilidades subjetivas de uma obra de arte ou de algum discurso que é levado ao público para consumo, contemplação, averiguação. A heterogeneidade da turma é algo a ser levado em consideração, como exposto nos planos anteriores, pois cada estudante tem uma visão de mundo e as narrativas vão mesclar elementos que precisarão ser devidamente orientados, com cuidado para não tirar a sensação de autoconfiança e subjetividade do avaliado.

Tal como a aula sobre avaliação dos aspectos que compõem um filme, a atividade relacionada ao processo de construção narrativo por meio de fotografias também pode ganhar mais expressão se o docente ministrar o encontro anterior, focado em orientações para o trabalho, num tom de oficina, com dicas de como realizar fotografias por meio do aparelho celular. Planos gerais, planos médios, o equilíbrio dos objetos selecionados para exposição, a qualidade da imagem, a luz no momento do registro e o tom de “mensagem” proposto pelas imagens autorais. Todos os tópicos citados podem ser discutidos em sala de aula com orientação do professor: primeiro com slides e fotografias famosas em revistas, livros e até mesmo do acervo pessoal, para mais adiante, convidar os estudantes para alguns minutos de captação de imagens na instituição ou até mesmo na sala de aula. O desenvolvimento das estratégias descritas como sugestão deixará os estudantes com a sensação de mais firmeza e propriedade na execução das tarefas.

Confirmando que o planejamento da aula pode render resultados surpreendentes, com uma situação empírica para comprovação. Uma das estudantes do grupo, moradora de um dos

bairros do subúrbio ferroviário de Salvador fez um registro interessante numa agitada manhã de segunda-feira, do ponto de ônibus do bairro até o seu destino final. Inicialmente, ela fotografou uma imagem em plano geral do ponto lotado, com um ônibus com destino ao bairro de Ondina, situado na orla de Salvador, parado no local, aguardando a entrada de todos os passageiros do veículo bastante “lotado”.

Logo mais, a estudante fotografou o corredor do ônibus lotado de passageiros, depois vazio no último ponto de ônibus do bairro da Graça, outra região nobre da cidade. Por fim, a última fotografia mostrava o mesmo ônibus próximo a partir, desta vez, praticamente vazio. O que será que a estudante tinha como plano narrativo ao realizar tais imagens? Talvez uma legenda ajudasse, principalmente por conta das múltiplas interpretações de uma “cena” tão cotidiana. O interessante foi a forma que a estudante preparou para se apresentar. Ela contou, com base em suas possibilidades vocabulares e jeito peculiar, que aquele conjunto de imagens buscava apresentar a mão de obra pobre que todos os dias, migrava de sua região para atender aos interesses da elite da capital baiana.


Contado de forma sincera e poética, sem exageros ou discursos panfletários inflamados, a narrativa da estudante emocionou aos demais que estavam presentes, pois transmitia coesão, coerência e capacidade de concatenação de ideias artísticas que precisaram apenas de algumas orientações de cunho estético para alcançar uma exibição pública pelos corredores da escola, e, posteriormente, se tornar narrativa de uma mensagem para distribuição por meio do *whatsapp*, aplicativo que permite esse tipo de interação dinâmica entre imagem, som, legenda, etc.

O plano de aula em questão resgata a ideia de muitos docentes e gestores do campo educacional ainda não se deram conta de que o aprendizado da leitura e da escrita também requer a habilidade de memorização de grafemas, percepção audiovisual, estes, associados com a memória para ativação de outras percepções. Focado no multiletramento, o que por sua vez, coaduna com as questões tecnológicas tratadas pelos teóricos dos planos anteriores e dos que serão apresentados a seguir, os objetivos e procedimentos metodológicos adentram e agem conforme as necessidades das práticas dos envolvidos. Soares (2002, p.145) diz que a prática “é o estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e escrita”. Sendo assim, tendo como base estas concepções colocadas em análise nas pesquisas estudadas para o desenvolvimento desta fase da investigação, o papel da escola é restringido apenas ao desenvolvimento de atividades

que geralmente são orientadas por resolução de exercícios propostos nos materiais de estudo e outras práticas de ensino tradicionais e atualmente questionáveis, tais como a cópia e a leitura em voz alta. Aqui, como dizem a maioria dos estudiosos da área, “é uma atividade focada no resultado da leitura, não no encadeamento dos seus processos”.

Entre os saberes apresentados, temos o **LP1**, com os estudantes no processo de sustentação de seus argumentos quando questionados em relação ao conteúdo imagético produzido, ou seja, avaliado por meio da exposição e dos comentários, o que dialoga com o saber **LP11**, que flerta com a relação entre informações de cunho social, político e econômico, haja vista que toda narrativa possui um subtexto e contexto histórico latente; além da **LP18**, ou seja, o registro de anotações extraídas de informações de gêneros textuais distintos.

Figura 6 – PLANO DE AULA 05



PLANO DE AULA | Nº 05

TEMA E ESTRUTURA DA AULA

- Desenvolvimento de narrativas por meio de fotografias, um dos recursos do aplicativo *whatsapp*. O estudante deve preparar as imagens com antecedência, tendo em vista ajustá-las para a apresentação ser a condução da aula, mediada pelo docente.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- Possibilitar ao estudante da modalidade EJA, a elaboração de fotografias numa perspectiva crítica, com tons narrativos, tendo em vista permitir que o recurso do *whatsapp* seja utilizado constantemente por meio de um olhar observador e reflexivo.

- Desenvolvimento das habilidades de leitura e análise de componentes da linguagem não verbal, contidos nas fotografias narrativas construídas pelo trabalho em questão.

RECURSOS

- Projetor de Slides (Data Show)
- Caixa de som
- Folha de anotações para possíveis inferências.

ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO

- Solicitar ao estudante uma reflexão oral sobre a narrativa construída, tendo em vista observar as suas capacidades no que diz respeito ao processo de criação dentro de uma sociedade repleta de signos para decodificação.

SABERES DA EJA APLICADOS AO PLANO DE AULA

LP 1 - Expõe ideias com clareza sustentando com argumentos pertinentes.

LP 11 - Lê para atualizar-se, a partir do estabelecimento de relações entre diferentes informações sobre acontecimentos sociais, econômicos e políticos .

LP 18 - Registra anotações com base nas informações extraídas de diferentes gêneros textuais com progressiva autonomia.

Fonte: Produzido pela pesquisadora, em 2018.

O **plano de aula 06** tem como proposta a realização de uma tarefa que envolve leitura, escrita e reflexão crítica, com resultado final veiculado pelo grupo do aplicativo *whatsapp*. Os estudantes devem compor, em turma, um cordel. O conteúdo deve ser direcionado ao olhar crítico no entorno da região, na cidade onde moram ou até mesmo em questões mais gerais. O foco é a crítica aos elementos econômicos, sociais e políticos que estão “fora da ordem”. Na aula anterior, o docente deve pedir aos estudantes que façam uma pesquisa acerca das últimas notícias no Brasil, no estado e na cidade, para logo mais, pensar como tais coisas afetam o local em que estão.

Mais adiante, apresentar poemas em cordel por meio de slides ou impressos, para somar ao conteúdo já enviado previamente pelo *whatsapp*, tendo em vista utilizar ao máximo o tempo útil da aula. A versatilidade da Literatura de Cordel permite a formação de estudantes leitores, capacitados a interação com os debates e desafios discursivos no espaço da sala de aula e fora dele. Desenvolve, assim, potencialidades educativas e literárias, além da integração com os elementos do multiletramento, já que o tema também será veiculado no grupo de estudos do *whatsapp*, por meio de texto, imagens, sons e vídeos.

No que concerne ao processo operacional em sala de aula, o docente deve, antecipadamente, enviar um cordel composto com criatividade e destreza. Recebido pelo grupo no *whatsapp*, os participantes devem desde o envio interagir, opinar, para que a aula de construção comece a ser organizada na mente do estudante, preparado para produzir enquanto estiver em sala, com a turma em profusão de ideias.

A linguagem do cordel, como sabemos, é conectada aos elementos da seara musical e da rima, o que pode colaborar com a construção de uma aula dinâmica e interativa, sem prejuízo algum ao processo reflexivo proposto pela atividade. O ideal é que todos participem, nem que seja apenas com um verso. Caso a turma se envolva o suficiente e os resultados saiam acima da quantidade de versos inicialmente programados, deve-se realizar um debate para a escolha do que vai adentrar ao material e ao que vai sair. Importante perceber se ao menos cada estudante será contemplado na composição, algo a cargo do docente, que deverá estabelecer regras e condutas para dar conta dessas demandas que florescem no ato de realização da tarefa.


O plano é mais uma alternativa de retratar bem as práticas de multiletramento, focalizado tanto na realidade social quanto na conexão com o global, pois

abrange as variações e diversas situações de linguagem, bem como dar conta das diferenças culturais dos envolvidos no processo. Tal como referendado anteriormente, o multiletramento demonstra agentes preocupados com “a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos”, além de dar atenção para a “[...] pluralidade e diversidade cultural trazida pelos autores/leitores contemporâneos e essa busca por significação” Rojo (2013, p.14).

É necessário que compreendamos que os leitores e produtores de textos se modificam conforme as suas funções na cultura global, geralmente reestruturadas. Desta forma, é preciso que nós estejamos atentos as mudanças trazidas pelas tecnologias digitais da Informação e da Comunicação, pois os multiletramento estão relacionados com a atual produção dos textos em seus diversos formatos e modalidades, bem como meios em que estão alojados. Os textos mudam os seus formatos a partir da multimodalidade e no caso da utilização do whatsapp como suporte para leitura e escrita, adentramos adequadamente no terreno do multiletramento, num diálogo constante com práticas educacionais inovadoras.

Entre os saberes apresentados, temos o **LP3**, com a construção coletiva permitindo uma interação de debates, mediados e orientados pelo docente, na construção dos versos, principalmente em seus conteúdos críticos, o que dialoga com o saber **LP6**, momento em que os estudantes utilizarão as habilidades de leitura e escrita alfabética, bem como os conceitos de linguagem previamente apresentados, para a construção do conteúdo proposto; saberes que se complementarão com o **LP15**, ou seja, com a escrita de textos de diferentes gêneros erguidos com base em suas características específicas.

Figura 7 – PLANO DE AULA 06



PLANO DE AULA | Nº 06

TEMA E ESTRUTURA DA AULA

- Desenvolvimento da escrita por meio das possibilidades narrativas do cordel, produção de caráter crítico baseado em fatos que façam parte do entorno escolar. A produção será realizada em conjunto, por toda a turma, tendo em vista aprimorar as relações interpessoais .

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- Possibilitar ao estudante da modalidade EJA, a elaboração textual focada no âmbito literário, espaço de maior interação entre diferentes linguagens, bem como criatividade.

- Desenvolvimento das habilidades de leitura e análise de acontecimentos do cotidiano, que gravitem em torno da realidade escolar, tendo em vista aprimorar técnicas de escrita criativa.

RECURSOS

- Projetor de Slides (Data Show)

- Caixa de som

- Folha de anotações para possíveis inferências.

ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO

- Solicitar ao estudante uma reflexão oral sobre a narrativa construída, tendo em vista observar as suas capacidades no que diz respeito ao processo de criação dentro de uma sociedade repleta de signos para decodificação.

