



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO (DEDC), CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
MESTRADO PROFISSIONAL - MPEJA**

JUSTINA OLIVEIRA NETA

O BLOG NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NA EJA

Salvador
2020

JUSTINA OLIVEIRA NETA

O BLOG NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NA EJA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA da Universidade do Estado da Bahia, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Jocenildes Zacarias Santos.

Salvador
2020

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da
UNEB Dados fornecidos pelo
autor

O48o

Oliveira Neta, Justina

O USO DO BLOG NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NA
EJA / Justina Oliveira Neta.-- Salvador, 2020.

132 fls.

Orientador(a): Prof^º.Dr Jocenildes Zacarias Santos.

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da
Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em
Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Câmpus I. 2020.

1.Blog. 2.EJA. 3.Ensino. 4.Língua Portuguesa.

CDD: 374

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

**Reconhecido Homologado pelo CNE
(Portaria MEC nº 1009, DOU de 11/10/13,
seção 1, pág. 13.)**

**MESTRADO PROFISSIONAL
EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**



FOLHA DE APROVAÇÃO

O USO DO BLOG NO ENSINO DA LINGUA PORTUGUESA NA EJA

JUSTINA OLIVEIRA NETA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA, em 24 de julho de 2020, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

Jocenildes Zacarias Santos

**Profa. Dra. JOCENILDES ZACARIAS SANTOS (UNEB) Doutorado
em EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE
Universidade do Estado da Bahia**

Rosemary Oliveira

**Profa. Dra. ROSEMARY LAPA DE OLIVEIRA (UNEB)
Doutorado em Educação Universidade Federal da Bahia**

Lanara Guimarães de Souza

**Profa. Dra. LANARA GUIMARÃES DE SOUZA (UFBA)
Doutorado em Educação Universidade Federal da Bahia**

A

Jacinta(*in memorian*), mãe valorosa, por ter compartilhado saberes valorosos.

Osvaldino (*in memorian*), pai valoroso, por sempre acreditar no poder da educação

AGRADECIMENTOS

Gratidão primeiramente a DEUS, essência da minha existência, se não fosse através dele, e da força por ele derramada, com certeza não teria concluído esse ciclo de aprendizagem.

À minha mãe Jacinta (*in memoriam*), e meu pai Osvaldino (*in memoriam*) que sempre me motivaram a estudar, mesmo tendo pouco conhecimento científico.

Ao meu esposo Alexsandro, e minha filha Samara que compreenderam todos os meus isolamentos no quarto para dar continuidade a escrita.

Ao meu chefe imediato, Thiago Duarte, pelo apoio e a flexibilidade de escala concedida. Aos meus companheiros de sala: Aluska, Valnei Leite, Sandra e Érica, obrigado por terem acreditado e torcido por mim.

À minha mana, amiga e mentora espiritual Leonélia pelas lindas palavras de incentivos e as diversas orações.

À minha orientadora Profa. Dra. Jocenildes Zacarias Santos, por ter acreditado em mim e pelo desafio de aceitar ter me orientado. Muito obrigada pelo seu apoio, paciência, sensibilidade, humanidade e incentivo, sem esses elementos com certeza esse trabalho não se findaria.

Às professoras e professores do MPEJA, pelos debates teóricos nas aulas e, sobretudo, por nos mostrarem olhares de possibilidades para a EJA, especialmente ao Prof. Dr. Antonio Amorim, por suas pertinentes colocações, pelas lições de vida e pela compreensão. Muito obrigado, você me fez sentir-me acolhida.

À equipe gestora do Colégio Estadual Padre José Vasconcelos, especialmente para a professora Rizomar e todos os educandos da EJA que voluntariamente participaram desse trabalho.

Aos meus colegas da turma 6, obrigada pelos momentos inesquecíveis de partilha do conhecimento. Aprendi muito com cada um de vocês. Cada um tem um lugar especial no meu coração.

Meus eternos e sinceros agradecimentos!

Pois os meus pensamentos não são os pensamentos de vocês, nem os seus caminhos são os meus caminhos", declara o Senhor. Assim como os céus são mais altos do que a terra, também os meus caminhos são mais altos do que os seus caminhos e os meus pensamentos mais altos do que os seus pensamentos. (BÍBLIA NVI, ISAÍAS, 55:8,9)

RESUMO

O trabalho em questão, intitulado “O uso do blog no ensino da Língua Portuguesa na EJA” discute a cerca da utilização do blog como uma prática de ensino de leitura e escrita associada às tecnologias digitais, pois na sociedade contemporânea temos percebido que os educandos têm utilizado elementos da tecnologia com bastante frequência para fins de entretenimento, e que esse uso pode ser direcionado para fins pedagógicos. Sendo assim, a pesquisa em questão aborda o uso do blog no ensino de Língua Portuguesa na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), numa escola pertencente à rede estadual de Ensino de Salvador. Nessa perspectiva, a questão problema norteadora do objeto de ensino foi a seguinte: “Como a utilização do blog potencializa o ensino da Língua Portuguesa na EJA?”. Para alcançar o entendimento dessa questão, foi realizada uma pesquisa de natureza aplicada, com abordagem qualitativa por ser um campo que envolve as Ciências Humanas e Sociais, desmembrando-se numa pesquisa-ação, como procedimento metodológico, buscando responder a esse questionamento, o estudo teve como objetivo geral: compreender como a utilização do blog potencializa o ensino da Língua Portuguesa na EJA. Para viabilizar o estudo estabeleceram-se os seguintes objetivos específicos: investigar as possibilidades de interações entre tecnologias digitais e a EJA, revisitar alguns aspectos históricos concernentes a formalização da Língua Portuguesa como componente curricular escolar, implementar a construção coletiva e uso do blog como suporte digital hipertextual nas aulas de Língua Portuguesa na EJA. Esta pesquisa buscou meios contemporâneos para atender às demandas educacionais que emergem da atual sociedade, submergida nas conexões da cibercultura e suas articulações com a aprendizagem na EJA. Neste processo, interagiu-se teoricamente com Levy (1999), Moran (2013), Cheuen Neto (2012), dentre outros. O processo investigativo propôs ressignificações e redirecionamentos locais na EJA, numa dimensão pedagógica e social, a qual atingiu todos os agentes envolvidos na pesquisa, tais como: pesquisadores, educadores e educandos. O produto final desenvolvido foi um blog construído coletivamente e composto por textos editados pela turma participante da investigação. Os resultados obtidos permitiram concluir que: o uso do blog contribuiu favoravelmente no aperfeiçoamento da leitura, escrita e interpretação da turma, possibilitando novas aprendizagens no âmbito das tecnologias digitais, bem como, o fortalecimento da aprendizagem cooperativa para todos os envolvidos no processo.

Palavras-chave: Blog, EJA; Ensino, Língua Portuguesa.

ABSTRACT

The work in question, entitled "The use of the blog in the teaching of the Portuguese Language in EJA" discusses the use of the blog as a practice of teaching reading and writing associated with digital technologies, because in contemporary society we have realized that students have technology elements are used quite frequently for entertainment purposes, and that this use can be directed to educational purposes. Therefore, the research in question addresses the use of the blog in the teaching of Portuguese Language in the Youth and Adult Education (EJA) modality, in a school belonging to the state education network of Salvador. In this perspective, the guiding problem of the teaching object was the following: "How does the use of the blog enhance the teaching of the Portuguese language in EJA?". To reach the understanding of this question, an applied research was carried out, with a qualitative approach because it is a field that involves the Human and Social Sciences, breaking up into an action research, as a methodological procedure, seeking to answer this question, the study had as general objective: to understand how the use of the blog potentiates the teaching of the Portuguese Language in EJA. To make the study feasible, the following specific objectives were established: to investigate the possibilities of interactions between digital technologies and EJA, to revisit some historical aspects concerning the formalization of the Portuguese language as a school curricular component, to implement the collective construction and use of the blog as digital support hypertextual in Portuguese Language classes at EJA. This research sought contemporary ways to meet the educational demands that emerge from the current society, immersed in the connections of cyberculture and its articulations with learning in EJA. In this process, theoretically interacted with Levy (1999), Moran (2013), Cheuen Neto (2012), among others. The investigative process proposed resignifications and local redirections in EJA, in a pedagogical and social dimension, which reached all the agents involved in the research, such as: researchers, educators and students. The final product developed was a blog built collectively and composed of texts edited by the group participating in the investigation. The results obtained allowed to conclude that: the use of the blog contributed favorably in the improvement of reading, writing and interpretation of the class, enabling new learning in the scope of digital technologies, as well as the strengthening of cooperative learning for all involved in the process. Keywords: BLOG; EJA; Teaching, Portuguese Language

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Visitas em diversos blogs	94
FIGURA 2	Blogger x WIX.....	96
FIGURA 3	Nuvem de palavras	103
FIGURA 4	O que é, o que é?	106
FIGURA 5	O que é preciso para saber viver	106
FIGURA 6	Primeira página do Blog.....	107
FIGURA 7	Produções dos educandos	108

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Dissertações.....	27
----------	-------------------	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CDI	Centro de Documentação e Informação
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CONFITEA	Conferência Internacional de Jovens e Adultos
DIREC	Diretorias Regionais de Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPT	Educação Para Todos
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GESTEC	Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologia Aplicadas à Educação
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MPEJA	Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PGDR	Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão do conhecimento e Desenvolvimento Regional
PPGEDUC	Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1. ACESSO INICIAL	14
1.1 REVIVENDO A LITERATURA: PRODUÇÕES ACADÊMICAS RELACIONADAS AO TEMA	24
2. TESSITURA DA PESQUISA.....	30
2.1 CARACTERIZAÇÃO DE CAMPO E SUJEITO DA PESQUISA	35
2.2 DELINEAR METODOLÓGICO PROPOSTO PARA A PESQUISA	37
3. POSSÍVEIS CONFLUÊNCIAS ENTRE AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E A EJA 44	
3.1 DO FLUIR DOS “AFLUENTES” DO CIBERESPAÇO ATÉ DESEMBOCAR NOS “RIOS”DA EJA.....	47
3.2 O DESCORTINAR DO BLOG: ELEMENTO DO AFLUENTE CIBERESPAÇO ...	50
3.3 UMA BREVE IMERSÃO NOS RIOS DA EJA	53
3.4 CONVERGÊNCIA ENTRE AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	59
3.4.1 Limites Relacionados À Inserção Das Novas Tecnologias No Processo de Ensino-Aprendizagem	64
4. A FORMALIZAÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO COMPONENTE CURRICULAR ESCOLAR	67
4.1 PORTUGUÊS: UM OLHAR RETROSPECTIVO QUANTO À SUA INSTITUCIONALIZAÇÃO NA ESCOLA	71
4.2 A LINGUA PORTUGUESA E A SUA CONCEPÇÃO ATUAL DE ENSINO	75
4.3 O ENSINO DA LINGUA PORTUGUESA NA EJA E AS SUAS ESPECIFICIDADES	81
4.4 O ENSINO DA LINGUA PORTUGUESA E O HIPERTEXTO.....	85
5. O MATERIALIZADOR DA PESQUISA.....	90
5.1 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES E ALGUMAS PERCEPÇÕES.....	99
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
REFERÊNCIAS	108
APÊNDICES	125
ANEXOS	128

1 ACESSO INICIAL

Nesta primeira seção intitulada como “Acesso inicial” é abordada a parte introdutória da pesquisa que é composta pela delimitação da temática discutida, a justificativa, o questionamento que norteia a pesquisa e o objetivo geral seguido dos três objetivos específicos.

No momento atual a sociedade está convivendo com a era da globalização. Esta era se caracteriza por diversas conexões entre pessoas de várias partes do mundo, abrangendo tanto o aspecto econômico como social. As tecnologias digitais também estão inclusas neste contexto interativo, e elas estão viabilizando um acesso mais célere à informação e a comunicação.

Quando o processo da transformação humana é observado de um âmbito superficial é possível afirmar que a maneira humana de se comunicar perpassa por constantes variações. Estas se materializam através de diversas maneiras como: gestos, desenhos, oralidade e, também, a escrita. Além do aperfeiçoamento comunicacional, houve também o aumento do alcance da acessibilidade das informações, alterando assim o modo de viver e de pensar da sociedade.

Neste contexto, vislumbrou-se um ser humano que começou com o uso da imprensa, do rádio, da televisão, até acercar-se do computador, que com a interferência humana deixou de ser simplesmente uma ferramenta gigantesca direcionada a fins militares para torna-se um objeto de uso pessoal multifuncional usado para se comunicar, se informar, pesquisar e entreter. Agora, no contexto atual, o computador passou a ter uma nova performance digital constituída por tablets, smartphones, ou seja, minicomputadores portáteis.

Estes aparatos tecnológicos digitais passaram a fazer parte do nosso cotidiano, expandindo a proximidade virtual e o distanciamento pessoal. Nunca se vivenciou o que está acontecendo na atualidade à facilidade de estarmos próximos e distantes ao mesmo tempo.

Ressalta-se ainda que esse upgrade de transmissão e comunicação esteja resvalando no ato de aprender e apreender relacionado ao ser humano, que especificamente neste estudo foi percebido como a constante necessidade de aperfeiçoamento humano que se baseia na incompletude da espécie humana a qual

se encontra em um processo de construção e reconstrução contínua desde o seu nascimento até sua morte.

No que tange a contextualização desse estudo, no presente século, os desafios na área da educação escolar regular ainda são diversos e facilmente perceptíveis, nisso inclui-se também a EJA, no intuito de compreender este cenário instável e empreender um objeto de estudo que aperfeiçoe pedagogicamente o ensino da disciplina Língua Portuguesa na EJA, levantou-se o seguinte questionamento: como a utilização do blog potencializaria o ensino da Língua Portuguesa na EJA?

A partir da problemática apresentada, foram formulados os seguintes objetivos: objetivo geral: compreender como a utilização do blog potencializaria o ensino da Língua Portuguesa na EJA. Para viabilizar este estudo foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: investigar as possibilidades de interações entre tecnologias digitais e a EJA, revisitar alguns aspectos históricos concernentes a formalização da Língua Portuguesa como componente curricular escolar e implementar a construção coletiva e uso do blog como suporte digital hipertextual nas aulas de Língua Portuguesa na EJA.

A partir de um contexto de educação escolar cheio de desafios e na crença de que a educação regular não deve ser descontextualizada da realidade social, que se originou a temática deste estudo: O uso do blog no ensino de Língua Portuguesa na EJA. Neste sentido, compreende-se que a relevância desta pesquisa para área da educação se expressa na tentativa de trazer à tona uma nova possibilidade a respeito das práticas utilizadas em sala de aula, indo além de conceitos já preestabelecidos.

Este objeto de estudo surgiu a partir das minhas¹ observações a em sala de aula. Notei que os alunos da Educação Básica se sentiam fortemente atraídos pelos celulares inteligentes, conhecidos popularmente como smartphones, e outros dispositivos tecnológicos digitais. A escola na qual eu atuava, pertencia à rede privada do município de Salvador. Nesse local era proibido veementemente o uso de qualquer tecnologia digital.

¹ Nesta parte introdutória foram utilizados alguns verbos em 1ª pessoa, pois foram relatadas algumas implicações pessoais da pesquisadora para esclarecer como surgiu a temática da dissertação, e também relatar a sua experiência como educadora da EJA.

Mesmo havendo a proibição de uso dos aparatos tecnológicos por parte da instituição, as minhas inquietações não paravam de crescer, eu comecei a me indagar se tal atração não poderia ser redirecionada para uma prática pedagógica que potencializasse a construção do conhecimento científico das aulas de Língua Portuguesa. Eu ministrei aulas de Língua Portuguesa há mais de 15 anos, e iniciei a minha trajetória de magistério na EJA quando no terceiro semestre do curso de licenciatura de Letras Vernáculas na Universidade Federal da Bahia - UFBA surgiu a oportunidade de estagiar no Programa do Serviço Social da Indústria do trabalhador – SESI.

Nesse programa, eu ministrei aulas para os construtores civis em uma classe multisseriada do ensino fundamental I. Quando eles terminavam o serviço, vinham para o refeitório assistir as aulas. Em 2004, passei a lecionar para os portuários, e em 2005 trabalhei com jovens e adultos no programa intitulado Telecurso 2000 que fazia parte da Secretaria Municipal de Educação de Salvador.

A partir dos fatos aludidos acima que foi iniciado meu contato com a EJA, a partir dessas experiências, eu tive a percepção de que a EJA é um lugar de luta, esforço e reinício, pois foram educandos que mesmos fadigados não desistiram de obterem conhecimento, sendo esse um dos fatores que justificou a alocação do objeto desta pesquisa na EJA. Os educandos desta modalidade têm todos os motivos para desistir da trajetória do conhecimento, todavia persistem e transcendem as dificuldades que são inúmeras.

Neste sentido, esta pesquisa buscou articular o processo de educação formal com a tecnologia digital, a qual hoje faz parte do cotidiano da maioria dos brasileiros, inclusive dos educandos da EJA. Para tal estudo foi considerado o fato de que o homem se encontra em constante aprendizado, e que esse processo de aprendizagem pode ser aperfeiçoado a partir de objetos presentes no contexto diário.

Partiu-se ainda da perspectiva de que a comunicação é algo inerente ao homem em todos os seus aspectos de vivência e sobrevivência, porque cada indivíduo, dentro das suas particularidades, utiliza os recursos disponíveis para viabilizar, ou amenizar as necessidades gerais que vão surgindo. Todo esse processo de apropriação de recursos objetiva a mitigação da necessidade emergente.

Quanto à questão do ensino da disciplina Língua Portuguesa, nas experiências que eu vivenciei o ensino da Língua Portuguesa apresentou algumas dificuldades, tais como: a carga horária exaustiva reservada para o ensino da disciplina, a qual algumas vezes ocasionou uma resistência por parte de alguns educandos das escolas nas quais lecionei. No entanto, a relevância da disciplina para o cotidiano dos educandos não pode ser descartada, e a necessidade de oportunizar um ensino atrativo e significativo da escrita, interpretação e leitura deve ser objetivo permanente das instituições escolares e de todos que a compõe.

A partir das ideias expostas acima se infere que o educador pode a partir desse novo contexto de tecnologia digital buscar maneiras de inserção destes aparatos tecnológicos no chão da escola, proporcionando um novo viver-aprender digital relacionado a tudo que for trabalhado e discutido na sala de aula.

Nesta perspectiva, o componente do ciberespaço discutido nesta pesquisa foi o blog², um espaço de construção digital livre que possibilita a composição de textos diversos, ele representa uma tentativa real de associação entre o ensino da Língua Portuguesa na EJA, com o suporte do ciberespaço, materializando dessa forma uma cibercultura educacional relacionada à EJA.

Em outras palavras, o projeto proposto seria uma ação pedagógica atrelada ao componente digital descrito no rodapé abaixo, com o qual se objetivou potencializar o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, através do reconhecimento e aproveitamento da história de vida dos estudantes, houve uma tentativa de trabalhar um currículo real e significativo, direcionado à perspectiva do estudante.

A parte do ensino da Língua Portuguesa enfatizada na pesquisa foi à leitura e a escrita por se tratarem de atividades que permeiam toda relação humana, através delas adquirimos novas experiências e diversas aprendizagens importantes para o nosso aperfeiçoamento nos âmbitos social, cultural e intelectual.

² Neste estudo, o blog é compreendido como componente do ciberespaço, esta denominação foi concebida a partir da releitura do conceito de ciberespaço apresentado por (Levy, 1999, p. 17) que diz que o ciberespaço é "o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial de computadores" e do conceito apresentado pelo autor Willian Gibson (1984) que designa ciberespaço como um ambiente artificial onde trafegam dados e relações sociais de forma indiscriminada. Assim, denominou-se o blog como um dos elementos que fazem parte desse lugar virtual de comunicação e informação.

Porque o ensino da leitura e escrita na escola precisa viabilizar a formação de leitores críticos, capazes de analisar e argumentar, reescrever e explicar com coerência sobre assuntos diversos, aquiescendo com o que afirma Ferrarezi (2015, p. 23), “o qual considera a escrita um instrumento precioso para o ato de comunicação, sendo esta um meio importante e capacitador do desenvolvimento de habilidades que vão além das criadas no ambiente escolar, como o aprimoramento das habilidades gramaticais”.

Assim como o uso da escrita, a prática da leitura se constitui uma importante fonte de conhecimento crítico e de aprendizagem contínua, a leitura e a escrita se completam e agregam valores educacionais e sociais. Com uma interação concisa e sistematizada entre a prática da leitura e da escrita, é possível ampliar a habilidade interpretativa dos educandos, transformando-a em uma leitura e escrita para além do que está visível.

Mesmo com tantas transformações sociais, a leitura e a escrita, na maioria das vezes, ainda é ensinada na escola como requisito para trabalhar outros conteúdos gramaticais, distanciando-se da realidade vivenciada pelo discente, reforçando a monotonia de um ensino enfadonho e mecânico, nesta pesquisa a leitura parte da concepção de interação com o mundo, na qual o leitor se coloca como sujeito ativo e troca ideias e argumentos com o autor.

Nesse aspecto, a leitura e escrita, juntamente com a interpretação, assumem o papel de núcleo principal na vida do ser humano e, para que isso ocorra, precisa contar com um ensino motivador, o qual desenvolva no aluno capacidades, competências e habilidades imprescindíveis para sua inserção social. Por esse motivo, o objeto de estudo tentou combinar a atividade de leitura e escrita com a multifuncionalidade das tecnologias digitais de informação e comunicação, buscando materializar uma prática de ensino motivadora.

A presença das tecnologias digitais de informação e comunicação no cotidiano das pessoas e nos espaços educacionais é indiscutível, em ambos os espaços, os aparatos de informação e comunicação não são nenhuma novidade. Isto é comprovado quando o educador chega hoje na sala de aula, e percebe que uma porcentagem grande dos educandos portam aparelhos como: celulares, *tablets*, ou outra ferramenta digital como se fosse um lápis ou caneta. Em momentos anteriores eram usados retroprojetores, mídias digitais, entre outros aparelhos para aperfeiçoar a prática docente.

Diante disto, se pressupõe que o ser humano constantemente está passando ou recebendo mensagens a partir das suas interações com o meio. A partir desse relacionamento com o meio, o ser humano a todo tempo lê, relê, decodifica, e interpreta, ou seja, ele acaba lidando com as palavras em múltiplas performances. A partir desse aspecto apresentado foi exposta a relevância pessoal, social e educacional desse objeto de estudo que foi composto tanto por palavras discutidas no campo da oralidade quanto da escrita.

Lidar com as palavras no contexto escolar docente no qual atuei, não foi tarefa fácil, o processo de ensino da Língua Portuguesa sempre foi desafiador, alguns educandos da turma do 6º ano do ensino fundamental II, no qual eu ministrava aula, rotulavam a disciplina como chata, repleta de regras e com carga horária exaustiva. Diante disso, nas aulas de sexta-feira, reservei 20 minutos finais das aulas para que refletíssemos sobre essa impressão negativa da disciplina que alguns educandos expuseram.

Através da conversa com os educandos, tive a percepção que o problema não estava na quantidade de regras gramaticais da disciplina Língua Portuguesa, e nem na quantidade de carga horária semanal. O entrave estava ocorrendo na maneira que a disciplina estava sendo lecionada, ou na estratégia didática que eu estava utilizando com os educandos. Tudo isto, reforçou mais o meu desejo de aplicar um ensino da Língua Portuguesa articulado a tecnologia digital.

No momento que direcionamos o olhar para o ensino da Língua Portuguesa para os jovens e adultos, os desafios são rapidamente percebidos e apresentam senuma escala bem maior. Isto porque, primeiramente, os educandos da EJA tiveram o direito de acesso á educação formal na infância negado, mesmo que esse direito esteja assegurado pela Constituição federal, no artigo 205. Atualmente, a EJA ainda é necessária por causa da impotência do Estado em garantir, “por meio de políticas públicas adequadas, a oferta e a permanência da criança e do adolescente na escola” (BARROS, 2011, p.31).

O outro desafio é que eles já compreendem as situações de leitura cotidianas, como a de cartazes e placas, mesmo que às vezes dependam da ajuda de outros para escrever cartas aos parentes, ou para decifrar as mais simples instruções. Todavia, acabam sendo postos em um lugar de desvalorização por aqueles que se sentem detentores do poder da leitura e da interpretação de textos através dos sinais de representações de padrões.

A partir dos desafios apresentados nos parágrafos anteriores e na tentativa de transpô-los, foi que nos propusemos a inserir o blog nas aulas de Língua Portuguesa na EJA. Com esta prática, intencionou-se arriscar numa prática significativa no ensino da Língua Portuguesa na modalidade da EJA, através do componente digital do blog.

Ressaltamos ainda que se optou pelo recurso digital do blog por ser um software bastante popular que, devido a sua interconexão simples e de fácil acesso, não precisa de conhecimentos específicos e ainda é totalmente gratuito. Estas características reforçam a ideia da inclusão digital do jovem e do adulto, na questão da acessibilidade gratuita e do direito a aprender com esse novo contexto digital que não pode ser negado, ou rechaçado, ou marginalizado pelos docentes que atuam na EJA.

Na minha atividade de docência, deparei-me com a resistência da coordenação a essa nova realidade digital. Percebi que por diversas vezes, meus alunos da educação básica sentiam-se atraídos a pelo menos tocar nos seus smartphones e tablets escondidos dentro das mochilas nem que fosse por um “momento arriscado” durante a aula, e eu tinha que repreendê-los, pois como já fora mencionado, na escola que lecionava essa prática era tida como inadequada e dissociada do currículo escolar.

Diante de tal fato, comecei a pensar na questão da concepção curricular da instituição da qual eu fazia parte, e se o currículo não poderia ser repensado para contemplar a realidade e demanda na qual os discentes estão inseridos. Pensei também, por qual motivo a escola insistia em ignorar que o estudante se sentia atraído pelos dispositivos móveis e por qual motivo ela nem sequer tentava pensar nesse recurso como componente legitimado do currículo, o qual poderia potencializar a aprendizagem.

Ao propor o uso do blog nas aulas de Língua Portuguesa, buscamos também interferir na resistência escolar demonstrada por alguns gestores contra as tecnologias de informação e comunicação. Pretendemos também intervir na desmotivação dos discentes adultos para a leitura e escrita em sala de aula influenciada pela metodologia de ensino oferecido a eles.

Estamos cientes de que o nosso desafio abrange também a motivação dos estudantes da EJA para a leitura e construção de gêneros textuais diversificados. Diante disso, percebeu-se que os estudantes utilizam a internet para ler, escrever,

opinar, pesquisar, compartilhar, e seria possível ampliar esse uso pessoal para fins de prática educacional do conhecimento científico.

Supondo que as tecnologias e as suas evoluções podem ser indissociadas do ensino, pretendemos reforçar esse elo, transpassando a resistência por parte de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, porque geralmente o que é considerado novo passa por censura e é tratado com desconfiança.

Isto ocorreu com outros exemplos de tecnologias consideráveis e que continuam presentes em nossas escolas tais como: o quadro negro, o giz e o apagador, representantes de artefatos tecnológicos sobreviventes ao longo do tempo, os quais hoje, ao contrário do que era visto antes, são tratados como componentes corriqueiros do espaço escolar.