SABERES DA EJA APLICADOS AO PLANO DE AULA

LP 3 - Desenvolve atitudes e valores relativos à convivência dialógica e pacífica nas situações de interação e debates .

LP 6 - Utiliza o conhecimento sobre o sistema de escrita alfabética e da linguagem que se escreve para ler textos diversos, apresentados pelo professor.

LP 15 - Escreve textos de diferentes gêneros considerando suas características, com progressiva autonomia.

Fonte: Produzido pela pesquisadora, em 2018.

O **plano de aula 07** tem como proposta flertar com os recursos da metalinguagem, pois utilizaremos a seara discursiva do aplicativo whatsapp para a realização de um manual de instrução para o uso efetivo e útil do aplicativo na vida cotidiana. Construído em conjunto, o manual deve ter regras claras e bem estabelecidas, pois é o preâmbulo para o desenvolvimento do **plano de aula 08**, focado nas normas e condutas para o uso do whatsapp no bojo de um grupo de pessoas que se supõe, comportam uma “comunidade imaginada” com interesses semelhantes, mas que constantemente é espaço de complexas desavenças por conta de algum usuário com pouca habilidade de acionamento do bom senso.

No que concerne ao processo operacional em sala de aula, o docente deve, antecipadamente, caso seja possível, expor os elementos que compõe um manual de instruções. O que é e como se faz? O mundo contemporâneo, veloz com o advento de novas tecnologias constantemente, pede da humanidade os múltiplos letramentos. Assim, o uso do Manual de Instruções do *Whatsapp* colabora com o processo de reflexão sobre de que o modo os gêneros textuais podem incentivar os estudantes na leitura e na produção textual.

Os manuais de instruções são parte dos gêneros textuais de cunho instrucional, algo bastante presente em nossas vidas, basta nos lembrarmos de uma bula de remédio, da compra de algum eletrodoméstico ou qualquer produto que necessite de um manual de acompanhamento. Os gêneros instrucionais têm a finalidade de instruir, orientar sobre algo, tal como regras de jogos, folhetos explicativos, instruções de avaliações, guias de cidade, receitas culinárias, etc., textos topicalizados e com presença de termos técnicos.

O momento permite que o docente avance em algumas questões linguísticas e amplie os horizontes de aprendizagem dos estudantes. Os verbos nos manuais de instrução geralmente estão no modo imperativo, pois esta é uma maneira de induzir o leitor a fazer algo, seguir um comando, com presença da função apelativa da linguagem, outro conteúdo que se insere na discussão e permite mais conteúdo a ser refletido e transformando em conhecimento. Objetivos e dotados de clareza, o texto dos manuais de instrução deve ser conciso e informativo, de grande utilidade pública.


É muito importante que a tarefa seja realizada em conjunto, com participação de todos os componentes da turma, pois a ideia é demonstrar como as leis e as demais regras criadas para convívio social são fruto de um grupo de pessoas com pensamentos distintos, mas um mesmo ideal. É uma alternativa válida para o docente trabalhar questões interpessoais,

observar o avanço dos estudantes no que diz respeito às habilidades em lidar com demandas reflexivas por meio da leitura, da escrita e da construção de um “projeto”.

A aula 07 reafirma a importância de observar o que Hamilton (2002, p.180) traz sobre os letramentos dominantes e os letramentos locais. Também intitulados de institucionalizados, “os letramentos dominantes se associam às organizações formais, tais como a escola, o ambiente de trabalho, a Igreja e demais espaços burocráticos”, isto é, “um campo de ação agentes valorizados conforme o poder se suas instituições de origem”. No caso dos letramentos locais, também conhecidos por vernaculares, não temos a regulação nem sistematização por instituições, desta forma, muitas vezes, “são desvalorizados, desprezados, apesar de praticados na vida cotidiana”. Sendo assim, torna-se relevante refletir juntamente com o que Allan (2015, p.42) traz sobre a educação no século XXI, segmento que passou a “exigir práticas inovadoras de ensino apoiadas principalmente por projetos de aprendizagem que valorizem os interesses individuais”, ressaltando que “sejam contextualizados na prática dos alunos e incentivem a superação de desafios”. Um manual de instruções não é algo inovador, mas a forma como será preparado, discutido e refletido é que trafega pela via da comunicação interligada às demandas do mundo contemporâneo.

Entre os saberes apresentados, temos o **LP3**, parte integrante da conciliação entre compartilhar informações orais por meio da formalidade, com a construção coletiva permitindo uma interação de debates, mediados e orientados pelo docente, tendo ainda com destaque a adaptação de alguns elementos deste “saber” da oralidade para o espaço da escrita, o que dialoga com o saber **LP6**, isto é, utilização da escrita alfabética e recursos de linguagem para a devida apresentação dos conteúdos propostos; saberes que se complementam com o **LP15**, ou seja, a produção de textos cotidianos, revestidos ainda da proposta da intervenção social que permitirá aos estudantes da modalidade refletir sobre os usos da tecnologia e do *whatsapp*, campo de estudos da pesquisa apresentada por esta dissertação.

Figura 8 – PLANO DE AULA 07

<div style="text-align: center; margin-bottom: 20px;">  </div> <div style="background-color: black; color: white; text-align: center; padding: 5px; margin-bottom: 20px;"> PLANO DE AULA Nº 07 </div> <div style="text-align: center; margin-bottom: 20px;"> TEMA E ESTRUTURA DA AULA </div> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento da escrita por meio da criação de um Manual de Instrução para o uso efetivo do aplicativo <i>whatsapp</i>. <div style="text-align: center; margin-bottom: 20px;"> OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM </div> <ul style="list-style-type: none"> - Possibilitar ao estudante da modalidade EJA a elaboração textual focada no âmbito dos gêneros textuais. - Desenvolvimento das habilidades de leitura, interpretação e escrita, relacionada ao conjunto de normas para a boa conduta nos aplicativos comunicacionais disponibilizados na era da cibercultura. <div style="text-align: center; margin-bottom: 20px;"> RECURSOS </div> <ul style="list-style-type: none"> - Projetor de Slides (Data Show) - Caixa de som - Folha de anotações para possíveis inferências. 	<div style="text-align: center; margin-bottom: 20px;"> ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO </div> <ul style="list-style-type: none"> - Observar a capacidade dos estudantes na realização do trabalho em grupo, bem como o desenvolvimento da escrita por meio do compartilhamento de ideias em confluência com indivíduos de opiniões, crenças e condutas distintas. <div style="text-align: center; margin-bottom: 20px;"> SABERES DA EJA APLICADOS AO PLANO DE AULA </div> <ul style="list-style-type: none"> LP 3 - Compartilha o conhecimento através de situações formais de comunicação oral, com parcial autonomia. LP 6 - Utiliza o conhecimento sobre o sistema de escrita alfabética e da linguagem que se escreve para ler textos diversos, apresentados pelo professor. LP 15 - Produz textos de uso cotidiano – cartas, bilhetes, receitas, entre outros – realizando segmentação adequada, com progressiva autonomia.
--	---

Fonte: Produzido pela pesquisadora, em 2018.

O **plano de aula 08** tem como proposta criar um Manual de Regras e Condutas para manutenção e permanência em grupos de *whatsapp*, espaço que acreditamos, seja o ideal para compartilhamento de experiências diversas. Para a concretização da pesquisa que permeou o trabalho em questão, foi necessária a criação de um grupo de estudos no *whatsapp*, composto por regras que volta e meia eram levemente desobedecidas.

No que concerne ao processo operacional em sala de aula, o docente deve refletir sobre o andamento do grupo até o atual momento, situar algumas situações peculiares e debater inicialmente, por meio de um poema, música ou qualquer outra mensagem, questões ligadas ao respeito ao próximo. Os manuais de instruções, como já apontados, são parte integrante dos gêneros textuais instrucionais, presentes em nossos cotidianos através de bulas de remédios, receitas, instruções de uma avaliação, etc. Topicalizados e com presença de termos técnicos, os manuais instrucionais ditam determinadas regras e procedimentos que devem ser seguidos para o bem estar dos participantes.

Sendo assim, ao propor a criação de um manual instrucional sobre as normas e condutas em grupos de *whatsapp*, os estudantes vão refletir a sua própria condição enquanto usuário, resgatar narrativas que devem ser compartilhadas e comentadas, comentar as falhas que cometem e as coisas que mais os desagradam. Na aula, intermediada por opiniões veiculadas no grupo de estudos, os estudantes propõem as regras e em sala de aula todos organizam as melhores regras para construção do segundo manual de instruções, desta vez, ligadas aos usos em grupo.


Importante que nesse momento sejam discutidas questões de cunho linguístico e contextual: sobre a questão linguística, uso de verbos e expressões que tenha tom marcante e firme, uso das funções da linguagem e possível introdução nas figuras de linguagem e orientação sobre a correta abordagem da linguagem verbal e da linguagem não verbal. Sobre o contextual, a necessidade de saber o que se propaga pelo *whatsapp*, cuidado com as crenças e respeito ao próximo, bem como um conjunto de valores que podem tornar o Manual de Instruções 2 – Grupos do *Whatsapp* numa produção a ser compartilhada com a comunidade escolar e até mesmo divulgada em outros meios, como os grupos de família, trabalho, etc.

É um planejamento que permite dialogar com as palavras de Coscarelli (2016, p.2), ao afirmar que “[...] o desenvolvimento das potencialidades que emergem das novas tecnologias, identificam o conhecimento de forma colaborativa”. Assim, pode ampliar as

estratégias de ensino, pois como apontado anteriormente, o multiletramento pode ser trabalhado nas práticas de reflexões em grupo, porque há o aumento do grau de complexidade das tarefas, que requerem habilidades multidisciplinares, e assim, parte do trabalho deixe de ser feito individualmente, algo que é de grande relevância, pois exige novas atividades e um estilo diferente, além de promover a aquisição das habilidades necessárias para a autonomia, autoria e criatividade. Mais uma vez estamos diante de um manual de instruções, trabalhado por meio de estratégias de leitura, escrita e exposições orais presenciais e pelo aplicativo whatsapp;

Os saberes apresentados são os mesmos do plano de aula 07. Sendo assim, temos o **LP3**, conciliação entre o compartilhamento de informações de cunho oral por intermédio da formalidade, numa atividade realizada em conjunto que permite construção coletiva, a interação por meio de debates e trocas de ideias, orientados sob a mediação do docente. O saber **LP6**, isto é, o uso da escrita alfabética e de alguns recursos de linguagem para a apresentação dos conteúdos propostos. A ligação com a **LP15** abre precedentes para a produção de textos revestidos de camadas generosas de intervenção social, algo que possibilitará aos estudantes da modalidade EJA a reflexão sobre o uso equilibrado e adequado da tecnologia e do *whatsapp*, em especial, nas interações em grupos de estudos, profissionais, familiares, etc.