O processo de modificação de postura frente às tecnologias digitais de comunicação no espaço educacional proposto nesta pesquisa influenciou na reflexão da inserção contínua dessas tecnologias digitais nas aulas, bem como despertou também a necessidade de se discutir o fazer pedagógico praticado.

Para que este acompanhamento da revolução digital se torne real no ambiente escolar é necessário mesclá-lo à prática pedagógica, tornando o ensino próximo da realidade do educando, e permitindo-lhe a releitura do mundo através das tecnologias digitais, de forma que os educandos passem a percebê-las não apenas como instrumentos, mas como elementos necessários na construção e aquisição de conhecimentos.

Sendo assim, o espaço educacional não pode ignorar a presença das novas tecnologias de informação e comunicação no cotidiano escolar, nem deve ficar aquém dessas possibilidades. Então, consideramos que a utilização das tecnologias digitais se tornou emergencial, e no objetivo de atender a esta demanda atual que situamos o objeto de estudo.

Pretende-se remanejar toda essa curiosidade e necessidade de interação para uma interação de ensino-aprendizagem de leitura, e escrita digital na Educação de Jovens e Adultos, na qual, o processo de aprendizagem tem características bastante peculiares, pois seus sujeitos vêm com diversas experiências previamente vividas, e possui uma leitura de mundo bastante diversificada, parte dessa perspectiva a pressuposição de que não cabe um ensino fechado e prescritivo para o educando da EJA.

Para os sujeitos da EJA, a educação é campo de possibilidade de novas experimentações, pois a aula é acontecimento (GERALDI, 2010) ou espaço de reelaboração de saberes. Dialogando com o ponto de vista do autor supramencionado, pretendemos sugerir através da utilização do blog nas aulas de Língua Portuguesa na EJA, uma prática pedagógica que possibilitem aos educandos apropriar-se das tecnologias digitais e suas multifuncionalidades.

Partimos da premissa de que se esse uso for sistematizado poderá ser utilizado como um recurso pedagógico que medeia os processos sociais, ao mesmo tempo em que potencializará o processo de ensino e aprendizagem, viabilizando a integração desse recurso na estrutura de um currículo inovador, flexível e adaptado às reais necessidades do estudante adulto.

Apesar da multifuncionalidade oferecida pelo uso do blog, não foi descartado os inúmeros desafios que surgiram durante a aplicação da pesquisa. Inclusive um desses desafios foi vivenciado quando lecionei na Sala do Órgão gestor da mão de obra portuária- Ogmosa, através do Programa de Educação de Jovens e adultos do SESI no ano de 2004.

Nesse programa, pude observar que muitos dos alunos, daquela classe multisseriada, sentiam-se à margem do seu tempo, eles mostravam-se bastante inseguros dentro do processo de aprendizagem, contudo quando percebiam que as atividades eram personalizadas e compostas por temas que faziam parte do enfoque trabalhista, pessoal e social, os trabalhadores estudantes prosseguiram no programa, permaneciam na classe e logravam êxito no decorrer do processo de ensino.

Diante disso, deduzimos que no processo de aprendizagem dos jovens e adultos é essencial que se busque um ensino significativo e aplicável. É fato que o blog é uma tecnologia multifuncional e interativa. Apesar disso, somente a inserção dessa tecnologia nos processos de ensino-aprendizagem não garante eficiência e atualização.

Quando se refere à tecnologia, acredita-se que o potencial não reside nela própria, e sim na interação com o homem. E é esta interação significativa e sistematizada que a pesquisa propõe, porque aprender, para adultos, tem maior significado quando são focadas habilidades e articulações úteis para o seu dia a dia, conforme foi vivenciado nas minhas experiências com a EJA.

Pautando-se na multifuncionalidade e interatividade do blog, pretendemos também ampliar a leitura através da hipertextualidade digital³ que se formam através de links simultâneos e não lineares, os quais vão se organizando a partir das escolhas de exploração do leitor, que possui total protagonismo de seleção, e isto acaba ampliando o campo de interpretação do discente. Busca-se comprovar que essa práxis pedagógica inovadora é possível e palpável com o uso dos recursos que compõem o mundo virtual.

No intuito de se alcançar os objetivos, o estudo foi organizado da seguinte maneira: a primeira seção introdutória compõe-se pela delimitação da temática discutida, a justificativa, o questionamento que norteia a pesquisa, o objetivo geral seguido dos três objetivos específicos. Com objetivo de atender o que foi esboçado até então, o referido trabalho encontra-se estruturado por seis seções.

Na seção II, discutimos o procedimento metodológico que apresentou a abordagem da pesquisa, a tipologia escolhida, bem como a caracterização do objeto de estudo, do grupo pesquisado e lócus da pesquisa, para construção desse capítulo refletimos nos seguintes autores: Thiolent (2011), Cheuen e Neto (2012), Malhorda (2010), Gonzaga (2011) dentre outros.

Na seção III, abordaram-se as possibilidades de interação das tecnologias da Informação e comunicação com a EJA, dando ênfase no blog, um dos componentes do ciberespaço, buscou-se compreender até que ponto as tecnologias digitais influenciam nos hábitos, comportamentos e pensamentos dos jovens e adultos, e qual seria a maneira mais adequada de imbricação do blog com o processo de ensino e aprendizagem da EJA.

Na seção IV, foi traçada uma linha do tempo das diversas performances do ensino de leitura e escrita da Língua materna na EJA, a partir dessa linha temporal, refletimos se o tipo de ensino praticado atendeu, ou atende às demandas e às especificidades dos educandos jovens e adultos bem como apresentamos também a perspectiva do ensino da Língua Portuguesa utilizando o hipertexto.

Na seção V, foi apresentado o planejamento e a execução da ação interventiva da pesquisa através da implementação da construção coletiva do blog nas aulas de Língua Portuguesa na turma da EJA participante da pesquisa, a partir disso, foram discutidas as possibilidades e limites desse componente digital, como

³ Esclarecemos que o assunto hipertextualidade digital foi desenvolvido numa subseção da quarta seção.

potencializador de aprendizagem da leitura e escrita dos sujeitos adultos. Em seguida foi feita a análise de dados e apresentados os principais resultados, na finalizamos com as considerações finais.

1.1 REVIVESCENDO A LITERATURA: PRODUÇÕES ACADÊMICAS RELACIONADAS AO TEMA

Tendo em vista pesquisar o que se tem produzido no ambiente acadêmico sobre o objeto de estudo da presente pesquisa, foi realizada uma revisão da literatura no banco de dados do Centro de Documentação e Informação (CDI) Luiz Henrique Tavares, da UNEB, no âmbito dos programas de pós-graduação: PPGEDUC (Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade), MPEJA (Mestrado Profissional de Educação de Jovens e Adultos), GESTEC (Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologia Aplicadas à Educação) e PGDR (*Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão do conhecimento e Desenvolvimento Regional*)

A pesquisa no CDI foi feita a partir dos descritores: EJA, blog, correspondentes aos estudos realizados de maneira geral sem especificar o ano. A partir da realização da pesquisa, foi verificado que, no Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos-MPEJA, existe uma dissertação relacionada ao tema, do ano de 2018, apresentando o seguinte título: "Educação de Jovens e Adultos: Sentidos da Formação a partir da Interface do Blog", cuja autora foi Lucimeire Lobo de Oliveira.

A dissertação de Oliveira (2018) foi uma pesquisa aplicada em uma escola estadual, localizada no Município de Feira de Santana, apresentou uma abordagem qualitativa, ancorada na pesquisa autobiográfica, tendo como dispositivos de produção de informações as sessões dialogadas e as narrativas escritas no blog. A dissertação teve como objetivo principal compreender os sentidos atribuídos pelos educandos da EJA ao processo formativo, a partir da implementação do projeto de investigação / formação Narrativas de si: Construindo Sentidos à formação.

Ao final da análise, os estudos evidenciaram que os jovens e adultos colaboradores da pesquisa apresentaram uma trajetória de formação escolar descontínua, sendo que eles atribuíram como sentidos para o processo formativo em que estavam inseridos: conclusão do Ensino Médio; inserção no mundo do

trabalho; obtenção de um emprego melhor; busca por seus direitos; e ampliação dos seus conhecimentos tendo em vista a mudança na sua posição na hierarquia social.

No Programa de Pós-Graduação de Mestrado em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC) relacionado a temática analisada encontramos a dissertação intitulada: " Tecnologia intelectuais chat e weblog: modus de produção de linguagem na web,2010, cujo autor foi Robério Pereira Barroso. Nesta dissertação discutiu-se a maneira como cibercidadãos do Território de Identidade de Irecê/BA manipulam os signos verbais, visuais e sonoros para a conversação em sua linguagem e código próprios.

O objetivo geral da pesquisa foi mapear a maneira como cibercidadãos do Território de Identidade de Irecê/BA utilizam os signos verbais, visuais e sonoros para a conversação em sua linguagem e código próprios dentro dos elementos ciberespaços, mais especificamente o Chat e o blog.

No final da pesquisa percebeu-se que em ambientes sócio virtuais, tais como *lan houses*, por meio da linguagem, os cibercidadãos sujeitos coletivos da linguagem mostram quão amplas e versáteis eram suas atividades na rede, e que a linguagem produzida pelos sujeitos da pesquisa estava pautada na perspectiva de aplicação dos signos que, individual e coletivamente, eram aceitos no contexto da produção discursiva na rede.

No Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC), encontramos referente à temática discutida, a dissertação do ano 2014, intitulada: "Webfólio na prática docente: contribuições para o desenvolvimento de uma postura crítico-reflexiva, cuja autora foi Nohara Vanessa Figueiredo Alcântara Góes. Neste trabalho foi discutido o webfólio, em um contexto de portfólio, propondo uma prática inovadora de registro, compartilhamento e reflexão da práxis e atrelado a uma prática docente mais criativa, autoral e autônoma.

O objetivo geral desse estudo foi implementar um projeto de intervenção que dispare o desenvolvimento de uma postura crítico-reflexiva nos professores utilizando como estratégia a construção de um webfólio institucional, ao término da pesquisa constatou-se que o webfólio pode se constituir numa estratégia disparadora de mudanças no trabalho docente por viabilizar, em associação com outras ações, processos críticos-reflexivos na escola.

No GESTEC, encontramos também referente a temática do estudo em questão, a dissertação, do ano 2015, intitulada: "Autoria Docente e Criação No Blog: Desafios e Perspectivas Na Prática Pedagógica, cuja autora foi Giovanna Marget Menezes Cardoso, nesta pesquisa se discutiu as potencialidades da autoria docente no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas enquanto criação, no contexto do Blog.

O objetivo geral foi entender a percepção que as professoras tinham das suas práticas pedagógicas bem como os sentidos e significados que atribuem ao seu processo autoral, ao término da pesquisa constatou-se que o desenvolvimento profissional autoral como um projeto pessoal é um processo formativo em que possibilita o processo de autoria e necessita ser uma experiência formativa que possibilite a esta atribuição de significados/sentidos a suas práticas numa experiência fundadora de aprendizagens.

No âmbito do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional (PPGRD) foi encontrada a dissertação do ano de 2010, intitulada "Blog para mediação da aprendizagem colaborativa e gestão do conhecimento no espaço escolar.", cuja autora foi Núbia Sales Pacheco de Oliveira. A pesquisa se baseou na análise do conteúdo como técnica de pesquisa para interpretação das falas, interações, diálogos e discursos provenientes da experiência de professores que o produziram durante um curso de formação continuada, "Uso de Mídias no Ambiente Escolar", realizado em ambiente virtual de aprendizagem (AVA/ Moodle), no período de 2007 a 2009.

O objetivo geral foi analisar a contribuição do uso de blog, não apenas em sua especificidade tecnológica para a transmissão da informação, como também a possibilidade de ser este uma ferramenta para mediação e interação entre alunos e professores com vista à aprendizagem colaborativa e processos da gestão do conhecimento.

Ao final do estudo constatou-se que blog é uma ferramenta de mediação para interação, mas não contempla ainda a aprendizagem colaborativa, uma vez que implica maior envolvimento aluno x professor e questões didático-metodológicas e estruturais, quanto à Gestão do Conhecimento foi constatado que processos de produção e compartilhamento ocorrem esporadicamente em situações pontuais, sendo a disseminação do conhecimento mais considerada pelos professores.

Numa perspectiva geral do levantamento que foi feito no Centro de Documentação da UNEB, a busca feita com os descritores "EJA e BLOG" foram contempladas. Isso também ocorreu na dissertação da Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos-MPEJA, nos outros programas pesquisados apenas o descritor do blog foi contemplado.

Salienta-se que em nenhum dos programas foram encontradas dissertações ou teses que abordassem o objeto de estudo proposto neste estudo, ou seja, o uso do blog utilizado no contexto da EJA, mas especificamente no ensino da Língua Portuguesa.

Salienta-se ainda que nos restringimos a estes descritores com o objetivo de selecionarmos, nesta revisão da literatura, as pesquisas que estabelecessem maior relação ou proximidade possível com o objeto de estudo em questão. Diante do que foi posto e a partir da revisão de literatura realizada, reforçamos a necessidade e relevância desta pesquisa, a qual busca apresentar uma nova possibilidade de ensino da Língua Portuguesa na EJA atrelada a utilização do suporte do blog.

Desse modo, o objeto de estudo da presente pesquisa traz uma abordagem nova para o contexto das pesquisas já realizadas nos programas da UNEB. O quadro um, a seguir, apresenta síntese das dissertações encontradas no banco de dados do Centro de Documentação e Informação (CDI) Luiz Henrique Tavares, da UNEB e no site da Capes. As informações que constam no quadro foram transcrições das referidas dissertações, para sermos fiéis aos objetivos e considerações finais de cada pesquisa aqui evidenciada.

Quadro 1 – Dissertações

Síntese das dissertações encontradas Título da dissertação	Objetivos	Considerações Finais
ALMEIDA, Lucimeire Lobo de Oliveira. Educação de Jovens e Adultos: Sentidos da Formação a partir da Interface do blog ,2018. Dissertação do mestrado- Universidade do	Compreender os sentidos atribuídos pelos educandos da EJA ao processo formativo, a partir da implementação do projeto de investigação /	Os estudos evidenciaram que os jovens e adultos colaboradores da pesquisa apresentam uma trajetória de formação escolar descontínua, sendo que eles atribuem como

<p>Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos MPEJA</p>	<p>formação Narrativas de si: Construindo Sentidos à formação</p>	<p>sentidos para o processo formativo em que estão inseridos: concluir o Ensino Médio; inserir-se no mundo do trabalho; conseguir um emprego melhor; buscar seus direitos; e, ampliar seus conhecimentos para assim mudar sua posição na hierarquia social.</p>
<p>BARRETO, Robério Pereira. Tecnologia intelectuais chat e weblog: modus de produção de linguagem na web,2010. Dissertação do mestrado- Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. Programa de Pós-Graduação o Programa de Mestrado em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC)</p>	<p>Mapear a maneira como ciberciberspaços, mais especificamente o Chat e o blog.</p>	<p>No final da pesquisa percebeu-se que em ambientes sócio virtuais, tais como lan houses, por meio da linguagem, os ciberciberspaços sujeitos coletivos da linguagem mostram quão amplas e versáteis eram suas atividades na rede, e que a linguagem produzida pelos sujeitos da pesquisa estava pautada na perspectiva de aplicação dos signos que, individual e coletivamente, eram aceitos no contexto da produção discursiva na rede.</p>
<p>GOES, Nohara Vanessa Figueiredo Alcântara. O webfólio na prática docente: contribuições para o desenvolvimento de uma postura crítico-reflexiva, 2014. Dissertação do mestrado- Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. Programa de Pós-Graduação o Programa de Mestrado Gestão e Tecnologias Aplicadas a Educação (GESTEC).</p>	<p>Implementar um projeto de intervenção que dispare o desenvolvimento de uma postura crítico-reflexiva nos professores utilizando como estratégia a construção de um webfólio institucional</p>	<p>Ao término desta pesquisa constatou-se que o webfólio pode se constituir numa estratégia disparadora de mudanças no trabalho docente por viabilizar, em associação com outras ações, processos críticos-reflexivos na escola.</p>
<p>CARDOSO, Giovanna Marget Menezes. Autoria Docente e Criação No Blog: Desafios e</p>	<p>Entender a percepção que as professoras tinham das suas práticas pedagógicas</p>	<p>Ao término da pesquisa constatou-se que o desenvolvimento profissional autoral como</p>

<p>Perspectivas Na Prática Pedagógica. 2015. Dissertação do mestrado- Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. Programa de Pós-Graduação o Programa de Mestrado Gestão e Tecnologias Aplicadas a Educação (GESTEC).</p>	<p>bem como os sentidos e significados que atribuem ao seu processo autoral</p>	<p>um projeto pessoal é um processo formativo em que possibilita o processo de autoria e necessita ser uma experiência formativa que possibilite a esta atribuição de significados/sentidos a suas práticas numa experiência fundadora de aprendizagens.</p>
<p>OLIVEIRA, Núbia Sales Pacheco de. Blog para mediação da aprendizagem colaborativa e gestão do conhecimento no espaço escolar. 2010. Dissertação do mestrado- Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional. (PPGRD)</p>	<p>Analisar a contribuição do uso de blog, não apenas em sua especificidade tecnológica para a transmissão da informação, como também a possibilidade de ser este uma ferramenta para mediação e interação entre alunos e professores com vista à aprendizagem colaborativa e processos da gestão do conhecimento</p>	<p>Ao final do estudo constatou-se que blog é uma ferramenta de mediação para interação, mas não contempla ainda a aprendizagem colaborativa, uma vez que implica maior envolvimento aluno x professor e questões didático-metodológicas e estruturais, quanto à Gestão do Conhecimento foi constatado que processos de produção e compartilhamento ocorrem esporadicamente em situações pontuais</p>

2 TESSITURA DA PESQUISA

Nesta seção, foi apresentado o procedimento metodológico que tratou sobre a abordagem da pesquisa, tipo da pesquisa, a caracterização do objeto de estudo, o grupo pesquisado e o lócus da pesquisa. Partimos da premissa de que uma pesquisa se inicia quando algum desajuste ou desconforto é notado, e a partir disso, os questionamentos começam a ser feitos.

Neto et al Lima (2012) entendem que a pesquisa se trata de um conjunto de práticas propostas para encontrar a solução, ou refletir sobre um determinado problema a partir de um diagnóstico proveniente da realidade que se deseja investigar. Partindo do princípio de que o processo educacional sistematizado não é algo estanque, por estar atrelado ao contexto social, acredita-se que sempre haverá algo para ser revisto, repensado, reformulado, ou seja, investigado.

No estudo em questão, a investigação baseou-se no processo de ensino-aprendizagem de leitura e escrita dos educandos jovens e adultos, com auxílio de recursos provenientes do ciberespaço, mais precisamente do blog. Nesta seção foi descrito de maneira detalhada o percurso metodológico traçado e também os instrumentos utilizados para a coleta de dados para fins de análise da escola e de posterior avaliação da intervenção desenvolvida.

A tessitura metodológica desse estudo foi sistematizada para que pudéssemos perceber na prática se a utilização do ciberespaço digital poderia contribuir positivamente no ensino de Língua Portuguesa na modalidade de Educação e Jovens e adultos, ao mesmo tempo em que viabilizou um ensino inovador, o qual possibilitasse a ruptura da linearidade dos processos de ensino e aprendizagens engessados e rotineiros.

Quanto à natureza, a referida pesquisa caracterizou-se como uma pesquisa aplicada, pois teve uma aplicação prática em uma turma da EJA em um colégio estadual de Salvador. O intuito principal de intervenção desta pesquisa pautou-se na inserção da tecnologia digital nas aulas de leitura e escrita dos educandos em questão.

Neste sentido, Zamberlan (2014, p.94), diz que a pesquisa aplicada envolve “[...] verdades e interesses locais”. Assim, a fonte das questões desta pesquisa se baseou nos problemas e nas dificuldades dos docentes do referido colégio, tendo

como propósito a geração de soluções potenciais para as dificuldades encontradas com o trabalho com textos no citado grupo.

Quanto à abordagem, a pesquisa teve um caráter qualitativo, pois considerou a dinâmica estabelecida entre o mundo real e o sujeito (CHEHUEN NETO; LIMA, 2012). Houve, também, a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados que são requisitos básicos no processo da pesquisa qualitativa. A realidade escolar da turma de EJA no referido colégio e seus sujeitos foram fonte direta para coleta de dados, sendo fundamentais para a constituição deste estudo de base qualitativa.

Nesta investigação, não houve uma preocupação com a representatividade numérica, mas buscou-se experienciar juntamente com os participantes da pesquisa, de que maneira o sujeito adulto percebe a prática da leitura e escrita contextualizada com o ciberespaço, pois a pesquisa qualitativa caracteriza-se por ser “interpretativa, baseada em experiências, situacional e humanística”, sendo consistente com suas prioridades de singularidade e contexto (STAKE, 2011, p. 41).

Neste sentido, os educandos que participaram desse estudo não foram dissociados da sua realidade escolar nem do seu dia-dia, por isso, considerou-se a abordagem desta pesquisa como qualitativa. Outro aspecto que reforçou a abordagem escolhida foi à proposta da situação de aprendizagem em si.

Tendo em vista que os educandos decidiram criar os seus textos a partir de experiências pessoais às quais consideraram importante ser compartilhada no ciberespaço, isto elucida o que Chizzotti (ibidem, 2005, p.79) diz, “[...] o objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações”.

Com relação aos objetivos deste estudo, pode-se classificá-lo como de natureza exploratória, na qual se “investiga uma situação para propiciar aproximação e familiaridade com o assunto, fato ou fenômeno e com isso gera maior compreensão a respeito dele.” (ZAMBERLAN, 2014, p. 95). Houve um envolvimento ativo da professora pesquisadora⁴ com o universo do lócus investigativo para se familiarizar com o colégio, a professora regente da turma e os educandos que colaboraram com a investigação.

⁴ O termo “professora pesquisadora” se refere à pesquisadora do objeto de estudo que também ministra aulas de português. Quanto ao termo professora regente, ele se referiu a professora regente da turma participante.

Quanto aos procedimentos técnicos para coleta de informações, foi necessário serem selecionados os procedimentos metodológicos diretamente atrelados com o problema a ser investigado, no estudo em questão, a escolha foi influenciada pelos fatores relacionados com a investigação, como a natureza dos fenômenos, o objetivo da pesquisa e etc. Esta pesquisa fundamentou-se bibliograficamente em autores como Freire (2005), Santos (2014), Levy (1999), Moran (2013), Marcuschi (2010), dentre outros.

Quanto ao procedimento, este estudo classificou-se como pesquisa-ação porque possibilitou ações práticas através de instrumentos que foram capazes de direcionar o processo de busca das respostas para problemática da pesquisa, além de ter possibilitado fazer intervenções reais no percurso de ensino da Língua Portuguesa na turma da EJA que participou da pesquisa.

Ademais, justifica-se a escolha desta estratégia devido à proposta interventiva, na qual os pesquisadores a visualizam como modo de conceber e de organizar uma pesquisa social de finalidade prática e que esteja de acordo com as exigências próprias da ação e da participação dos sujeitos da situação observada, afinal, como conceitua Thiollent: (2005, p. 22).

Nessa perspectiva, é necessário definir com precisão, de um lado, qual é a ação, quais são os seus agentes, seus objetivos e obstáculos e, por outro lado, qual é a exigência de conhecimento a ser produzido em função dos problemas encontrados na ação ou entre os atores da situação. (THIOLLENT, 2005, p. 22).

Tal concepção de pesquisa ação adequa-se a este estudo, pois Thiollent (2005) traz esse tipo de pesquisa como uma estratégia metodológica de estudo feita com sujeitos sociais, que neste estudo são educandos. O autor também traz a necessidade de interação entre os pesquisadores e as pessoas implicadas na situação investigada.

Através dessa interação, imbricam-se os problemas a serem pesquisados e as possíveis soluções a serem construídas sob forma de ação concreta, fato que ocorreu nesta pesquisa, pois houve a necessidade de interação entre a pesquisadora, o objetos de estudo, os educandos e a professora da turma em questão para que tal trabalho se materializasse.

Thiollent (2011) também considera que uma pesquisa pode ser qualificada de pesquisa-ação quando houver realmente uma ação por parte das pessoas ou grupos implicados no problema sob observação. Essa ação não pode ser trivial, precisa

merecer uma investigação a ser elaborada e conduzida, no caso desta pesquisa a ação será a construção do blog e a sua composição que será feita de maneira coletiva por todos os envolvidos na pesquisa.

Corroborando com a concepção supramencionada, Latorre (2008, p. 5) apresenta a concepção de que “a aula é um espaço de pesquisa e desenvolvimento profissional.” Para ele, enquanto a pesquisa tradicional enfoca mais em criar teorias sobre educação do que em melhorar a prática educativa, separando e distanciando quem pesquisa sobre educação de quem está na prática, na sala de aula, a pesquisa-ação é uma modalidade de pesquisa que permite a autorreflexão por parte de todos os envolvidos. Assim, este tipo de pesquisa envolve buscar a mudança de algum aspecto da realidade a partir da ação e da reflexão sobre a ação.

No presente estudo, buscou-se, através da reflexão das ações propostas, compreender na prática como tais ações coletivas e sistematizadas poderiam contribuir para o aperfeiçoamento do ensino da Língua Portuguesa na EJA. Ressalva-se que tais ações estarão descritas minuciosamente na sequência didática que será apresentada posteriormente em outra subseção.

No intuito de viabilizar a produção de informação e posterior análise, foram utilizados como instrumentos o questionário e a sequência didática. Com o uso do questionário, objetivou-se conhecer o perfil dos sujeitos participantes que fizeram parte da pesquisa.

Neste aspecto, este instrumento foi considerado bastante relevante nas etapas da pesquisa, ou seja: percebeu-se que o questionário trata-se de “um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do pesquisador”, de acordo com Lakatos e Marconi (2007, p. 203).

O questionário utilizado nesta pesquisa continha questões de natureza aberta e fechada e buscou a princípio compreender os fins principais de uso da internet e das redes sociais pela turma. Antes da confecção do questionário, foi realizada uma conversa prévia com a professora regente e os gestores da escola para explicar o propósito do uso desse instrumento e as etapas a serem cumpridas durante a pesquisa.

Outro aspecto que merece ainda ser ressaltado seria a composição das questões do questionário, as quais foram formuladas a partir de uma conversa anterior com a professora regente no intuito de que fossem sinalizadas possíveis

falhas quanto à complexidade, ambiguidade, perguntas supérfluas, ou que pudessem ocasionar quaisquer tipos de embaraço ou desconforto aos participantes. Houve também a preocupação com a maneira como as questões estavam organizadas e se atingiam um número excessivo para a disponibilidade de tempo dos participantes.