Figura 9 – PLANO DE AULA 08

<div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center; background-color: black; color: white; padding: 5px; margin: 10px 0;"> PLANO DE AULA Nº 08 </div> <div style="text-align: center; margin-bottom: 10px;"> TEMA E ESTRUTURA DA AULA </div> <p>- Desenvolvimento da escrita por meio da criação de um segundo Manual de Instrução para o uso efetivo do aplicativo <i>whatsapp</i>, desta vez, focado exclusivamente nas normas e condutas de comportamento em grupos criados por meio do aplicativo.</p> <div style="text-align: center; margin-bottom: 10px;"> OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM </div> <p>- Possibilitar ao estudante da modalidade EJA a elaboração textual focada no âmbito dos gêneros textuais.</p> <p>- Desenvolvimento das habilidades de leitura, interpretação e escrita, relacionada ao conjunto de normas para a boa conduta nos grupos criados por meio dos aplicativos comunicacionais disponibilizados na era da cibercultura.</p> <div style="text-align: center; margin-bottom: 10px;"> RECURSOS </div> <ul style="list-style-type: none"> - Projetor de Slides (Data Show) - Caixa de som - Folha de anotações para possíveis inferências. 	<div style="text-align: center; margin-bottom: 10px;"> ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO </div> <p>- Observar a capacidade dos estudantes na realização do trabalho em grupo, bem como o desenvolvimento da escrita por meio do compartilhamento de ideias em confluência com indivíduos de opiniões, crenças e condutas distintas.</p> <div style="text-align: center; margin-bottom: 10px;"> SABERES DA EJA APLICADOS AO PLANO DE AULA </div> <p>LP 3 - Compartilha o conhecimento através de situações formais de comunicação oral, com parcial autonomia.</p> <p>LP 6 - Utiliza o conhecimento sobre o sistema de escrita alfabética e da linguagem que se escreve para ler textos diversos, apresentados pelo professor.</p> <p>LP 15 - Produz textos de uso cotidiano – cartas, bilhetes, receitas, entre outros – realizando segmentação adequada, com progressiva autonomia.</p>
--	--

Fonte: Produzido pela pesquisadora, em 2018.

O **plano de aula 10** tem como proposta criar um debate sobre temas da atualidade, selecionados previamente em sala de aula, para continuidade por meio do grupo do *whatsapp*.

Dentro da proposta dos “saberes” da Educação de Jovens e Adultos, a análise do conteúdo de charges e tirinhas se apresenta um caminho que depõe a favor do avanço das habilidades de leitura, interpretação e escrita. Tendo religião, política, educação, tecnologia e relações interpessoais como tema como possíveis temas, o debate também tem em vista estimular a reflexão do estudante, a argumentação e o posicionamento diante de um ponto de vista, sem necessariamente desconsiderar ou anular as opiniões alheias, numa prática que tenha o respeito ao próximo como um dos itens desse exercício democrático cidadão.

Na contemporaneidade, as charges são ferramentas utilizadas pelos meios de comunicação, dentre eles, o jornal impresso e televisivo, bem como as páginas da internet, para realizar críticas sociais sobre qualquer assunto que seja tema de debates dentro do sistema sócio-político de qualquer nação. Geralmente criada a partir de uma notícia, as charges são eficazes meios de situar o leitor sobre os mais diversos acontecimentos que percorrem o Brasil e o mundo. O realizador da charge, intitulado chargista, por meio de poucas palavras, ou até mesmo sem utilizá-las, permite ao receptor construir uma reflexão social de sua realidade, representada simbolicamente pela produção imagética.

Na era do *whatsapp*, então, as charges funcionam muito bem. Devido ao fato de transmitirem informações relacionadas aos fatos cotidianos, o gênero faz um retrato crítico de um acontecimento específico, parte de seu momento histórico, um assunto que se acredita, seja de conhecimento dos receptores. Alguns dominarão mais determinados assuntos, outros menos, tudo vai depender do que é debatido, por isso o exercício da charge deve fazer parte do planejamento frequente das aulas envolvendo a Educação de Jovens e Adultos, pois quanto mais for utilizada, em perspectivas temáticas variadas, as charges contemplarão amplo repertório temático, permitindo associação e aproximação com o estudante em seu exercício de reflexão, o que por sua vez, designa o pleno exercício da sua cidadania.

As charges, quase sempre, estão relacionadas com as principais manchetes dos noticiários, ou seja, parte das páginas dos jornais que fazem um resumo dos temas mais importantes da publicação, além de também se relacionar com os artigos de opinião, ensaios, outros textos e temas vinculados na mídia. Conhecida por trazer elementos visuais como itens

predominantes, em grande parte do sentido desse gênero textual está a sua construção por meio da imagem, além de, em muitas ocasiões, tal elemento ser responsável pelo humor, traço básico desse gênero. As charges também recorrem as mais variadas estratégias discursivas para a bem sucedida produção dos efeitos reflexivos e desejados. Em boa parte dos casos, os elementos verbais e não verbais estão em confluência.

É preciso levar com consideração que uma charge provavelmente não será autoexplicativa, pois o seu discurso é permeado por textos diversos, bem como aos mais variados acontecimentos que a contextualizam dentro de determinada situação que ocorreu/ocorre na sociedade. Há uma numerosa quantidade de charges que dialogam com noticiários e temas selecionados pelos editoriais do jornal impresso ou site em que são veiculadas. Desta forma, a intertextualidade utilizada pelo chargista, geralmente exposta de maneira implícita, exige um leitor que tenha minimamente os conhecimentos prévios necessários para a compreensão da charge.

No que concerne ao processo operacional em sala de aula, o docente deve ter como objetivo habilitar os estudantes no que diz respeito às possibilidades de reflexão crítica sobre os conteúdos mais gerais envolvendo a sociedade e a própria comunidade na qual eles estejam inseridos. A avaliação da aprendizagem deve partir da observação, durante a mediação, da capacidade de respeitar e argumentar respeitosamente num ambiente de confluência de ideias, crenças, vivências e condutas diversificadas. A análise da charge deve ser o elemento central para a proposta da aula, por isso é preciso que o docente detenha todos os mecanismos que regem as estratégias de interpretação do respectivo material, com foco na interpretação que saia das trivialidades.

Sendo assim, ao propor o debate, o professor deve ter em vista todos os elementos para a interpretação de uma charge. As chaves de comando também devem ser passadas para os estudantes, não sendo uma exclusividade apenas do docente, mediador que deve seguir uma linguagem simples e objetiva, mas que contenha as três operações básicas para análise de uma charge, isto é, os aspectos linguísticos, semânticos e contextuais.

O primeiro está vinculado ao uso de elementos verbais. Há texto a ser lido? Se tiver, a interpretação precisa estar associada ao aspecto semiótico, interligado aos elementos visuais que permitem a aproximação ou distanciamento do que está no texto verbal. Há casos de charges com figuras de linguagem, então muitas vezes, por exercício da ironia, o que está no


texto é um elemento contraditório em relação ao que surge como imagem, num exercício de criação propositadamente antagônico, para efeitos de crítica e humor. Em outros casos, texto e imagem estão em perfeita sincronia, tendo como proposta ser mais direto e objetivo na denúncia social perpetrada pela charge. É quando o docente e os estudantes ainda estão realizando as análises linguísticas e semióticas. O contextual deve fechar a interpretação, pois o receptor precisa compreender o momento histórico de produção e o diálogo com questões políticas e sociais, contexto que no geral permeiam as charges, criações artísticas vinculadas aos acontecimentos do seu momento de produção.

Importante que no ato de organização prévia do debate, o professor estabeleça as regras para o bom desenvolvimento do debate. Deixar bem delineado o que é permitido e o que não pode fazer parte do momento programado, para que a assim, a atividade funcione da melhor maneira possível. Importante expor que cada estudante deve utilizar ao menos duas estratégias de interlocução: a escrita e a produção de áudio. A escrita deve ser livre, relativamente contida, tendo em mira aguardar maiores posicionamentos para estabelecimento de seus respectivos pontos de vista. Ademais, sobre os áudios, o docente deve estipular a quantidade máxima de acordo com o perfil da turma, no entanto, deixar bem definido que não é permitido exposições orais com mais de 60 segundos, isto é, um minuto, pois é preciso acompanhar as opiniões de todos os envolvidos, bem como reduzir a quantidade de material repetido ou desnecessário ao debate.

É um plano que ao discutir as charges e tirinhas no grupo do whatsapp, reforça o que Tajra (2008, p.16), trata sobre ser “preciso verificar o ponto de vista dos professores em relação aos impactos das tecnologias na educação e discutir com os alunos sobre os impactos dessas em suas vidas”, sem deixar de evidenciar “de que maneiras eles se relacionam com os diferentes instrumentos tecnológicos”. No ambiente escolar dispomos de computadores, projetor multimídia, copiadoras, livros didáticos, literários, manuais, lousa e pincel atômico, materiais que também podem ser considerados “tecnologia”, associados hoje ao mais poderoso instrumento de comunicação da sociedade, o aparelho celular, objeto que possui grandes possibilidades pedagógicas se for bem direcionado no espaço escolar. Tal como os manuais de instruções, não estamos diante de uma novidade absoluta, mas tráfegando por uma abordagem dos saberes da EJA contemplados pela inserção das TIC na prática de reflexão dentro e fora da sala de aula.

Dentre os saberes que estarão presentes no plano de aula estão os mesmos itens do plano nº 07 e 08, ou seja, no que tange aos aspectos de emprego da linguagem oral, o **LP3**, com o compartilhamento de informações orais por meio da elaboração de um ponto de vista que esteja guiado pelos tópicos propostos pelo docente previamente, para discussão posterior no grupo do *whatsapp*. No que concerne à leitura, o **LP6**, mais uma vez, surge no interesse de continuar rumo ao avanço da habilidade de leitura dentro das normas da escrita alfabética e de alguns recursos de linguagem para a apresentação do ponto de vista em relação ao debate mediado. A conexão com o saber **LP15**, vinculado com a escrita, permite a produção textual reflexiva, algo que nos aproxima do objetivo de multiletramento do projeto para os estudantes alijados da modalidade EJA, permitindo outra vez, uma reflexão sobre os usos devidos do aplicativo *whatsapp*, bem como de outros recursos tecnológicos em situação comunicacional, em especial, nas interações em grupos de estudos, profissionais, familiares, etc.

Figura 10 – PLANO DE AULA 10

<div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center; background-color: black; color: white; padding: 5px; margin: 10px 0;"> PLANO DE AULA Nº 10 </div> <div style="text-align: center; margin-bottom: 10px;"> TEMA E ESTRUTURA DA AULA </div> <p>- Desenvolvimento de debates relacionados aos temas contemporâneos por meio de charges e tirinhas, produções imagéticas que mesclam elementos verbais e não-verbais.</p> <div style="text-align: center; margin-bottom: 10px;"> OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM </div> <p>- Possibilitar ao estudante da modalidade EJA a leitura, interpretação e reflexão de questões contemporâneas por meio de charges e tirinhas veiculadas pelo <i>whatsapp</i>.</p> <p>- Desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita por meio do <i>whatsapp</i>, tendo em vista realizar debates mediados, orientados por interpretações distintas de determinados fenômenos.</p> <div style="text-align: center; margin-bottom: 10px;"> RECURSOS </div> <ul style="list-style-type: none"> - Projetor de Slides (Data Show) - Caixa de som - Folha de anotações para possíveis inferências. 	<div style="text-align: center; margin-bottom: 10px;"> ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO </div> <p>- Observar a capacidade dos estudantes na realização do trabalho em grupo, bem como o desenvolvimento da escrita por meio do compartilhamento de ideias em confluência com indivíduos de opiniões, crenças e condutas distintas.</p> <div style="text-align: center; margin-bottom: 10px;"> SABERES DA EJA APLICADOS AO PLANO DE AULA </div> <p>LP 3 - Compartilha o conhecimento através de situações formais de comunicação oral, com parcial autonomia.</p> <p>LP 6 - Utiliza o conhecimento sobre o sistema de escrita alfabética e da linguagem que se escreve para ler textos diversos, apresentados pelo professor.</p> <p>LP 15 - Produz textos de uso cotidiano – cartas, bilhetes, receitas, entre outros – realizando segmentação adequada, com progressiva autonomia.</p>
---	--

Fonte: Produzido pela pesquisadora, em 2018.

Os **planos de aula 09, 11 e 12** tem como proposta partir de dois mapas conceituais realizados em sala de aula, focados na realização do projeto de uma campanha de mobilização social de combate ao *bullying* e a violência nas escolas. Pretende-se elaborar um mapeamento sobre o conceito e os impactos do *bullying* dentro do “**plano 09**”, um salto e pausa para a realização de pesquisas de campanhas publicitárias, funções/figuras de linguagem durante a semana de aula do “**plano 10**”, (sobre charges e interpretação textual), o que culminará em precedentes temporais e organizacionais para o encontro do “**plano 11**”, focado na realização de um mapeamento da linguagem e do projeto de uma campanha publicitária, avaliada e divulgada dentro dos propósitos do “**plano 12**”, todos descritos pormenorizadamente nas observações desta seção.

No que concerne ao processo operacional em sala de aula, o docente deve refletir sobre o que é um mapa conceitual inicialmente, o que tornará sólido o campo de atuação dos estudantes na preparação da campanha. Grande elemento de contribuição para a necessária aquisição de uma aprendizagem significativa, tema bastante discutido na contemporaneidade, os mapas conceituais são instrumentos conhecidos por formação de diagramas que expressam eixos relacionais entre conceitos por meio de hierárquica distribuição entre esses conceitos conectados. Esses diagramas buscam demonstrar relações de hierarquia entre conceitos de um determinado “corpo de conhecimento”, com tópicos que derivam da própria estrutura conceitual desse corpo.

Os mapas conceituais são bem vistos como organizadores de conceitos curriculares, de temas literários, linguísticos, políticos, sociais, e, em nosso caso, como elemento identificador da maneira como se encontra organizada a estrutura cognitiva do estudante da Educação de Jovens e Adultos no bojo dos conteúdos propostos, isto é, a mobilização social contra a prática do *bullying* realizado por meio de uma campanha publicitária. Por meio dos mapas conceituais, o docente pode avaliar a maneira como determinados conteúdos estão organizados na estrutura de cognição de seus estudantes, bem como a abordagem de quais são os seus principais conceitos e como tais conceitos se encontram organizados e relacionados entre si.

Ao observar, em práticas pedagógicas predecessoras ao projeto de pesquisa em questão, foi possível observar que os mapas conceituais são instrumentos fundamentais para evitarmos a perpetuação de uma aprendizagem mecânica, tendo em vista a promoção de uma aprendizagem significativa. No encontro em sala de aula organizado por exposição e

construção de mapas conceituais, uma das principais ideias é a observação de como os estudantes estruturam, hierarquizam, relacionam, integram e diferenciam os conceitos de um determinado tópico, componente ou tema.

É preciso levar em consideração a quantidade e a qualidade dos conceitos no ato de construção, algo somado aos níveis de hierarquia, das inter-relações, vocábulos de enlace e significado lógico da estrutura do mapa, produção que deve explicar adequadamente a representatividade dos conteúdos e a criatividade dos realizadores, neste caso, inicialmente, os estudantes sob a mediação do docente. Neste processo será possível identificar estruturas hierárquicas corroboradas conceitualmente e dotadas de representatividade acerca dos temas que forem trabalhados.

O que se pretende com esta tríade de aulas integradas é a construção de um processo que levará os estudantes ao exímio exercício de estabelecimento de relações entre os conteúdos novos, oriundos de suas pesquisas, bem como de seus conhecimentos prévios, com amplas possibilidades de integração e aprendizado. Sendo assim, ao propor uma discussão a respeito da comunidade escolar e do seu entorno, ao realizar uma análise de dados sobre *bullying* e campanha publicidade, por meio dos produtos finais, o docente e os estudantes atenderão às demandas sociais juntamente com o cumprimento dos saberes da EJA necessários para o avanço e a formação dentro dos pressupostos do multiletramento.

Importante que nesse momento sejam discutidas questões sobre como “realizar uma campanha publicitária”. O docente deve partir de exemplos cotidianos e demonstrar ao estudante como a linguagem publicitária está em nosso cotidiano, na maioria das vezes despercebida. Depois de uma exposição breve, mas bem conceituada e ilustrada, deve-se caminhar para os procedimentos de criação da campanha. Para a aula será interessante que o docente solicite aos estudantes que pesquisem e levem para o encontro, peças publicitárias das mais diversas, tanto digitais quanto impressas.

No processo, o docente precisa explicar que para a realização de uma campanha publicitária, os criadores precisam pensar no público alvo como primeiro passo. Para quem direcionaremos a campanha? Em segundo lugar, observar quais características das campanhas selecionadas para análise em sala de aula. Quais os recursos são utilizados para atrair o público pretendido? Por isso é importante que os estudantes vejam antecipadamente peças e campanhas para comentários durante o encontro. O terceiro passo é descobrir como serão

feitas as peças. Quais os tipos que serão escolhidos? Folhetos, cartazes, banners? Depois das escolhas, processo seletivo que requer boa observação do professor, tendo como direcionamento saber até que ponto a turma e os recursos disponíveis podem ser alcançados.

Mais adiante, o quarto passo se delinea. Sendo provavelmente uma campanha com aspectos visuais moldadas por textos verbais e não verbais, torne-a adequada ao público alvo. É bem possível que as peças sejam realizadas dentro de uma perspectiva juvenil, conectada com elementos da “moda”, como por exemplo, verbos relacionados ao uso das redes sociais e elementos visuais como *emojis* e imagens correlatas. Durante o processo é preciso que os objetivos da campanha fiquem claros tanto para os estudantes quanto para os gestores escolares, avaliadores dos trabalhos que serão expostos e divulgados depois de finalizados.

O encontro relacionado ao plano de aula 11 será o momento ideal para a realização do mapa conceitual sobre uma campanha publicitária, pois o mapeamento do tema bullying já terá sido realizado no encontro do plano de aula 09. Os objetivos descritos anteriormente gravitam em torno de um pacote de tópicos que envolvem informações do produto, isto é, da campanha e das peças, em especial, o passo a passo da sua formulação, os benefícios oferecidos, o diferencial em relação à outras atividades possíveis e outros temas, pois é preciso que a turma e o professor estejam convencidos do projeto. Outro passo importante é a noção de consciência do **público-alvo**, numa atividade onde os estudantes, em turma, apontarão com base no vocabulário e nível de conhecimento, a determinação do perfil do público alvo, bem como os seus hábitos e atitudes e análise de outras peças que retratem a mesma linha temática. Ademais, esta é uma aula que traz oportunidades bem didáticas para o ensino de funções e figuras de linguagem.

Mesmo não sendo estudantes de nível superior, isso não impede que a aula seja “traduzida” para as possibilidades da Educação de Jovens e Adultos, com os conceitos e termos de uma campanha publicitária sendo devidamente adaptados para a sala de aula. Dentre as demais preocupações na realização do mapa conceitual para a realização da campanha, o docente precisa tratar de questões como “**posicionamento da marca**”, ou seja, a busca por diferenciais em relação ao que já foi feito sobre o assunto na comunidade escolar ou fora dela; juntamente com a demonstração do produto para a filtragem de opiniões que ajudem na condução do trabalho.

A “geografia” também é importante, pois é preciso avaliar o potencial de “consumo” da campanha, trecho que está atrelado ao processo de “distribuição”, numa análise da estrutura e da capacidade de distribuição, dos possíveis problemas localizados, previstos com base na realidade escolar, algo que será observado juntamente com a previsão de eficácia da campanha e seus “custos” de expansão, além da possibilidade de ampliar os “canais” de divulgação caso seja algo que extrapole as fronteiras da sala de aula e da comunidade escolar e ganhe projeção mais ampla. Importante observar que como provavelmente haverá peça digital, pois o projeto envolve o multiletramento na Educação de Jovens e Adultos por meio do *whatsapp*, é possível pensar de maneira mais ampla, pois todos os estudantes poderão compartilhar a campanha por meio de seus contatos pessoais.

A “sazonalidade” na linguagem publicitária é o posicionamento da marca em relação às estações do ano, oscilações de temperatura, momentos especiais de consumo da marca e posicionamento da “marca” diante das datas promocionais, religiosas, bem como hábitos localizados, comportamento e influências regionais. Neste caso, os estudantes e o docente devem avaliar o período ideal para divulgação/promoção da campanha. **No encontro referente ao plano de aula 12, o docente pode realizar a avaliação de aprendizagem do processo por meio de uma atividade promocional,** realizada por meio de uma feira, convenção ou qualquer outra proposta de culminância a ser realizada na comunidade escolar, depois da campanha estabelecida e divulgada.

Na linguagem publicitária há debates sobre a **disponibilidade de verba, o que pode variar de acordo com a turma e a instituição de ensino. Para dar o projeto dar certo é necessário que o tópico também seja discutido no encontro anterior, durante a realização do mapa conceitual do plano de aula 11. É neste momento que a turma e o docente precisam avaliar os** recursos e investimentos, prever desempenhos e buscar colaboração dentro da comunidade escolar, em seu entorno e até mesmo por meio de seus contatos pessoais.


Os planos 09, 11 e 12 delineiam as questões reiteradas quando o texto versou sobre a preocupação no que diz respeito à inserção das TIC na Educação de Jovens e Adultos. Assim, as práticas deixaram de estar atreladas apenas aos computadores, mas agora dialogam com a emergência dos aparatos tecnológicos móveis dos últimos anos, tendo em vista, suprir as demandas de multiletramento por meio do uso destes suportes que representam a comunicação na atualidade. Em suas considerações sobre as Tecnologias da Informação,

Tarouco (2013, p.45) delinea que “[...]a preocupação com o uso criativo e inovador da tecnologia deve estar presente nas pesquisas relacionadas com as habilidades dos estudantes para atuar produtivamente na sociedade digital”. Desta maneira, conforme seu ponto de vista, os recursos e demais serviços deste âmbito facilitam o engajamento do aluno e atraem o interesse para atuar de forma ativa, construtivista, autêntica e cooperativa no processo de ensino-aprendizagem (MONTEIRO, 1999,p.15).