O segundo instrumento a ser utilizado foi à entrevista com moradores do bairro, pois tivemos dificuldades em encontrar na internet a origem do bairro no qual a escola está inserida, desse modo recorreu-se a entrevista porque como afirma Ornellas (2011):

[...] 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 quentes, as visíveis e invisíveis da palavra falada.(ORNELLAS,2011,p.1)

Assim, a partir do que for extraído das pesquisas será possível trazer a público a origem do bairro estudado, a partir do olhar e da voz daqueles que fizeram parte da construção e implantação do lugar.

Outro instrumento utilizado foi a sequência didática que Pasquier e Dolz (1996, p. 41) referenciam como a “construção de oficinas de ensino-aprendizagem, ou uma série de atividades e exercícios que seguem uma ordem determinada” para resolver, progressivamente, as dificuldades dos alunos.

Dolz & Schneuwly (2004, p. 53) acrescentam que “as sequências didáticas procuram favorecer a mudança e a promoção dos alunos a uma melhor utilização dos gêneros e das situações de comunicação”. Ainda para os mesmos autores, elas devem ser compreendidas como um conjunto de atividades planejadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.

Desse modo, entre as ações de uma sequência didática estão às atividades de escuta, leitura, escrita e reescrita de textos (análise linguística), superando os limites da gramática normativa. No caso da sequência didática desta pesquisa, foi pensada a partir das circunstâncias de que deve ser realizada em um espaço de tempo relativamente programado e previsto para ocorrer em dez encontros, além de ter um ritmo adaptado ao programa escolar e às possibilidades de aprendizagem da turma da EJA participante.

Assim, as atividades e os exercícios propostos foram planejados de forma variada e em conjunto com a professora regente e com os educandos da turma

participante, tendo sempre a finalidade de levar os diferentes alunos a distinguir o que já sabem fazer daquilo que ainda devem adquirir.

Além da finalidade já descrita anteriormente, pensamos também que o ensino planejado em sequências didáticas deve permitir aos alunos um acesso progressivo e sistemático aos instrumentos comunicativos - linguísticos necessários à produção de textos pertencentes a diferentes gêneros orais e escritos, no caso desta pesquisa, sempre voltados ao contexto cibernético.

2.1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO E SUJEITO DA PESQUISA

Esse estudo foi desenvolvido em um colégio estadual situado no bairro de Jardim Nova Esperança, na Estrada Velha do Aeroporto, na cidade de Salvador-Bahia. O colégio foi inaugurado em 1977 e foi reinaugurado em 1991 após a reforma. O colégio funciona em três turnos, todavia nosso trabalho foi desenvolvido no turno noturno no qual funcionam as turmas da EJA relativas ao I segmento (ensino fundamenta I), II segmento (6º/7º ano e 8º/9º ano) e o III segmento (Nível Médio).

No total são 10 turmas distribuídas da seguinte forma: quatro turmas do primeiro segmento, três do segundo segmento e mais três do terceiro segmento. A escola não possui laboratório de informática, desta forma, a pesquisa foi aplicada através do chromebook. Os chromebooks foram disponibilizados pelo colégio.

Segundo o site do BH Tech informática, O chromebook é um tipo de notebook totalmente diferente do convencional, ao invés de rodar sistemas como o Windows ou MacOS, o chromebook utiliza o Chrome OS, que é o sistema operacional do Google. Sua utilização se baseia em aplicativos na nuvem, como o Google Docs para edição de documentos, planilhas e apresentações, Youtube para vídeos e entretenimento, além do Gmail.

O espaço de armazenamento geralmente varia entre 16 e 32 GB, mas os seus documentos e fotos podem ficar na nuvem, através do Google Drive, que oferece 100 GB de espaço gratuito para quem adquire o equipamento. O chromebook é leve e bastante fino, sua bateria tem duração bem maior do que notebooks convencionais, alguns modelos chegam a ter duração de mais de 12 horas.

Naturalmente o funcionamento do chromebook e dos aplicativos é totalmente dependente da internet, outro ponto positivo é que ele já possui um software antivírus integrado e faz todas as suas atualizações de forma automática. O principal local de utilização do chromebook tem sido o segmento de educação por ser um equipamento menor, e que possibilita editar documentos e fazer pesquisas através da internet.

A internet que foi utilizada era da própria escola que disponibilizou o acesso através da senha do gestor escolar. Parte desta pesquisa se desenvolveu na turma do 8º/9º ano, nas aulas de Língua Portuguesa, sendo que houve a necessidade de estender a pesquisa para o ano letivo de 2020, quando estes educandos já faziam parte do segundo segmento, ou nível médio.

Isso ocorreu porque a liberação do comitê de ética saiu somente em novembro de 2019, por isso a pesquisa foi iniciada em dezembro, e acabou coincidindo com o momento em que a turma já estava findando as suas atividades pedagógicas. A turma da EJA participante era composta por 20 alunos, sendo que apenas 13 compareciam regularmente.

O motivo da escolha deste locus foi por estar situado em um bairro periférico, que também é a atual residência da pesquisadora. Outro fator que reforçou a escolha foi o perfil dos educandos que na sua maioria são pertencentes à famílias de classe média baixa, residindo em moradias que dispõem de condições mínimas para sua sobrevivência, obrigando alguns desses alunos a trabalharem na informalidade, ou no comércio local que é composto por mercados pequenos, padarias, armarinhos e farmácias. No bairro não existem bancos, nem lojas de grande porte.

Quanto à origem do bairro de Jardim Nova Esperança não houve muito retorno na pesquisa feita, situação esta que influenciou na necessidade de se fazer uma entrevista com os moradores antigos do bairro, afim de que as informações coletadas e as fotos tiradas pelos educandos fossem acrescentadas no blog e após a divulgação pudessem servir como fonte de pesquisa sobre a historicidade do bairro.

Os sujeitos envolvidos neste trabalho foram voluntários em participar do estudo, concordaram e assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido. Eles são, na sua grande maioria, negros, trabalhadores assalariados ou autônomos que

trabalham no setor doméstico, na construção civil, e em empresas de transportes, e alguns se encontram no mercado informal.

2.2 DELINEAR METODOLÓGICO PROPOSTO PARA PESQUISA

Segue abaixo a sequência didática⁵ da pesquisa a qual foi organizada a partir da sistematização das ações que seriam feitas com a turma participante.

Participantes: Educandos do II segmento eixo V (8º e 9º) da EJA.

Sequência Didática	
1º encontro	<p>Conteúdo: Apresentação do Questionário</p> <p>Objetivo: Conhecer a turma e, apresentar e dialogar sobre a sistemática da pesquisa, discorrendo as etapas que a compõem, e falar sobre a importância da participação de toda a turma incluindo a professora titular.</p> <p style="text-align: center;">Procedimentos</p> <p>Neste momento foi feita uma breve apresentação da professora pesquisadora e dos educandos, essa primeira etapa foi de reconhecimento, a seguir falei das etapas do objeto de estudo que foi aplicado e das suas etapas, com intuito de nortear os alunos quanto aos procedimentos da pesquisa, da navegação e pesquisas que foram efetuadas para o acionamento dos conhecimentos prévios que os alunos tinham a respeito das tecnologias digitais e do blog, logo após, dialogamos sobre as etapas da pesquisa que foram apresentadas, e escutamos sugestões e opiniões dos educandos. Fechamos com uma breve discussão sobre o que eles entendiam sobre tecnologia digital e sobre a possibilidade de aplicabilidade no ensino da Língua Portuguesa. Explicamos sobre o questionário que foi</p>

⁵ Esclarece-se que a proposta de sequência didática exposta nessa subseção encontra-se detalhada na seção 5, mas especificamente na subseção denominada como “O materializar da pesquisa. Lá foram expostas as datas de aplicação das etapas da sequência, como também, foram explicadas algumas modificações que necessitou serem feitas e os motivos os quais influenciaram tais modificações.

	<p>aplicado e as perguntas objetivas e subjetivas que o compunha. Ressalta-se que o questionário que foi aplicado, foi construído a partir de uma conversa prévia que foi feita com a professora regente para que este instrumento se adequasse à realidade da turma participante desta pesquisa.</p>
2º encontro	<p>Conteúdo: Rememorando as Tipologias Textuais Objetivo: Relembrar o tipo textual da Narração</p> <p style="text-align: center;">Procedimentos</p> <p>Neste encontro, a professora regente da turma perguntou a turma o que eles lembravam sobre a tipologia textual narração, foram ouvidas as respostas dos educandos e a professora regente fez uma breve exposição sobre a narração. Sequencialmente a professora pesquisadora apresentou a canção nos becos da Vida de Sílvio Brito que foi disponibilizada nos anexos desse trabalho, após a leitura compartilhada e coletiva, objetivando-se construir um diálogo sobre a canção proposta foram feitas as seguintes problemáticas: Você se identificou com alguma parte da canção? Explique a parte da canção que você se identificou. Poderíamos considerar esse texto uma narração? Em seguida, foi solicitado que os alunos respondessem a atividade por escrito em que foram extraídos trechos do texto que comprovassem que se tratou de uma narração. A aula foi finalizada com a correção oral dessa atividade.</p>
	<p>Conteúdo: Rememorando a Tipologia Textual Objetivo: Relembrar as características da tipologia textual descritiva.</p> <p style="text-align: center;">Procedimentos</p> <p>Neste encontro a professora pesquisadora iniciou a aula cantando juntamente com educandos e a professora regente da</p>

3º encontro	<p>turma a canção “O que é, o que é”, de Gonzaguinha a qual descreve o que seria a vida, a partir de variados personagens presentes na música. A partir disso, conversamos sobre a canção, e eles foram instigados com intervenções pontuais tais como: Sobre o que a música fala? Essa canção tem algo em comum com a sua história? Você concorda com o que a canção diz quando conceitua a vida?. Sequencialmente houve um momento de exposição dos educandos sobre aquilo que compreenderam do texto proposto e foi feita uma rápida reflexão sobre por que a canção: “O que é, o que é” podia ser considerada um texto descritivo. Ouvidas as colocações e sinalizações dos discentes, encerramos o conteúdo da tipologia textual descritiva com os alunos respondendo à questão interpretativa inserida na atividade, este momento foi considerado como correção, pois houve a participação ativa da turma. A canção trabalhada neste encontro foi disponibilizada nos apêndices deste trabalho.</p>
4º encontro	<p>Conteúdo: Rememorando a Tipologia Textual: Dissertação Objetivo: Relembrar as características da tipologia dissertativa.</p> <p style="text-align: center;">Procedimentos</p> <p>Neste encontro, a professora pesquisadora distribuiu para a turma papéis adesivos tamanho grande denominado “postites, nos quais foram respondidas as provocações sobre o assunto que foram propostas pela professora regente da turma. Em seguida, a professora regente apresentou aos alunos a canção “É preciso saber viver” do grupo Titãs, a qual apresenta vários argumentos ou ideias sobre o que é preciso para saber viver. Seguidamente, os educandos cantaram coletivamente a canção, e, a partir disso, conversamos sobre a canção e eles foram instigados com intervenções pontuais tais como: Sobre o que a canção fala? Essa canção tem algo em comum com a sua história? Você concorda com o que a música diz sobre o</p>

	<p>que é preciso para saber viver?. Foi dado um tempo para eles responderem nos papéis adesivos as intervenções feitas. Sequencialmente houve exposição dos educandos sobre aquilo que compreenderam do texto proposto, e por fim eles foram levados a refletir porque a canção discutida e apresentada pode ser considerada um texto dissertativo. Finalizamos, propondo uma atividade extraclasse em que foi sugerido que o educando construísse individualmente um pequeno parágrafo expondo a sua opinião sobre o que é preciso para saber viver. Esta atividade extraclasse compôs o blog coletivo que foi construído posteriormente, quanto à canção trabalhada, esta foi disponibilizada no apêndice deste trabalho.</p>
5º encontro	<p>Conteúdo: Conhecendo o blog. Objetivo: Conhecer o blog e suas características gerais.</p> <p style="text-align: center;">Procedimentos</p> <p>Neste encontro, os alunos entregaram para a professora pesquisadora à atividade que foi proposta no quarto encontro, na sequência, a professora pesquisadora iniciou a aula, perguntando aos educandos se eles conheciam o blog e se eles costumam utilizá-lo, em seguida foram ouvidas as respostas dos alunos e a professora pesquisadora falou sobre o histórico do blog, comparando com as sinalizações e respostas dadas pelos educandos. Juntamente com essa fala, foi feita uma breve discussão sobre a função social e características do blog, baseando-se em estudiosos dedicados ao assunto. No segundo momento, os alunos que foram subdivididos em equipes exploraram através do chromebook, (tecnologia que foi explicada mais detalhadamente na seção posterior desta pesquisa), e do wifi, da escola, alguns blogs já conhecidos, ou que tratavam de temas do interesse dos alunos como: moda,</p>

	<p>fofoca, futebol e carros. Com a orientação da professora pesquisadora, conheceram alguns links e ícones presentes nos blogs, assim, observaram que esses links ou “caminhos” podem levar a outras informações e observaram também a estrutura dos blogs, ou seja, o que contém basicamente em todos os blogs. No terceiro momento, foi solicitada uma atividade extraclasse na qual foi sugerido aos alunos que refletissem sobre a possibilidade de utilização do blog nas aulas de Língua Portuguesa e pesquisassem também editorial que ensinem a construir o blog.</p>
6º encontro	<p>Conteúdo: Discutir a Criação do blog da turma Objetivo: Discutir e apresentar dois protótipos de blog para turma.</p> <p style="text-align: center;">Procedimentos</p> <p>No primeiro momento, seguindo os encaminhamentos da aula anterior, os alunos tiveram um espaço na aula para que pudessem comentar sobre a reflexão e pesquisa propostas. A partir disso, a professora pesquisadora sinalizou que a construção do blog coletivo da turma seria iniciada, e que o conteúdo do blog seria a partir de produções feitas pelos educandos, sendo que não seriam apenas textos escritos, os educandos poderiam colocar vídeos, áudios, músicas e outros tipos de textos considerados adequados pela turma. No terceiro momento foram apresentados pela professora pesquisadora os dois protótipos de blog, para que os alunos decidissem qual seria utilizado, ou se necessitaria ser criado outro com a turma. Após a discussão e escolha do blog, a professora pesquisadora entregou a produção do parágrafo sobre a canção “É preciso saber viver” corrigida, em seguida foi visto se existia algum educando voluntário para digitar as produções a fim de que estas comesçassem a ser inseridas no blog da turma. Quanto às inserções dos conteúdos no blog, foi acordado que seriam</p>