São planos que revelam também o que Kenski (2007, p.24) diz sobre podermos definir a tecnologia “[...] como o conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento e a utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade”, reflexão que nos aproxima das considerações de Sampaio e Leite (1999, p.75), ao apontar necessidade de contemplarmos “[...] a capacidade de lidar com as diversas tecnologias e interpretar a sua linguagem, além de distinguir como, quando e por que são importantes e devem ser usadas”. Ao realizarmos uma campanha publicitária com os estudantes, alfabetizaremos por intermédio das novas tecnologias requer dominar técnica, mas também perpassa o permanente exercício de aperfeiçoamento diante da evolução tecnológica que demarca a contemporaneidade, sempre em fluxo muito veloz. Sendo assim, o uso dos mecanismos e estratégias metodológicas da cibercultura na educação ganharam projeção nos últimos anos e na Educação de Jovens e Adultos, com ações como as demonstradas no planos em questão, representantes da “oxigenação” de práticas educacionais, algo semelhante ao que Rojo (2009) aponta como a necessidade de “[...] alçar um enfoque pluralista, ético, democrático, crítico e autônomo”, no interesse de “alfabetizar, letrar e mais profundamente, multiletrar nossos alunos, uma vez que nossos tempos demandam novas práticas, novos letramentos”.


Para a condução do plano será preciso utilizar, no que concerne aos “saberes” da linguagem oral, o **LP3**, ou seja, o momento para exposição de ideias com clareza, mediadas pelo docente e sustentadas com argumentos pertinentes pelos estudantes. No que tange aos aspectos da leitura, está presente o saber **LP8**, isto é, a devida utilização de diferentes gêneros textuais, para a atividade de leitura promovida com o propósito

Figura 11 – PLANO DE AULA 09

<div style="text-align: center; margin-bottom: 10px;">  </div> <div style="text-align: center; background-color: black; color: white; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> PLANO DE AULA Nº 09 </div> <p style="text-align: center;">TEMA E ESTRUTURA DA AULA</p> <p>Desenvolvimento de uma campanha publicitária sobre <i>bullying</i>. A mobilização pretende discutir a violência nas escolas, com debates promovidos em etapas de pesquisa, análise de dados, construção de reflexões e culminância com divulgação do trabalho. A primeira etapa será a realização de um mapa conceitual sobre bullying.</p> <p style="text-align: center;">OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</p> <ul style="list-style-type: none"> - Possibilitar ao estudante da modalidade EJA a elaboração textual focada no âmbito dos gêneros textuais, com foco em reflexões realizadas por meio de textos verbais e não verbais. - Desenvolvimento das habilidades de leitura, interpretação e escrita, bem como a conexão de conceitos importantes por meio da realização de mapas conceituais. <p style="text-align: center;">RECURSOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Projetor de Slides (Data Show) - Caixa de som - Folha de anotações para possíveis inferências. 	<p style="text-align: center;">ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observar a capacidade dos estudantes na realização do trabalho em grupo, bem como o desenvolvimento da escrita por meio do compartilhamento de ideias em etapas: pesquisa, análise, construção de mapas conceituais. Questões ortográficas, linguagem oral e reflexão crítica serão observadas. <p style="text-align: center;">SABERES DA EJA APLICADOS AO PLANO DE AULA</p> <ul style="list-style-type: none"> LP 3 - Compartilha o conhecimento através de situações formais de comunicação oral, com parcial autonomia. LP 6 - Utiliza diferentes gêneros textuais, para a realização de leitura com propósitos previamente definidos e progressiva autonomia . LP 13 - Produz textos de uso cotidiano – cartas, bilhetes, receitas, entre outros – realizando segmentação adequada, com progressiva autonomia . LP 14 - Produz textos informativos, a partir do levantamento de informações pertinentes sobre o assunto, considerando o propósito social e o gênero textual com progressiva autonomia . LP 15 - Escreve textos de diferentes gêneros considerando suas características, com progressiva autonomia.
---	--


Fonte: Produzido pela pesquisadora, em 2018.

Figura 12 – PLANO DE AULA 11

<div style="text-align: center; margin-bottom: 10px;">  </div> <div style="background-color: black; color: white; text-align: center; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> PLANO DE AULA Nº 11 </div> <p style="text-align: center;">TEMA E ESTRUTURA DA AULA</p> <p>Desenvolvimento de uma campanha publicitária sobre <i>bullying</i>. A mobilização pretende discutir a violência nas escolas, com debates promovidos em etapas de pesquisa, análise de dados, construção de reflexões e culminância com divulgação do trabalho. A segunda etapa será a realização de um mapa conceitual sobre campanhas publicitárias.</p> <p style="text-align: center;">OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</p> <ul style="list-style-type: none"> - Possibilitar ao estudante da modalidade EJA a elaboração textual focada no âmbito dos gêneros textuais, com foco em reflexões realizadas por meio de textos verbais e não verbais. - Desenvolvimento das habilidades de leitura, interpretação e escrita, bem como a conexão de conceitos importantes por meio da realização de mapas conceituais. <p style="text-align: center;">RECURSOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Projetor de Slides (Data Show) - Caixa de som - Folha de anotações para possíveis inferências. 	<p style="text-align: center;">ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observar a capacidade dos estudantes na realização do trabalho em grupo, bem como o desenvolvimento da escrita por meio do compartilhamento de ideias em etapas: pesquisa, análise, construção de mapas conceituais. Questões ortográficas, linguagem oral e reflexão crítica serão observadas. <p style="text-align: center;">SABERES DA EJA APLICADOS AO PLANO DE AULA</p> <p>LP 3 - Compartilha o conhecimento através de situações formais de comunicação oral, com parcial autonomia.</p> <p>LP 6 - Utiliza diferentes gêneros textuais, para a realização de leitura com propósitos previamente definidos e progressiva autonomia .</p> <p>LP 13 - Produz textos de uso cotidiano – cartas, bilhetes, receitas, entre outros – realizando segmentação adequada, com progressiva autonomia .</p> <p>LP 14 - Produz textos informativos, a partir do levantamento de informações pertinentes sobre o assunto, considerando o propósito social e o gênero textual com progressiva autonomia .</p> <p>LP 15 - Escreve textos de diferentes gêneros considerando suas características, com progressiva autonomia.</p>
---	---

Fonte: Produzido pela pesquisadora, em 2018.

Figura 13 – PLANO DE AULA 12



PLANO DE AULA | Nº 12

TEMA E ESTRUTURA DA AULA

- Desenvolvimento de uma campanha publicitária sobre *bullying*. A mobilização pretende discutir a violência nas escolas, com debates promovidos em etapas de pesquisa, análise de dados, construção de reflexões e culminância com divulgação do trabalho. A terceira etapa será a avaliação da culminância e dos desdobramentos campanha publicitária.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- Possibilitar ao estudante da modalidade EJA a elaboração textual focada no âmbito dos gêneros textuais, com foco em reflexões realizadas por meio de textos verbais e não verbais.

- Desenvolvimento das habilidades de leitura, interpretação e escrita, bem como a conexão de conceitos importantes por meio da realização de mapas conceituais.

RECURSOS

- Projetor de Slides (Data Show)
- Caixa de som
- Folha de anotações para possíveis inferências.

ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO

- Observar a capacidade dos estudantes na realização do trabalho em grupo, bem como o desenvolvimento da escrita por meio do compartilhamento de ideias em etapas: pesquisa, análise, construção de mapas conceituais. Questões ortográficas, linguagem oral e reflexão crítica serão observadas.

SABERES DA EJA APLICADOS AO PLANO DE AULA

LP 3 - Compartilha o conhecimento através de situações formais de comunicação oral, com parcial autonomia.

LP 6 - Utiliza diferentes gêneros textuais, para a realização de leitura com propósitos previamente definidos e progressiva autonomia .

LP 13 - Produz textos de uso cotidiano – cartas, bilhetes, receitas, entre outros – realizando segmentação adequada, com progressiva autonomia .

LP 14 - Produz textos informativos, a partir do levantamento de informações pertinentes sobre o assunto, considerando o propósito social e o gênero textual com progressiva autonomia .

LP 15 - Escreve textos de diferentes gêneros considerando suas características, com progressiva autonomia.

Fonte: Produzido pela pesquisadora, em 2018.

CONSIDERAÇÕES

A trajetória de investigação científica e elaboração de uma proposta de intervenção que tem como objetivo, trazer melhorias para os meandros da Educação de Jovens e Adultos, delinea interesses de dois caminhos que muito longe de se apresentarem como distintos, na verdade, encontram paralelismos e bifurcações constantes: a necessidade de reflexões contemporâneas no bojo da modalidade EJA e a importância das análises que me fizeram, de várias maneiras, revisar o meu percurso enquanto educadora.

Foi uma travessia cidadã. Compreender as estruturas que engendram a Educação de Jovens e Adultos, com observações e aplicação das teorias em prol de resultados na prática trouxe, sem dúvidas, muito aprendizado para todos os envolvidos no processo. Os planos apresentados no último capítulo, focado na análise de dados dos gestores, professores e estudantes são todos oriundos da observação e do empirismo.

Todos os 12 planos de aula demarcados como propostas de intervenção foram devidamente testados, reajustados e finalizados o mais próximo das possibilidades de um docente interessado em fazer da sua aula de leitura, escrita e expressão oral, um terreno de aprendizagem significativa. Para que os tópicos propostos funcionem, torna-se muito importante reforçar que o discurso e a ação dos envolvidos nos processos educativos da Educação de Jovens e Adultos estejam o mais próximo da uniformidade.

A tarefa não é fácil, mas também não é para ser, pois como foi observado ao longo do percurso, o terreno de ação da EJA é repleto de imprecisões históricas e problemas políticos que refletem a realidade brasileira desde o seu passado conturbado e colonial. Como apontado anteriormente, a Educação de Jovens e Adultos em Salvador se desenvolveu dentro das mesmas questões sociais e políticas de outros municípios no percurso histórico desta modalidade ao redor do Brasil. Observada em meio ao seu panorama, podemos perceber situações de resistência, a constante luta por equidade e o interesse por melhores condições de desenvolvimento educacional.

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade complexa de ensino, constantemente mergulhada em reflexões que ultrapassam a zona limítrofe do espaço educacional, para assim, trafegar pela seara política e sociológica. Ao longo de meu percurso foi possível testemunhar a trajetória das pessoas que adentravam pela modalidade em busca de melhorias diversas: questões de ordem econômica, competitividade do mercado de

trabalho, fuga do processo de exclusão e busca por acompanhamento das tendências para viver dentro de determinados espaços de interação da sociedade, o que perpassa a questão tecnológica e o envolvimento da cibercultura na educação, com provocações constantes sobre como tornar o ensino e a aprendizagem dos saberes da EJA mais próximos da vida cotidiana, inquietação que teve seu espaço de reflexão ao passo que a pesquisa em questão se desenvolveu.

Os motivos, como apontados, são coerentes e dialogam com os direitos básicos de qualquer ser humano: a necessidade de satisfação pessoal, a conquista de um direito que lhe foi negado ao longo de parte da vida, bem como a sensação de se tornar uma pessoa com as devidas habilitações para circular por mais espaços da sociedade, vencendo barreiras consideradas por muitos como intransponíveis, responsáveis por perpetuar o processo constante de exclusão em diversos níveis.

Por meio destas observações, torna-se possível perceber que ao traçar o percurso historiográfico da Educação de Jovens e Adultos, em especial, na cidade onde desenvolvo as minhas atividades e cumpro carga horária enquanto docente, ou seja, Salvador, capital da Bahia, foi necessário compreendê-la dentro da dinâmica brasileira, num eixo macroscópico, para através de movimentos diacrônicos e sincrônicos, adentrar nos registros históricos sobre a modalidade especificamente na capital baiana.

Foi através desta perspectiva que coletamos dados históricos para refletir sobre o passado da modalidade, no intuito de compreender o presente e planejar possíveis estratégias para melhorias futuras, algo que pode ser reafirmado nos planos construídos como proposta de intervenção do trabalho, algo que voltaremos logo mais, nos próximos tópicos. Ao longo do desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos podemos concluir que estamos diante de uma modalidade tratada de forma inconsequente pelo Estado durante quase toda a história da educação brasileira.

Nesse percurso foi importante refletir sobre a importância da cibercultura e dos seus elementos na seara educacional. O percurso da tecnologia, tal como apresentado anteriormente, parte integrante das práticas de ensino na Educação de Jovens e Adultos, segue durante muito tempo um caminho muito inadequado. Há alguns poucos casos de sucesso, investimentos dispersos dentro de realidades distintas, mas no geral, tal como as políticas educacionais míopes durante toda a sua história no Brasil, o avanço em paralelo aos novos

moldes tecnológicos de comunicação, impostos pela sociedade em constantes transformações, geralmente se distanciam da realidade que se impõe como cenário, comprovadas na análise dos dados relacionados aos professores e estudantes, quando comentado que a internet disponibilizada não atendia as necessidades do planejamento dos professores.

E, no que diz respeito aos alunos, não é permitido o acesso, o que dificulta, mas não impossibilita, a utilização do whatsapp como recurso para transmissão dos saberes da EJA no processo de multiletramento dentro e fora da sala de aula. Por isso foi abordado anteriormente que, ao passo que a sociedade cria novos modelos de comunicabilidade, diversos setores precisam adequar-se aos novos parâmetros, não sendo diferente para o campo educacional.

Há alguns anos, a preocupação básica do professor da Educação de Jovens e Adultos era investir em práticas de letramento que possibilitassem os estudantes da modalidade em suas necessidades comunicacionais cotidianas, geralmente em suportes impressos (livros, apostilas, módulos, etc.). Como destacado pelos gestores e professores, esses materiais precisam ser repensados, pois se o sistema não reajusta dentro da realidade, será preciso adequação e versatilidade do professor, algo que coaduna com os conceitos ligados ao multiletramento, categoria de ensino e aprendizagem múltipla e desafiadora.

Contemporaneamente, com o advento de práticas que mesclam múltiplos suportes, o campo da educação ganhou nova configuração e tornou-se necessário, tanto por parte dos professores quanto dos demais membros da comunidade escolar, emular tais mecanismos que engendram a comunicação por meio de aplicativos e smartphones, tendo em mira, conseguir dar conta das demandas que emergem constantemente deste espaço repleto de transformações.

Diante do aumento vertiginoso das novas tecnologias, suporte em constante processo de atualização, muitos recursos comunicacionais não verbais foram agregados ao nosso modo de trocar mensagens. Os desafios oriundos da força da cibercultura nas relações sociais ganharam novo patamar, o que não nos deixa mais dissociar tecnologia de processos educacionais, afinal, dominar o ambiente virtual é o ponto de partida para compreensão e planejamento de práticas em território real.

Diante do exposto, uma das revoluções mais bem sucedidas no campo das tecnologias da informação e da comunicação na sociedade contemporânea, o aplicativo *whatsapp* tornou-se parte integrante do cotidiano de milhões de pessoas ao redor do planeta, independente de

classe social, gênero, posicionamento geográfico ou direcionamento religioso, pois todas as camadas geralmente utilizam o aplicativo para se comunicar das mais variadas formas.

O seu nome possui significado óbvio, pois é a tradução literal da expressão “e aí?” ou “tudo bem?” em inglês. Para a modalidade em questão, isto é, a Educação de Jovens e Adultos, a história de surgimento do aplicativo é bastante interessante, pois se trata de algo bastante motivacional dentro de um segmento da educação alijado da sociedade, num suporte rico para atividades conectadas aos planos que mesclam leitura, escrita, produção de imagens e de áudios, etc. Um terreno fértil para práticas multimodais, interligadas ao que explanamos sobre multiletramento.

O multiletramento, então, ganhou forma no desenvolvimento do trabalho. Devido às transformações sociais oriundas das tecnologias na sociedade, o campo educacional ganhou vários contornos. A evolução tecnológica que transformou a nossa sociedade gerou o que podemos chamar de sujeitos da informação. São transformações que se desdobram cognitivamente, socialmente e discursivamente, culminando em novas demandas, afinal, uma pessoa destinada a trazer o letramento digital para a sua realidade precisa deter determinadas habilidades para a construção de sentidos através dos textos que lê e das coisas que escreve.

No âmbito digital há textos que compõem vocábulos que se conectam a outros textos, em plataformas diferentes, através de hipertextos e hiperlinks, bem como imagens, sons, etc., lidos e produzidos na dinâmica da sala de aula, o que pede profissionais atuais preparados para ensinar e aprender.

De volta ao discurso da uniformidade, os gestores, como analisado nos dados, dependem muito das burocracias do sistema educacional municipal, o que por sua vez causa um efeito cascata em todos os elementos que compõem a rede de relações que vai dos professores aos estudantes. Diante das dificuldades, cabe aos gestores tornarem a realidade dos professores o mais próximo do ideal, e para os professores, cabe o comprometimento de tornar o processo de ensino e aprendizagem, focado nos saberes da Educação de Jovens e Adultos, descritos pormenorizadamente nos planos de aula, mais eficazes.

Sendo assim, gestores e professores precisam unificar não apenas os seus respectivos discursos, mas as suas posturas também, tendo em vista proporcionar aos estudantes da modalidade, historicamente alijados de uma série de direitos por conta das questões descritas

no primeiro capítulo, retomadas nestas considerações conclusivas, mas longe de fazer parte de um “final”, pois a luta continua firme e a postura engajada precisa se reafirmar sempre.

REFERÊNCIAS CONSULTADAS

AGUIAR, Raimundo Helvécio Almeida. **Educação de Adultos no Brasil: políticas de (des) legitimação**. Tese de Doutorado. Orientação Lúcia Mercês de Avelar. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2001.

ALMEIDA, M. E. B. Educação à distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**. Anais, vol. 29, n. 2, 2003.

ALMEIDA, Adriana de Almeida; CORSO, Ângela Maria. **A Educação de Jovens e Adultos: aspectos históricos e sociais**. EDUCERE. Anais, 2015.

ALLAN, Luciana. **Escola.com: como novas tecnologias estão transformando a educação na prática**. Barueri, SP: Figurati, 2015.

AMORIM, Antônio. **Inovação e gestão escolar e educacional na contemporaneidade**. Lisboa: CHIADO, Ed: 1ª, p.15, 2017.

ANTUNES, Denise Dalpiaz. **Relatos significativos de professores e alunos na Educação de Jovens e Adultos e sua auto-imagem e auto-estima**. Porto Alegre: Tese de Mestrado pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2006.

ARAUJO, J. C. & DIEB, M. Interação virtual e a autoria de artigos científicos: nos bastidores da produção acadêmica. **Educação em Revista**. Anais, vol. 26, n. 3, 2010, pg. 387-406.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1986

BARTON, David. **Literacy – an introduction to the ecology of written language**. Cambridge/USA: Brackwell, 1994.

_____. **Local Literacies: Reading and writing in one Community**. Londres: Routledge, 1998.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2000

BRYDON, D. 2011. Local Needs, Global Contexts: Learning New Literacies. In: MACIEL, R. F. e ARAÚJO, V. A. (Orgs). **Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas**. Jundiaí, Paco Editora. P.105, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, p.11 e 12, 2000.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho nacional de Educação continuada. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes curriculares Nacionais para a educação de jovens e adultos**. Parecer CNE/CEB n.11/2000. Brasília. 10 maio 2000. Disponível em: <portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf pceb011 00.pdf > Acesso em 06 de junho de 2017.

CARMO, L. Cinema e Educação. **Revista Ibero Americana de Educação**. No. 32: Maio-Agosto 2003. Disponível em http://geces.com.br/simposio/anais/wp-content/uploads/2014/04/CINEMA_E_EDUCACAO.pdf Acesso em 10 de janeiro de 2015.

CERVETTI, G.; PARDALES, M. J.; DAMICO, J. S. A tale of differences: comparing the traditions, perspectives and educational goals of critical reading and critical literacy. **Reading Online**, v. 4, n. 9, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v10n1/08.pdf> . Acesso em 01 de outubro de 2017.

COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2011.

CASTELLS, Manuel. **A Galáxia da Internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

_____. **A Sociedade em Rede. A era da informática**, Rio de Janeiro: Editora 34, (1ª ed 1990), **1993**.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1995.

COSTA, S.R. (Hiper) textos ciberespaciais: mutações do/no ler-escrever. **Cad. Cedes**, Campinas, vol.25, n.65, jan/abr. 2005, pg.102-116.

DI PIERRO, Maria Clara; GRACIANO, Mariângela. **A Educação de Jovens e Adultos no Brasil**: informe apresentado à oficina regional da UNESCO para América Latina y Caribe. São Paulo: Ação Educativa– Assessoria, Pesquisa e Informação, 2003.<http://www.acaoeducativa.org.br/downloads/releorealc.pdf>. Acesso em 10 de junho de 2017.

_____. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1115-1139, out. 2005.

DRUETTA, Delia Covi. **Internet: a aposta na diversidade**. In. FRAGOSO, Suely; 2009.

DIONÍSIO, M. L. Educação e os estudos atuais sobre o letramento. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 209-224, 2007.

ERCILIA, Maria. **A Internet**. 2ª ed. São Paulo: PUBLIFOLHA, 2008 (Folha Explica).

FAGUNDES, L. da C. et al. Aprendizes do futuro: as inovações começaram. In: **Cadernos Informática para a Mudança em Educação**. [s.l]: MEC/SEED/ProInfo, 1999

FÁVERO, Osmar; RIVERO, José (orgs). **Educação de jovens e adultos na América Latina: direito e desafio de todos**. São Paulo: Moderna/UNESCO, 2009.

FERREIRA, Maria da Conceição Alves. **Saberes Pedagógicos/ Comunicacionais, pesquisa/formação**: Reflexões sobre as experiências formativas das professoras online. Natal, 2012. Disponível dia 27/06/2018 em https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/14360/1/MariaCAF_TESE.pdf.

FISCHER, N.B. 1992. **Uma política de educação pública popular de jovens e adultos**. Em aberto, 11(56):68-74

FISCHER, Maria Clara Bueno. **Projeto de pesquisa: Formação de adultos para e no trabalho associado: atividade de trabalho, profissão e biografias: 2012-2015.** Porto Alegre: UFRGS, 2012.