	<p>feitas por quatro alunos escolhidos pela turma, os quais estariam representando as equipes formadas pelos estudantes. Os outros três encontros foram direcionados para discussão, escolha e inserção dos conteúdos de cada equipe formada.</p>
7º encontro	<p>Conteúdo: Criação do <i>blog</i></p> <p>Objetivo: Inserção dos conteúdos do blog pela primeira equipe.</p> <p>Procedimentos:</p> <p>A professora pesquisadora e a professora regente da turma iniciou a aula conversando com a equipe que inseriu os conteúdos no blog já escolhido, para uma maior celeridade a este momento foi criado um grupo no aplicativo de <i>Whats App</i> no qual os alunos discutiram virtualmente sobre os conteúdos que foram postos no blog. Através do chromebook da escola, e dos celulares das duas professoras as produções foram inseridas e as outras três equipes ficaram reunidas para delinear o que seria inserido no próximo encontro. Essa discussão continuará sendo feita através do grupo de <i>Whats App</i>.</p>
8º encontro	<p>Conteúdo: Criação do <i>blog</i></p> <p>Objetivo: Inserção dos conteúdos do blog pelas três equipes restantes</p> <p>Procedimentos:</p> <p>A professora pesquisadora e a professora regente da turma iniciaram a aula conversando com as equipes que inseriram os conteúdos no blog já escolhido, foi sugerido às equipes responsáveis pela personalização que inserissem além do parágrafo sobre o que é preciso para saber viver, um texto sobre a história do bairro que foi relatada pelos moradores antigos que foram entrevistados pelos educandos e a professora pesquisadora. Foram acrescentadas algumas fotos de lugares importantes do bairro de Jardim Nova Esperança e da escola com a finalidade de resgatar todo o contexto histórico</p>

	<p>de reativação da escola que já fora fechada anteriormente. No momento final da aula, foi solicitado aos alunos que escrevessem pequenos textos falando de que maneira a pesquisa realizada contribuiu na aprendizagem de cada educando. Os comentários dos alunos foram entregues na aula seguinte.</p>
9º encontro	<p>Conteúdo: Ajustes finais do blog</p> <p>Objetivo: Postagens finais e ajustes do <i>blog</i></p> <p>Procedimentos:</p> <p>Primeiramente, os textos solicitados na aula anterior, que foram entregues e corrigidos virtualmente pela professora pesquisadora, foram postados no blog pelo representante de cada equipe. No segundo momento, foram analisadas as postagens que já tinham sido postas no blog para que fosse decidida se algo precisaria ser modificado, acrescentado ou retirado.</p>
10º encontro ⁶	<p>Conteúdo: Fechamento da Colaboração no <i>blog</i></p> <p>Objetivo: Orientações para divulgação do blog e agradecimentos</p> <p style="text-align: center;">Procedimentos</p> <p>A princípio, a professora pesquisadora orientou os alunos a divulgarem através dos grupos de <i>What App</i> e outras redes sociais o endereço do blog construído. Na sequência, foi feito um momento de <i>feed-back</i> para que os alunos expusessem oralmente o que acharam da experiência do processo de aprendizagem articulado a construção do blog.</p> <p>Depois, finalizamos com agradecimentos e chuvas de ideias a partir das considerações de cada educando.</p>

⁶ O 10º encontro não foi concretizado presencialmente por causa da Pandemia da Covid 19, este fato foi retomado e mais esclarecido na quinta seção que tratou das etapas de aplicação da sequência didática e das principais modificações que foram feitas.

3 POSSÍVEIS CONFLÊNCIAS ENTRE AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E A EJA

Nesta seção foram discutidas algumas das possibilidades de interações tecnológicas digitais na EJA, assim, a discussão foi iniciada com a reflexão sobre o que seria a tecnologia, e como desde os tempos remotos, o ser humano se apropriou deste recurso para sanar necessidades que surgiram no decorrer da sua existência.

Depois se discutiu sobre o blog, um dos elementos do ciberespaço que foi utilizado como elo entre a tecnologia digital e a EJA, em seguida falou-se da constituição educacional da EJA como modalidade de educação e a seção foram finalizadas com uma discussão pouco aprofundada sobre algumas possibilidades de interação tecnológicas na educação de jovens e adultos, bem como também, apresentou-se alguns documentos oficiais que legitimam essa prática.

Partindo da premissa de que o ser humano se caracteriza como um ser pensante dotado de racionalidade, o qual constantemente está interagindo com ambiente, pressupõe-se que a partir dessa interação com o ambiente vai sendo desencadeado um processo contínuo de trocas, aprendizagens, construção e aprimoramento de conhecimentos.

Este convívio com ambiente acaba possibilitando também o desenvolvimento da inteligência e da linguagem humana, a qual se liga diretamente à origem das tecnologias que “são tão antigas quanto à espécie humana” (KENSKY, 2007, p. 15). Neste sentido, por meio de seu raciocínio, o ser humano, ao longo do tempo, vem criando diversas tecnologias num movimento crescente e contínuo.

Com isto, ele vai atribuindo forma a diferentes instrumentos para seu próprio uso e para sanar as suas necessidades. Ao longo desta seção, foram discutidas algumas possíveis confluências do ser humano com a tecnologia, que neste trabalho foi compreendida como um processo para além da relação entre homem-máquina.

Neste estudo, a tecnologia foi compreendida como um processo contínuo de criação, recriação e transformação através da ação humana, isto coaduna fortemente com o conceito apresentado por Martinez (2006) que diz que a tecnologia está intimamente ligada a um “saber fazer”, ou seja, é um conhecimento que envolve modificações materiais e também sociais, nas quais também estão inseridos o homem e suas relações com o mundo.

É possível exemplificar esse processo contínuo de recriação ou readaptação do ser humano quando se observa as modificações ocorridas nos óculos. De acordo com Costa et al (2010, p.2), a palavra “óculos” surgiu do termo *ocularium*, “usado na Antigüidade Clássica, para designar orifícios feitos nas cabeças das armaduras”, por onde os soldados conseguiam ver.

Ou seja, a partir do que Costa et al (2010) explicita infere-se que a partir de determinada dificuldade de um dos órgãos do sentido, o ser humano através da sua observação e racionalidade percebeu a possibilidade de reformular o uso de um objeto já existente, no caso em questão “o *ocularium*”, que atrelado aos estudos científicos de um matemático, resultou em um novo instrumento, o qual no atual século já está bem mais aperfeiçoado e em algumas situações passou a ser utilizado como objeto de estética.

Nessa perspectiva, a tecnologia é inerente ao ser humano, pois o homem sempre buscou formas de se relacionar com a natureza inventando ou ressignificando novos instrumentos a fim de encontrar soluções e superar problemas, transformando a realidade em que está inserido como conceitua Lima Júnior (2005):

[...] processo criativo através do qual o ser humano utiliza-se de recursos materiais e imateriais, ou cria a partir do que está disponível na natureza e no seu contexto vivencial, a fim de encontrar respostas para os problemas de contexto, superando-os. Neste processo, o ser humano transforma a realidade da qual participa e, ao mesmo tempo, transforma a si mesmo, descobre formas de atuação e produz conhecimento sobre elas, inventa meios e produz conhecimento sobre tal processo, no qual está implicado. (LIMA JÚNIOR, 2005, p. 15)

Destarte, é possível inferir que o conhecimento se materializa no processo de construção social, a progressão deste conhecimento se consolida através das relações estabelecidas entre os sujeitos e o ambiente. Convergingo com esta linha de pensamento, a tecnologia neste estudo é percebida como algo imbricado ao ser humano, assentindo com Oliveira (2002, p.26) quando ele expõe o conceito de técnica (*teckné*) e conhecimento (*lógos*), utilizado por Platão, a qual sintetiza que “toda técnica está envolvida com o conhecimento”, isto é, com a razão; ou seja, a técnica e a tecnologia estão entremeadas.

Ao analisar as tecnologias, se reflete sobre como homem sempre buscou aperfeiçoar algo existente para facilitar a sua sobrevivência, outrora se estava em um contexto de um telefone residencial com fio e uma internet discada, hoje se

vivência a era dos smartphones móveis individuais, que substituíram os telefones públicos ou orelhões. A internet discada foi substituída, por alguns, pela banda larga, e no atual contexto alguns já estão experimentando a veloz fibra óptica.

A partir dos exemplos supramencionados constata-se que o ser humano renova e inova o seu ambiente a partir da necessidade de sanar, amenizar as suas necessidades como afirma Freire (2015, p.32) as revoluções tecnológicas encurtam o tempo entre uma e outra mudança. [...] “Não haveria cultura nem história sem inovação, sem criatividade, sem curiosidade, sem liberdade sendo exercida” Em suma não existiria tecnologia, ciberespaço, aplicativos, dentre outros, se não existisse necessidade, criatividade e curiosidade, todas estas vinculadas à existência humana.

Nesta perspectiva da relação do ser humano com a tecnologia é possível inferir que a criação da tecnologia, seja no contexto analógico ou digital, facilitou a organização da vida em sociedade, desde a descoberta do fogo, na pré-história, que transformou a vida humana.

Neste contexto, inserem-se os homens primitivos que aperfeiçoaram seus instrumentos, utensílios domésticos e armas, suas técnicas e meios de subsistência, pelas pinturas rupestres e desenhos registrados nos interiores de cavernas, desaguando nos dias contemporâneos, com o surgimento das tecnologias digitais as quais vão marcando presença, como aponta Ribeiro (2014):

[...] um conjunto de tecnologias que permite, principalmente, a transformação de qualquer linguagem ou dado em números, isto é, em zeros e uns (0 e 1). Uma imagem, um som, um texto, ou a convergência de todos eles, que aparecem para nós na forma final da tela de um dispositivo digital na linguagem que conhecemos (imagem fixa ou em movimento, som, texto verbal), são traduzidos em números, que são lidos por dispositivos variados, que podemos chamar, genericamente, de computadores. Assim, a estrutura que está dando suporte a esta linguagem está no interior dos aparelhos e é resultado de programações que não vemos. Nesse sentido, *tablets* e celulares são microcomputadores. (RIBEIRO 2014, p.1).

A partir das ideias expostas sobre o conceito de tecnologia, esclarecemos que não se pretendeu discutir o que é tecnologia, mas apenas expusemos a perspectiva do conceito de tecnologia abordado nesse estudo, que neste caso, foi compreendida como uma técnica de lapidação humana para amenizar necessidades ou limitações que venham surgir no âmbito da trajetória do ser. No caso desta pesquisa se buscou compreender e investigar esse lugar de conexões online, digitais ou tecnológica que

conecta pessoas de diversos ambientes, formando redes virtuais, a qual se denomina ciberespaço.

No contexto do ciberespaço, investigou-se como este lugar digital de rede ou conexões vem influenciando o contexto de vida das pessoas, mas especificamente dos educandos, de modo a se tornar uma cibercultura. O outro aspecto também abordado foi como essa cibercultura poderia ser transposta para um espaço de aprendizagem físico atrelado aos elementos virtuais, através de uma diferenciada proposta de ensino da língua materna para os sujeitos jovens e adultos.

Acreditou-se no êxito da proposta de ensino mencionada no parágrafo antecedente, pois atualmente a chamada sociedade em rede se tornou uma realidade, independente da latente conexão com o computador e a internet, porque a interdependência e integração entre várias áreas e setores sociais e econômicos são indiscutíveis, o conceito de rede parte de uma definição bem simples, “rede é um conjunto de nós interconectados” (CASTELLS, 1999a, p. 448).

Além disto, também se considerou a questão da irrefutabilidade do poder de conexão mundial proporcionada pelo ciberespaço, porque este lugar virtual vem ampliando a gama de possibilidades de acesso a informações, além de está conectando pessoas através de redes sociais, sites, blogs, dentre outros. Sem dúvida, estamos vivenciando a culminância da cibercultura com o fenômeno denominado a internet das coisas. (PRETTO&SILVEIRA, 2008).

3.1 DO FLUIR DOS “AFLUENTES” DO CIBERESPAÇO ATÉ DESEMBOLAR NOS “RIOS” DA EJA.

Analogicamente nos apropriamos metaforicamente de dois vocábulos pertencentes à área da geografia: afluentes e rios. Neste estudo denominamos “Ciberespaço” como um afluente, pelo fato deste lugar virtual estar relacionado à imensidão de vertentes, funcionalidades e possibilidades que as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação abrangem.

Com relação ao uso do termo “rios” utilizado para se referir a EJA seria no sentido de que a compreendemos como um tipo de educação específica que acolhe uma diversidade de sujeitos, com diversas especificidades, que acaba tornando a

EJA uma educação dinâmica e fluída, a qual interage constantemente com diversos tipos de águas ou sujeitos, contribuindo para a sua continuação ou vitalidade.

Para compreendermos no contexto atual a questão do uso das tecnologias digitais, faz-se necessária uma noção histórica acerca da emergência do ciberespaço, entendido aqui como “o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores” (LÉVY, 1999, p. 17).

Como sintetiza Lévy (1999, p. 31), “o surgimento dos primeiros computadores deu-se em 1945, nos Estados Unidos, com objetivos militares”. Na década de 60, iniciou-se a inserção e disseminação dos computadores entre civis tão somente para cálculos científicos, e para serem mapeadas as estatísticas dos Estados e das grandes empresas ou tarefas pesadas de gerenciamento.

Tudo isso era executado a partir de computadores muito grandes e frágeis, que ocupavam salas inteiras e operáveis apenas por especialistas. Todavia, foi na década de 70, com a criação e comercialização do microprocessador, que foi ampliada em grande escala a utilização dos computadores, gerando transformações na automação da produção industrial e dos setores econômicos. Neste momento também surgiram os computadores de uso pessoal que se tornou um suporte de criação, organização e entretenimento para parte da população dos países desenvolvidos.

A partir do instante que o acesso aos computadores pessoais tomou uma proporção mundial, conseqüentemente houve a ampliação da conexão em rede, que cresceu de forma exponencial. “Desse modo, surgiram às tecnologias digitais, juntamente com a infraestrutura do ciberespaço” (LÉVY, 1999, p. 32). Ou seja, um novo espaço de comunicação, de sociabilidade, de organização e de transação, mas também um novo mercado da informação e do conhecimento.

A releitura feita dos conceitos apresentados por Pierre Levy (1999) e Willian Gibson (1984) sobre o ciberespaço, possibilitou-nos depreender que o surgimento do ciberespaço, aqui compreendido como um lugar digital de diversas conexões, acabou promovendo o desenvolvimento de um novo homem social, que se comporta diferente, e busca informações de maneira mais célere e integrada com o mundo virtual.

Este ser conectado virtualmente possui outras concepções sobre o trabalho, as relações sociais e a relação com a construção/ampliação dos conhecimentos. Com a evolução e o compartilhamento do que Lévy (1999) denomina “tecnologias

intelectuais”, as pessoas passam a ter acesso a uma infinidade de informações, não havendo mais as barreiras temporais e geográficas que existiam anteriormente. Isso, segundo o autor, favorece o aumento do “potencial de inteligência coletiva dos grupos humanos” Levy (1999, p. 260).

Na tentativa de evitar o distanciamento do ensino regular desse novo lugar digital, o ciberespaço, que está diluído e latente no mundo real das pessoas e dos educandos, partindo também da conjectura de que a escola deveria contribuir para formação de pessoas que atuem ativamente na cena social em que estão incluídos, é possível supor que a escola também possui sua responsabilidade no que tange à democratização do acesso à tecnologia digital, por isso, deverá buscar desenvolver nos alunos competências diversas para uma adequada utilização dos recursos digitais e analógicos disponíveis.

Na busca pela inserção de algumas tecnologias digitais no ato educativo da EJA, tendo em vista que “não existe tempo ou espaço próprio para a aprendizagem, pois a aprendizagem está em todo lugar e é preciso aprender sempre” (GADOTTI, 2000, p. 250), deduz-se também que o emprego das tecnologias viabiliza uma aprendizagem para além da sala de aula física, possibilitando que o educando vivencie uma nova realidade no momento que ele esteja em contato com a escola.

Neste sentido, considerando que o educando jovem e adulto vem recepcionando diversos estímulos do campo da tecnologia, a escola, decisivamente, não pode se limitar apenas ao uso do quadro-negro, do giz e do papel, os quais também são tecnologias. Desse modo, acredita-se que a inserção das tecnologias digitais possa colaborar positivamente no desencadeamento das aulas, transformando-as em momentos mais instigantes para os discentes.

Ademais, partindo da premissa de que nos constituímos uma sociedade marcada pela conectividade e informatividade, torna-se essencial que os discentes aprendam a filtrar as informações, identificando a sua relevância para soluções de problemas ou dificuldades que venham a surgir cotidianamente, se esse trabalho de análise de informações for feito e construído em um contexto coletivo, como em uma sala de aula, acredita-se que o trabalho será mais produtivo e significativo para todos os participantes.

Ressalta-se ainda que articular o uso das tecnologias digitais na educação é uma tarefa complexa, uma vez que práticas educativas mediadas por recursos tecnológicos digitais exigem toda uma infraestrutura física nas escolas, que no caso

do lócus deste trabalho, conforme fora apresentado na seção dois, a escola não dispõe de laboratório de informática, por isso foi utilizado para a aplicação da parte interventiva do trabalho, o chromebook, a internet da escola e das professoras, e também os smartphones de alguns estudantes voluntários.

Além da infraestrutura, necessita-se também de uma capacitação específica do corpo docente, pois se não houver todos esses pré-requisitos, pode-se incorrer na falha de usar o recurso tecnológico apenas como um aparato didático e não como uma maneira de interação e mais uma possibilidade de aprendizagem. Conforme ressalta Xavier (2013):

Parece caber a todos que atuam na esfera educacional a necessidade de reorganizar seu pensar e fazer docentes para harmonizar-se ao potencial de armazenamento de dados, à velocidade de acesso às informações e à atratividade do efeito novidade das computacionais. Tudo isso sem abrir mão da qualidade da leitura e da produção discursivas, da percepção crítica e do senso de cidadania que necessariamente devem ser desenvolvidos no estudante atual. (XAVIER, 2013, p. 44)

Desse modo, tendo em vista a importância da inclusão digital do homem contemporâneo, principalmente dos educandos da EJA que se constituem como sujeitos marginalizados, excluídos, e silenciados tanto no contexto social como educacional, considera-se que a escola deva ser um espaço de formação de habilidades que propiciem a leitura e a escrita nos mais diversos contextos de interação social, proporcionando assim condições de cidadania.

3.2 O DESCORTINAR DO BLOG: ELEMENTO DO AFLUENTE CIBERESPAÇO

A partir da reflexão feita sobre o blog na subseção anterior, foi possível depreender que nas últimas décadas as tecnologias digitais tornaram-se presentes na rotina das pessoas e têm exercido forte influência nos espaços sociais e educacionais, isto vem ocasionando diversas mudanças nos campos da ação humana.

Quanto ao conceito do blog, Komesu (2005, p. 111) explica que “blog é uma corruptela de *Weblog* que significa arquivo na rede”. O sucesso da ferramenta de acordo com a autora se dá pela “facilidade para edição, atualização e manutenção dos textos em rede”, além de congrega “múltiplas semioses” (texto, som, imagem).

A abreviação da palavra weblog, surgiu como uma página pessoal da Web, em que os autores expunham fatos do seu cotidiano como em um diário.

Isto remonta a época em que jovens, mas precisamente da década de 80, possuíam cadernos ou agendas confessionais, vulgarmente conhecidos como diário, nos quais escreviam seus segredos, e acontecimentos do seu dia-dia, algumas possuíam até cadeados para que apenas o autor(a) tivesse acesso.

Baseando-se nesta lembrança dos diários físicos, os quais eram bastante utilizados por alguns adolescentes, inclusive por esta professora pesquisadora, foi possível inferir que o blog não seria uma invenção inédita, mas sim, uma ressignificação de uma prática do mundo físico atrelada ao contexto digital, haja vista que no quesito acessibilidade, o blog não restringe o acesso do conteúdo, como ocorria nos diários físicos, pelo contrário, ele expõe os conteúdos para um grande número de pessoas.

No princípio de sua utilização, final da década de 1990, apenas indivíduos com conhecimentos mais específicos de informática faziam uso desse recurso, uma vez que sua criação e manutenção não eram tarefas simples para leigos. Com o passar do tempo, os blogs se popularizaram e passaram a ser utilizados para os mais diversos fins e por um público também diversificado: jovens, que postavam sobre seu cotidiano; órgãos da imprensa, que atualizam notícias a todo o momento, analistas políticos, que usam a blogosfera para expor seus posicionamentos; dentre vários outros objetivos. Conforme demonstra Barbosa e Granado (2004):

[...] Os weblogs congregam as principais características da internet. São utilizados para comunicar, como correio eletrônico, permitem discutir e analisar assuntos, à semelhança dos fóruns de discussão, possibilitam o contato entre pessoas distantes que partilham ideias e objetivos comuns ... A crescer a tudo isto está o fato de poderem ser criados e mantidos mesmo por quem tem poucos ou nenhum conhecimento de programação para a Web. [...] (BARBOSA; GRANADO, 2004, p. 12).

Essa popularização foi possibilitada por causa do aumento do acesso à internet e do surgimento de serviços gratuitos, cada vez mais simples, que auxiliavam na criação e no alojamento de blogs. Vale ressaltar que, apesar de toda essa variedade de público, objetivos e temas, a estrutura básica dos blogs é, geralmente, semelhante, sendo seu critério identificativo “as entradas de informação com indicação cronológica” (GOMES, 2005, p. 311).

É importante reforçar que inicialmente o blog, como um gênero digital, foi definido por Marcuschi (2010, p. 72) como um novo espaço para escrita digital como “um diário pessoal na ordem cronológica com anotações diárias ou em tempos regulares que permanecem acessíveis a qualquer um na rede”. Na maioria das vezes, essas anotações se caracterizavam como verdadeiros diários pessoais, composto por atividades, experiências, sentimentos, crenças e tudo o que pudesse possibilitar um momento interativo.

A partir disso, mais uma vez inferimos que este diário digital foi inspirado nos diários físicos mencionados nos parágrafos anteriores. Ademais, Costa (2008) reforça a riqueza de linguagens viabilizada pelo blog quando destaca o caráter semiótico desse suporte, dada a multiplicidade de linguagens que ele abarca, como imagens, sons, vídeos, além, é claro, do texto escrito.

O autor ressalva também a forte interatividade propiciada pelo blog, uma vez que os leitores têm contato livre com autor através dos comentários e e-mail, ferramenta que permite aos interlocutores expor opiniões, suscitar discussões, tecer críticas e sugestões, constituindo um canal direto entre as duas extremidades desse fio comunicativo – autor e leitor, Costa (2008). Esse caráter interativo propiciado pelo blog permite que o leitor acompanhe as produções, intervenha e coproduza os textos com o autor, em suma trata-se de um ambiente de ampla conexão e interação.

No entanto, Costa (2008) restringe um pouco a funcionalidade do blog, no momento que ele se refere “à predominância de textos simples, curtos, dos tipos narrativos (relatos), descritivos e opinativos.” (COSTA, 2008, p.44), todavia, percebe-se que essa configuração simplificada do formato “diário pessoal” foi tornando-se mais intrincada e transmutando-se para um formato mais informativo/jornalístico, no qual os blogueiros começaram a expor suas opiniões diante dos acontecimentos do cotidiano, direcionando seus textos ao público em geral.

Na tentativa de usufruir ao máximo do afluente do ciberespaço, a sequência didática apresentada neste trabalho não propôs restrições nas funcionalidades do blog, pelo contrário, foram explorados diversos tipos de textos oriundos da criatividade dos educandos tais como: relatos, poesia de autoria própria, e pequenos áudios desgravados a partir de pesquisa curtam sobre a história do bairro.

Em suma, o blog construído constitui-se um suporte de diversos tipos textuais criados e reescritos pelos estudantes com a orientação da professora

regente e da professora pesquisadora, e com a sua publicização pretende-se transformá-lo em uma fonte de consulta e pesquisa pública feita pela EJA.

Diante de tamanha popularização do blog, este também começou a ser utilizado no âmbito educacional de maneira frequente, e de formas distintas conforme caracteriza Gomes (2005) destacando a possibilidade de uso do blog como recurso e estratégia pedagógica. No primeiro caso, as possibilidades giram em torno da utilização do blog para o acesso a informações especializadas e/ou para a disponibilização de informações pelo professor, no caso da estratégia pedagógica, o blog pode ser utilizado como portfólio, como ambiente de intercâmbio e colaboração, debate e integração.

Optou-se pelo viés da estratégia pedagógica na aplicação do objeto de investigação aqui discutido, porque a construção se deu de maneira “gradual, reflexiva e registrada juntamente com os discentes da educação de jovens e adultos”. O educando em nenhum momento foi posicionado como um repositório de informações ou mero coadjuvante do processo, ao contrário foi posicionado como um parceiro das professoras regente da turma e da pesquisadora, isto foi demonstrado a partir da sequência didática proposta para a turma participante da pesquisa.

Além de tudo o que já foi supramencionado sobre o blog, ele possibilita também a publicação de gêneros diferenciados, os quais incitam aptidões múltiplas de leitura e escrita e, acaba desencadeando uma intensa exploração de novos letramentos através do mundo virtual no processo de ensino-aprendizagem direcionado a EJA, mais especificamente, no que se refere ao trabalho com leitura e escrita.

3.3 UMA BREVE IMERSÃO NOS RIOS DA EJA

Neste estudo a EJA foi metaforicamente comparada a um rio, na medida em que recebe diversas águas, ou pessoas, as quais colaboram com a sobrevivência, dinamicidade e coexistência desse rio, ou seja, da educação de jovens e adultos. Muitas vezes, a importância de um rio não é percebida, mas isso não diminui a sua funcionalidade de manter vivas e em equilíbrio diversas espécies e pessoas, assim também ocorre com a EJA. Uma modalidade quase sempre esquecida e

desdenhada, mas ela persiste mantendo vivos sonhos, e reinícios, ou seja, sendo um objeto ativo de cidadania digna para vários sujeitos.

A EJA foi reconhecida atualmente como modalidade de Ensino da Educação Básica pode ser considerada uma política pública educacional contemporânea, porque somente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que ela foi concebida como uma das modalidades de ensino da Educação Básica.