_____. Saberes do trabalho associado. In: Cattani, Antonio David et al. (Orgs.). **Dicionário Internacional da Outra Economia.** Coimbra/São Paulo: Edições Almedina; Almedina Brasil, 2007

FREITAS, K.S. (coord.) **Educação à distância no contexto histórico brasileiro: algumas experiências da UFBA.** Salvador: ISP/UFBA, 2005.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática pedagógica.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____. **Política e Educação.** 7.ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001

_____. **Educação na Cidade.** São Paulo: Editora Vozes, 1995.

FONSECA, Maria da Conceição Ferreira. Educação Matemática de jovens e adultos: discurso, significação e constituição de sujeitos nas situações de ensino-aprendizagem escolares. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FUSARI, José Cerchi. **O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas.** Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_08_p044-053_c.pdf. Acesso em 11 de abril de 2017.

GANDIN, Danilo. **O planejamento como ferramenta de transformação da prática educativa.** Disponível em: www.maxima.art.br/arq_palestras/planejamento_como_ferramenta_completo.doc. Acesso em 10 de abril de 2017.

GOERGEN, P. L. Competências docentes na educação do futuro: anotações sobre a formação de professores. **Nuances Revista do Curso de Pedagogia.** V.6, p1-9, 2000.

GETSCHKO, Demi. **CETIC.BR reúne especialistas em debate sobre cultura digital.** Disponível em: <https://cgi.br/noticia/notas/cetic-br-reune-especialistas-em-debate-sobre-educacao-e-cultura-digital/>. Acesso em 01 de setembro de 2016.

GREEN, Bill & BIGUM, Chris. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação.** Petrópolis: Vozes, 1998.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HADDAD, Sérgio. **Relatório preliminar de pesquisa: a situação da educação de jovens e adultos no Brasil.** São Paulo: Mimeo, 2006.

HAMILTON, Mary. Expanding the new literacy studies: using photographs to explore literacy as social practice. In: BARTON, David; HAMILTON, Mary; IVANIC, Roz (Org.) **Situated literacies.** London: Routledge, 2002.

HOBBS, Renee. **The past, present, and future of media literacy education.** Journal of Media Literacy Education, v. 1, n. 1, p. 1-11, Montclair, 2009.

IRELAND, Timothy. **A EJA tem agora objetivos maiores que a alfabetização.** Nova escola. São Paulo. N. 223, 2009.

JAMESON, Fredric. **Ensayos sobre el pós-modernismo.** Buenos Aires: Ediciones Imago Mundi, 2001.

JENKINHS, Henry. **Cultura da convergência.** São Paulo: Ed. Aleph, 2008.

KATO, Mary. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística.** (Série Fundamentos). São Paulo: Ática, 1986

KELLNER, D. **Technological transformation, multiple literacies and the re-visioning of education.** E-Learning, v. 1, n. 1, p. 9-37, 2004

KLEIMAN, Ângela. Ação e mudança na sala de aula: uma pesquisa sobre letramento e interação. In: ROJO, Roxane. (Org.) **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas.** Campinas/SP: Mercado das Letras, 1998. p. 173-204.

_____. **Os significados do letramento.** Campinas – São Paulo, Mercado das Letras, 1995.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e Ensino Presencial e a distância.** 6ª ed. São Paulo: Papyrus, 2007.

LEVY, Pierre. **Cibercultura.** Trad. Carlos I. da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

_____. Pierre. **Cibercultura.** (Trad. Carlos Irineu da Costa). São Paulo: Editora 34, 2009.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Conversas com Hermes e Atená: ética do debate, atos de currículo e intercrítica.** In: **Noésis: caderno de pesquisa, reflexões e temas educacionais em currículo e formação.** v.1, n.1. Salvador: UFBA/FACED/PPGE/NEPEC, 2000.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Política e Educação Popular.** 2ª ed., São Paulo: Ed. Cortez, 1981.

MALDONADO, Alberto Efendy (orgs.) **A internet na América Latina**. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 42-58.

MATTAR, João. **Design educacional: educação à distância na prática**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2014.

MATTOS, C. L. G. de. **Gênero e Pobreza: Práticas, Políticas e Teorias e Tecnologias Educacionais - Imagens de escolas**. Relatório Final de Pesquisa. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2013, p.58.

MEDEIROS, Maria do Socorro de Araújo. **A Formação de Professores para a Educação de Adultos no Brasil: da história à ação**. Palma de Maiorca: Tese de Doutorado pela Universitat de les Illes Balears, 1999.

MENEGOLLA, Maximiliano. **Por que planejar? Como planejar?** 10ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOLINA, Mônica Castagna. Análises de Práticas contra-hegemônicas na formação de Educadores: reflexões a partir do Curso de Licenciatura em Educação no Campo. IN: SOUZA, José Vieira (Org.). **O Método dialético na pesquisa em educação**. Editora Autores Associados, 2014, Campinas, SP.

MORAN, José. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2013.

_____. Educação híbrida: um conceito chave para a educação hoje. In: BACICH, Lilian; 2015.

_____. **A educação que desejamos**. São Paulo: Papirus, 2006.

MOREIRA, M. A. **Mapas conceituais e diagramas**. Porto Alegre: Ed. Autor, 2006.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria método e criatividade**. 17ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MONTEIRO, A. dos R. **O direito à educação**. Lisboa: Livros Horizonte, 1999

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Brasília: Cortez e Unesco, 2000.

MORETTO, Vasco Pedro. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola**. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como Extensões do Homem**. 3ª ed. São Paulo: Cultrix, 1971.

MUDLIAR, Preeti. **Offline Strangers, Online Friends: Bridging Classroom Gender Segregation With Whatsapp**. 33rd Annual ACM Conference on Human Factors in Computing Systems, Seoul, Pgs, 3799-3808, 2015.

MUHLBEIER, A. R. K (2012). **Mobile HQ: o uso de softwares educativos na modalidade M-Learning**. In: Anais do XXIII Simpósio Brasileiro de Informática na Escola, pag.179-183.

OLIVEIRA NETTO, Alvim Antônio de. **Novas tecnologias & Universidade: da didática tradicionalista à inteligência artificial – desafios e armadilhas**. Petrópolis: Vozes, 2005.

NASCIMENTO, Luiz Marine José e COSTA, Telma Cruz, (orgs.). **Projeto Político Pedagógico da Educação de Jovens e Adultos: Rede Municipal de Ensino de Salvador**. Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2012

NETO, Adolfo Tanzi/ TREVISANI, Fernando de Mello. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

_____. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21^a ed. Campinas: Papirus, 2013.

_____. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Disponível em: http://www.2eca.usp.br/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em: 10 de julho de 2017.

ORNELLAS, Maria de Lourdes S. **Entrevista: a escuta revela**. EDUFBA 2011.

PAIVA, Vanilda P. **Educação popular e educação de adultos**. 5.ed. São Paulo: Loyola, 1987.

_____. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola 1973. v. 1. (Temas Brasileiros, 2).

PLANA, Mar Gútierrez. **Improving learners reading skills through instant short messages: a simple study using whatsapp**. 4th World CALL Conference, Glasgow, 10-13 julho, 2015.

PELISSOLI, L. **Aprendizado móvel (M-Learning): dispositivos e cenários**. Disponível em: <http://www.abed.org.br/cobresso2004/por/html/074-TC-C2>. Acesso em: 10 de julho de 2017.

PEREIRA, L. R. **O uso da tecnologia na educação, priorizando a tecnologia móvel**. Disponível em: http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Anais_2012/GT-02-014.pdf. Acesso em: 11 de julho de 2017.

PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar: convite à viagem**. Porto Alegre: Arthmed, 2000.

PORTO, C.; OLIVEIRA, K.E. **Whatsapp e educação: entre mensagens e sons**, Salvador: EDUFBA, 2017.

PILETTI, Cláudio. **Didática Geral**. 23^a ed. São Paulo: Editora Ática, 2001.

RAMB E, Patient. **Using mobile instant messaging to leverage learner participation and transform pedagogy at a South African University of Technology**. British Journal of Education Technology, Vol. 44, número 3, 2013.

REBÊLO, Paulo. **Inclusão digital: o que é e para quem se destina?** 2005. Disponível em: <http://bogliolo.eci.ufmg.br/downloads/REBELO%20Inclusao%20digital%20webinsider.pdf> Acesso em 01 de janeiro de 2017.

ROJO, R. H. R. **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Orientações Curriculares de Ensino Médio. Brasília, DF: MEC/SEB/DPEM, 2004. p. 14-56

_____. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola editorial, 2012.

_____. **Escola conectada: os multiletramentos e as TICS**. São Paulo: Parábola, 2013.

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

_____. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTOS, Andreia de Santana. **A política curricular da EJA na Rede Municipal de Ensino de Salvador: um estudo compreensivo e propositivo da propostas “Termos de Aprendizagem” na perspectiva dos atores curriculantes docentes**. Salvador, 2016. Dissertação (Mestrado). MPEJA. Universidade Estadual da Bahia.

SANKARAN, Shankar. **Methodology for an organisational action research thesis**. Action Research International, 2001. Online Journal. Disponível em: <http://www.scu.edu.au/schools/gcm/ar/ari/p-ssankaran01.html>. Acesso em: 20 nov. 2017.

SCHMIDT, Eric. **A nova era digital: como será o futuro das pessoas, das nações e dos negócios**. Trad. Ana Beatriz Rodrigues. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2013.

SOARES, Leôncio. **O Educador de Jovens e Adultos e sua formação**. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/edur/n47/05.pdf> Acesso em 01 de janeiro de 2018

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena (orgs). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Vol. III. Petrópolis: Vozes, 2005.

STRELHOW, ThyeleBorcarte. **Breve História sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. HISTEDBR. *On-line*, junho de 2015. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/art05_38.pdf. Acesso em: 05 de agosto de 2017.

SALES, S. C. F. **Educação de jovens e adultos no Estado da Bahia**. Programa de Aceleração I e II. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: Programa de História, Política e Sociedade. 2001

SALES, S. C. F. S.; MELLO, R. R. de. **Relação educação popular, escola pública e movimentos sociais**. In: MAGALHÃES. L. D. R., ALVES, A. E S.; CASEMIRO, A. P. B.

S. (org.). Lugares e sujeitos da Pesquisa em História, Educação e Cultura. São Carlos/São Paulo: Editora Pedro e João, 2006

RUIZ-MORENO, L.; SONGSONO, C.; BATISTA, S.; BATISTA, N. **Mapas conceituais: ensaiando critérios de análise.** Ciência & Educação, v. 13, n. 3, p. 453-463, 2007

SAMPAIO, Marisa Narcizo & LEITE, Lígia Silva. **Alfabetização tecnológica do professor.** 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999

SILVEIRA, L. M. de O. B. (2005). A família, a escola e a (pós-) modernidade. Em P. A. Guareschi, A. Pizzinato, L. L. Krüger & M. M. K. Macedo (Orgs.), **Psicologia em questão: Reflexões sobre a contemporaneidade** (pp. 123-132). Porto Alegre: EDIPUCRS

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 1998

_____. **Oralidade, alfabetização e letramento.** Revista Pátio, ano VII, n. 20, jul.

/out.2008, p.1-4. Disponível em: alfabetizacao.letramento.na.educacao.html Acesso em 10 de maio de 2015.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte, Autêntica, 1998.

SCHMITZ, Egídio. **Fundamentos da Didática.** 7ª ed. São Leopoldo: Editora UNISINOS, 2000.

SOUZA, Lanara Guimarães de. **Avaliação pública de políticas educacionais: concepções e práticas avaliativas dos organismos internacionais no Brasil / 2013.** 190 f.: il.

STREET, Brian. *Literacy in theory and practice.* Cambridge: CUP, 2004.

STREET, B. **Abordagens alternativas ao letramento e desenvolvimento.** Apresentado durante a Teleconferência Unesco Brasil sobre 'Letramento e Diversidade', outubro de 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/viewFile/1984-8412.2009v6n2p55/12514>. Acesso em 01 de junho de 2015.

TAJRA, Sanmya Feitosa. **Informática na Educação: novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade.** 8ª ed. São Paulo: Érica, 2008.

TAROUCO, Liane Margarida. Um panorama da fluência digital na sociedade da informação. In: BEHAR, Patrícia Alejandra. **Competências em Educação à Distância.** Porto Alegre: Penso Editora, 2013.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Pesquisa-ação nas organizações.** São Paulo: Atlas, 1997.

_____. **Notas para o debate sobre pesquisa-ação**. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). *Repensando a pesquisa participante*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, p. 82-103, 2010.

TORNERO, J. M. P. **El desafío educativo de latelevisión**. 2008. Disponível em: <http://www.anped.org.br>. Acesso em 27 de novembro de 2014.

VALENTE, José Armando. O ensino híbrido veio para ficar. In: BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi/ TREVISANI, Fernando de Mello. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

XAVIER, Giseli P. de M. **A formação continuada dos profissionais da educação e o desafio de pensar multiculturalmente uma escola pública de qualidade**. In: Reunião Anual da ANPEd, 30, 2007, Caxambu. Anais... Caxambu, 2007.

YOUNG, Michael. **O Currículo do futuro**. Campinas: Papirus, 2012.2

APÊNDICES**APÊNDICE - A****ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA****ESTUDANTES**

Entrevistado (a)

Data

Nível/Estágio:

Disciplina que mais gosta? _____

Disciplina que menos gosta? _____

Você gosta da sua escola? Justifique em caso positivo ou negativo.

Você tem bom relacionamento com os professores de sua escola?

Que importância tem a informática em seu aprendizado?

Os professores utilizam algum meio tecnológico em suas aulas? Em caso afirmativo, com qual frequência? E que tipo de atividade o professor realiza?

Você tem telefone celular? Em caso afirmativo, você considera que as tecnologias disponibilizadas nos aplicativos dos celulares podem ajudar nas atividades em sala de aula?

Você tem acesso à rede de internet de sua escola? Em caso afirmativo, com qual frequência?

O que você gostaria de aprender com o recurso da tecnologia da informação e da comunicação em sua escola?

Você utiliza alguma forma de tecnologia para seu processo de aprendizagem?

APÊNDICE - B

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**GESTORAS**

Entrevistado (a)

Data:

Cargo que exerce:

Há quanto tempo na gestão? _____

Carga Horária: _____

Quais os principais problemas que a EJA enfrenta em sua escola na atualidade?

Que importância tem a tecnologia da informação e da comunicação para o aprendizado dos alunos?

Sua escola tem recursos tecnológicos disponíveis para os professores?

Em caso positivo, os professores têm acesso a esses recursos? Utiliza em sala de aula? Com qual frequência?

Os sujeitos da EJA estão preparados para a utilização da informática no espaço escolar? Por quê? E se não por quê?

Você acha que a Tecnologias da Informação e Comunicação pode contribuir com a leitura e escrita destes sujeitos?

O projeto político pedagógico da escola contempla a utilização da tecnologia da informação e da comunicação para o aprendizado dos alunos?

APÊNDICE - C

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**PROFESSORES**

Entrevistado (a)

Data :

Carga horária:

Disciplina que leciona:

Formação acadêmica:

Tempo na função atual:

Quais os principais problemas que a EJA enfrenta em sua escola na atualidade?

Que importância tem a tecnologia da informação e da comunicação para o aprendizado dos alunos?

Sua escola disponibiliza recursos tecnológicos? Caso afirmativo, quais? Com qual frequência?

Que importância tem tecnologia da informação e da comunicação para você?

Você já participou de alguma formação na área de informática? Quando?

Você acha que o uso de aplicativos através do celular, em sala de aula pode contribuir com a leitura e escrita dos alunos da EJA?

Os sujeitos da EJA estão preparados para a utilização dos recursos da informática no espaço escolar? Por quê? E se não por quê?

Como você trabalha a leitura e escrita dos seus alunos em sala?

Você utiliza algum recurso tecnológico na sua prática pedagógica? Justifique.

ANEXOS**ANEXO - A****DIRETORIA PEDAGÓGICA/GERÊNCIA DE CURRÍCULO**

Salvador, 26 de junho de 2017

ACEITE INSTITUCIONAL

Eu, Gilmária Ribeiro da Cunha, Gerente de Currículo da Secretaria Municipal da Educação - SMED, estou de acordo com a realização da pesquisa intitulada *"O USO DE TECNOLOGIAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EJA: LIMITES E POSSIBILIDADES"*, que tem como objetivo aplicar as possibilidades do ciberespaço no processo de ensino-aprendizagem da EJA, tendo em vista ampliar as chances de fidelização dos estudantes desta modalidade. A pesquisa de campo será realizada na Escola Municipal Olga Figueiredo de Azevedo. A pesquisa em questão será desenvolvida pela mestrandia Mirian Bastos do Carmo Santos, do Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos, Mestrado Profissional - MPEJA, da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, sob orientação da Profa. Dra. Jocenildes Zacarias Santos.

Atenciosamente,

Alana Márcia de Oliveira Santos
Coordenadora de Formação Pedagógica / SMED
Matrícula: 8715892

Gilmária Ribeiro da Cunha

Gilmária Ribeiro da Cunha
Gerente de Currículo

ANEXO - B



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS,
MESTRADO PROFISSIONAL - MPEJA

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL DA PROPONENTE

Eu, **Prof. Valdêlio Santos Silva**, matrícula ^{74.335534-4} Diretor do Departamento de Educação, Campus I, da Universidade do Estado da Bahia, estou ciente e autorizo o (a) pesquisador (a) **Mirian Bastos do Carmo Santos** a desenvolver nesta instituição o projeto de pesquisa intitulado **“O USO DE TECNOLOGIAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EJA: LIMITES E POSSIBILIDADES”** o qual será executado em consonância com as normas e resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos, em especial a Resolução CNS 466/12.

Declaro estar ciente de que a instituição proponente é corresponsável pela atividade de pesquisa proposta e executada pelos seus pesquisadores e dispõe da infraestrutura necessária para garantir o resguardo e bem estar dos participantes de pesquisa.

Salvador, 7 de julho de 2017

Assinatura e Carimbo do
responsável institucional

Valdêlio Santos Silva
Diretor do Departamento de Educação
Campus I - MPEJA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

ANEXO – C



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS,
MESTRADO PROFISSIONAL - MPEJA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME-RESOLUÇÃO N° 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante:	
Nº de Identidade:	
Sexo: F () M ()	Data de Nascimento: / /
Endereço:	
Complemento:	Bairro:
Cidade:	CEP

II - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: **“O USO DE TECNOLOGIAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EJA: LIMITES E POSSIBILIDADES**, de responsabilidade da pesquisadora Mirian Bastos do Carmo Santos, discente da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo, aplicar as possibilidades pedagógicas do ciberespaço no processo de ensino-aprendizagem da EJA, tendo em vista ampliar as chances de fidelização dos estudantes desta modalidade, um dos mais complexos campos da educação brasileira, demarcado por um histórico de abandono e alijamento social, além de apresentar proposta de projeto de intervenção.

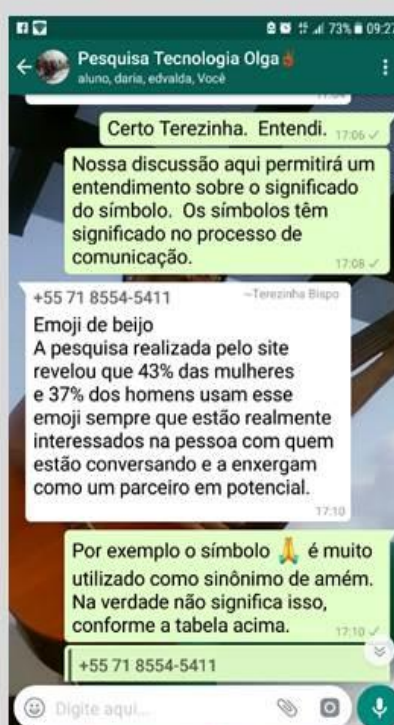
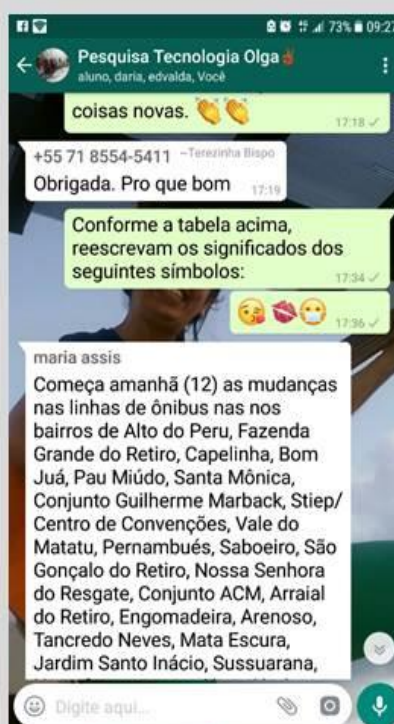
A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios: contribuir com a alfabetização e o letramento dos alunos, ampliar o nível de compreensão dos alunos e professores no uso dos aplicativos que podem ser utilizados no processo de ensino aprendizagem, além de identificar

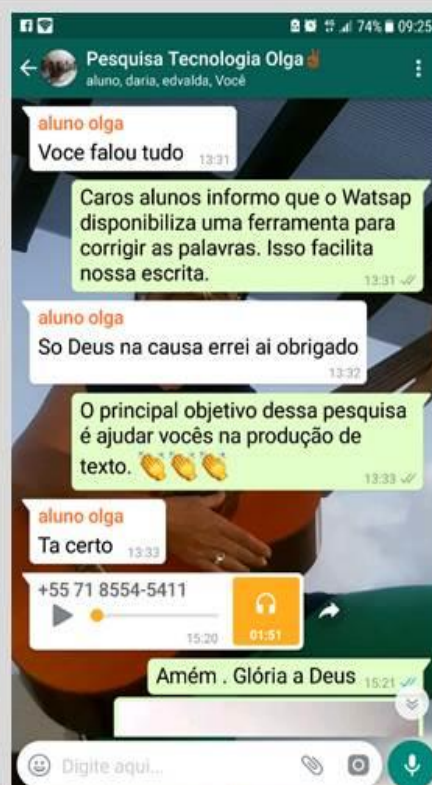
Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia , aprovado sob numero de parecer: _____ em _____, consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>

ANEXO - D

DIÁLOGOS COM OS ESTUDANTES NO CIBERESPAÇO DURANTE A PESQUISA







ANEXO - E