Desse modo, tanto a lei de diretrizes e bases da educação nacional - LDBEN, número 9.394/96 através do artigo 37, quanto a Constituição Federal de 1988 em seu artigo 208, garantiram o direito à Educação Escolar, a todos aqueles que não tiveram o acesso ou mesmo que tiveram, porém não puderam prosseguir com seus estudos na idade considerada própria.

Mesmo existindo estas duas legislações, a qualidade do ensino para EJA continua comprometida, desmotivada e com alto índice de evasão escolar. Ventura (2001, p. 2), afirma que “a Educação de Jovens e Adultos, sempre se destinou aos subalternizados, ou seja, a classe trabalhadora”. E que ao longo da história, ela se constituiu em paralelo ao Sistema de Ensino Regular.

A partir disso, infere-se que para compreendermos a realidade atual da EJA, tornar-se importante conhecer as políticas públicas educacionais direcionadas a esta modalidade de ensino, em toda sua trajetória histórica. A educação de adultos no Brasil, de acordo com Poti (2004) iniciou-se no Período Colonial, através da catequese e do ensino das primeiras letras, ministrado pelos padres Jesuítas aos índios, cujo objetivo era a aculturação do elemento indígena à civilização ocidental, para tornar mais fácil a colonização.

Logo em seguida, a educação dos jesuítas tornou-se restrita apenas aos filhos da elite, que iriam concluir seus estudos na Europa, em nenhum momento da educação jesuítica houve preocupação ou espaço para a educação da camada popular existente naquela época. No Brasil Colônia, constatou-se uma fragilidade na educação da camada popular por não ser esta a responsável pela produtividade econômica do país, o que acabou por acarretar descaso por parte dos dirigentes políticos (CUNHA, 2012).

Neste período, segundo o mesmo autor, a EJA foi algo recorrente nessa sociedade e de clara divisão de classes: a oferta de uma educação moralizadora para a classe pobre e de uma educação instrutora para as classes ricas. No Brasil

Império, começaram algumas reformas educacionais e estas preconizavam a necessidade do ensino noturno para adultos analfabetos.

Porém, ainda segundo Cunha (2012), com o desenvolvimento industrial, no início do século XX, iniciou-se um processo introvertido de valorização da educação de adultos. No entanto, essa preocupação trouxe mais o sentido de uma necessidade de aliar a educação da sociedade com a industrialização, do que dar uma real importância para a educação do cidadão. Neste aspecto, essa política emergente trouxe pontos de vista diferentes em relação à educação de adultos, que foram:

A valorização, pelo empresariado recém-surgido, do domínio da língua falada e escrita pelos trabalhadores das fábricas, visando o domínio das técnicas de produção; o interesse dos trabalhadores pela aquisição da leitura e da escrita como instrumento de ascensão social; a aparente preocupação do Estado com a alfabetização de adultos, apontada como meio de progresso do país e a preocupação dos políticos com a alfabetização de adultos, mas para ampliação da base de votos (CUNHA, 2012, p.35).

No período da Primeira República quase nada mudou. A Constituição de 1891 estabeleceu a proibição ao voto do analfabeto e a educação continuou sob a responsabilidade do Estado. A partir disso, nota-se imensa distância entre as preleções e as estruturas necessárias para o funcionamento da educação escolar. Destarte, os argumentos expostos nos parágrafos anteriores possibilita-nos inferir que do Período Colonial até à República não houve interesse público estatal relacionado à educação de jovens e adultos.

Nesta conjuntura, Canário (2011) afirma que a partir do final da Segunda Guerra Mundial, observou-se um maior interesse dos organismos internacionais com a EJA. A Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) teve um papel fundamental na difusão das propostas da EJA, uma vez que ela passou a estimular a criação de programas nacionais para este público e criou um conceito de educação funcional, que propunha a necessidade de se desenvolver uma metodologia especial, sendo entendida como:

[...] um processo global e integrado, de formação técnica e profissional do adulto - em sua forma inicial - feito em função da vida e das necessidades do trabalho; um processo educativo diversificado, que teve por objetivo converter os alfabetizados em elementos conscientes e eficazes na produção e no desenvolvimento em geral. Do ponto de vista econômico, a alfabetização funcional tende a dar aos adultos iletrados os recursos pessoais apropriados para trabalhar, produzir e consumir mais e melhor. Do ponto de vista

social, a facilitar-lhes sua passagem de uma cultura oral a uma cultura escrita, a contribuir para sua melhoria pessoal e do grupo [...] (BRASIL, 2003, p. 78).

As propostas da UNESCO foram bem aceitas no Brasil, porque convergiam com os interesses das elites. A partir de 1947, atendendo aos apelos da referida entidade, o governo de Eurico Gaspar Dutra lançou a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). A respeito das intenções da CEAA, Paiva (2012) apresenta a seguinte observação:

[...] a educação dos adultos convertia-se num requisito indispensável para uma melhor organização e reorganização social com sentido democrático e num recurso social da maior importância, para desenvolver entre as populações marginalizadas o sentido de ajustamento social (PAIVA, 2012, p.179).

Além da CEAA, várias outras campanhas foram realizadas, dentre as quais se destacam: Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958, Governo de Juscelino Kubitschek); Movimento de Educação de Base (1961, Confederação Nacional de Bispos do Brasil – CNBB); Movimento Brasileiro de Alfabetização, MOBRAF – Governos Militares); Fundação Nacional de Educação de Jovens e Adultos – Educar, 1985, Governo José Sarney); Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC, 1990, Governo Fernando Collor de Mello); Plano Decenal de Educação para Todos, 1993, Governo Itamar Franco); Programa Alfabetização Solidária, 1997, Governo Fernando Henrique Cardoso).

Foram inúmeras experiências desenvolvidas, com isto percebe-se que o problema do analfabetismo se constitui um nó que perdurou durante vários governos e cada um deles criava o seu próprio programa na tentativa de solucionar o problema. Todavia, diversos equívocos foram cometidos dentre os quais estão: a péssima qualidade do ensino oferecido; a não consideração das diferentes realidades dos alunos e a aplicação escassa dos recursos financeiros para solucionar um problema tão complexo.

Os anos de 1990 trouxeram uma realidade diferenciada, baseada nos princípios de Constituição de 1988, sendo apontados por Di Pierro (2010) como um período de reformas nos sistemas públicos de ensino, vinculadas à conjuntura de redefinição do papel do Estado. Neste período houve uma forte municipalização do atendimento escolar aos jovens e adultos no Ensino Fundamental. Em 1996, ocorreu

a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDBEN 9.334/1996 - que propôs, no artigo 3º:

[...] igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, garantia de padrão de qualidade, valorização da experiência extraescolar e vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. (BRASIL, 1996).

Os princípios da LDBEN 9.334/1996 instigaram a criação de propostas alternativas na área de EJA. Assim, esta modalidade passou a ser vista como um recurso capaz de auxiliar na tarefa vital de supressão das discriminações e na busca de uma sociedade mais justa, além de tudo isto, também representou uma possibilidade real de reparação das dívidas sociais, estendendo a todos os interessados o acesso e o domínio da escrita e da leitura como bens sociais, dentro ou fora das instituições de ensino.

Outro importante avanço para a EJA foi à promulgação das Diretrizes Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos em 1999, passando a valorizar as especificidades de tempos e espaço para seus educandos, tratamento presencial dos conteúdos curriculares, o respeito à faixa etária bem como a formulação de projetos pedagógicos próprios e específicos para a modalidade de ensino.

[...] as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar:

I. Quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação.

II. Quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores.

III. Quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica (BRASIL, 2000, p. 3).

Em janeiro de 2003, o MEC estabeleceu a criação de uma Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo e para alcançar essa meta, surgiu o Programa Brasil Alfabetizado. O referido programa constituiu-se como uma política

pública, de caráter contínuo, voltado não apenas para ensinar o Português e a Matemática ao jovem e adulto, mas evidenciar uma atenção à continuidade dos estudos após a alfabetização destes.

Houve ainda a Emenda Constitucional nº. 53, de 19 de dezembro de 2006, que favoreceu a Educação de Jovens e Adultos com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) destinando financiamento específico para esse fim.

No âmbito da historicidade da EJA merece atenção também o Parecer nº 11, de 10 de maio de 2000, do CNE determina a esta modalidade de ensino quanto à sua funcionalidade, pois passa a ser desenvolvida para atender a três funções específicas: a reparadora, a equalizadora e a qualificadora. (BRASIL, 2000). A função reparadora refere-se não só à entrada dos jovens e adultos no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado, o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento da igualdade de todo e qualquer ser humano quanto ao acesso a um bem real, social e simbolicamente importante.

A função equalizadora relaciona-se à igualdade de oportunidades que possibilitará aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social e nos canais de participação. A função qualificadora cuja função é permanente e, mais que uma função, o próprio sentido da EJA. Refere-se à educação permanente e continuada, com base no caráter incompleto do ser humano, cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares.

Mediante as características expostas e evidenciadas a partir dos documentos oficiais, em especial, as diretrizes do Ministério da Educação, fica claro quão complexo se configura a EJA e tudo isso conflui com metáfora do rio anteriormente apresentada, em que este parece algo tão natural e simples, mas quando se analisa a sua gênese percebe-se a sua importância e densidade.

Ademais, para que haja uma imbricação entre o fazer pedagógico e os documentos oficiais da EJA, tornar-se necessário contextualizar os conhecimentos oriundos dos componentes curriculares do Ensino Fundamental e médio para a EJA com as características, necessidades e interesses de classe dos alunos, levando em consideração também o mundo do trabalho, a distinção das faixas etárias, o impacto

dos meios de comunicação, a procedência migratória e as manifestações culturais regionais.

A partir dos argumentos explicitados, comprovou-se o quão denso e complexo são os “rios” da EJA, e quão variadas foram às prerrogativas legais até chegar à atual configuração, tendo em vista as diferentes estratégias adotadas pelos governos para o atendimento dessa demanda. Nessa acepção, reforça-se a necessidade desse resgate para compreender o seu funcionamento hoje, na perspectiva da garantia da oferta de um ensino público de qualidade direcionado para as demandas dos discentes e dos docentes dessa modalidade de ensino.

Houve ainda a percepção que assim como um rio para permanecer vivo necessita de cuidados materializados a partir de ações concretas feitas por aqueles que estão ao seu redor, o mesmo também acontece com a EJA que necessita de que as políticas públicas sejam transformadas em ações para que esta modalidade continue acolhendo e dando voz a multiplicidade de pessoas que vão até ela para amenizar a sede por uma educação de qualidade.

Apreendeu-se também a necessidade constante de reflexão sobre a constituição do ensino nessa modalidade a partir das especificidades de cada componente curricular que o constitui mediante todas essas diretrizes e pressupostos advindos dos documentos normativos. Por isso, neste estudo prima pela aproximação às prerrogativas legais e aos objetivos relacionados ao uso da tecnologia e o ensino de Língua Portuguesa na referida modalidade, proposta que será desenvolvida na seção a seguir.

3.4 CONVERGÊNCIA ENTRE AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.

Quando se amplia o olhar para além dos muros da escola, é impossível não perceber a forte influência emanada pelas tecnologias digitais no comportamento individual e coletivo do ser humano. Esta influência também é visualizada no contexto escolar, por isso acredita-se na possibilidade de utilizá-la para viabilizar a construção de saberes e ampliação do conhecimento dos educandos jovens e adultos.

Na perspectiva da EJA, não se pode esquecer que existe o regresso à escola, compreendido neste estudo como uma nova oportunidade, ou um reinício. Dessa forma, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, busca-se a socialização do sujeito, agregando valores emancipatórios, de afirmação, visando a uma identidade cultural que prioriza a materialização de uma cidadania democrática resultante de um processo cognitivo, pedagógico e crítico, todos embasados no respeito mútuo e na solidariedade.

Ao se observar as escolas internamente, encontramos diversos recursos tecnológicos disponíveis, como, por exemplo, tablet, laboratório de informática, multimídia, internet, câmeras digitais, lousa digital, entre outros; A partir disto, infere-se que estas tecnologias de comunicação de informação, além de se constituírem como recursos pedagógicos, também podem auxiliar no processo de ensino da EJA promovendo a interlocução entre o docente e os discentes.

Esta interlocução feita com o uso das tecnologias digitais entrelaça o que já ocorre além dos muros da escola em que educandos estão conectados e se comunicam o tempo todo, principalmente pelas redes sociais, e na escola não poderia ser diferente, como Moran (2013) afirma que a escola pode se abrir mais para o mundo, começando pelo seu entorno, dialogando com os bairros, principais pessoas da região, e as principais organizações, trazendo-os para dentro como aprendizes e colaboradores. O autor ainda complementa que a partir das relações sociais, as subjetividades da nova geração são produzidas.

Nessa perspectiva, quando o jovem e o adulto interagem com a tecnologia, esta acaba orientando o seu comportamento e existência. Moran (2013) também considera a tecnologia digital como elemento constitutivo da cultura. Um exemplo elucidativo disto é quando se percebe que determinada youtuber passou a adotar uma nova maneira de usar determinado adereço de cabelo, a partir disto, diversas pessoas de várias faixas etárias aderem à nova maneira da influenciadora digital, sendo que deixa de ser um comportamento individual, passando a um comportamento coletivo.

Por isso, a convivência da EJA com as novas tecnologias pode ser considerada algo do dia-dia, que deve ser transposto para a convivência escolar deste estudante. Sendo o objeto de estudo desta pesquisa um dos componentes do ciberespaço, o blog, acredita-se que a confluência deste recurso tecnológico com uma prática pedagógica sistematizada e planejada poderá potencializar a

reconstrução, construção e ampliação dos saberes do educando da EJA, como destaca Moran (2013):

[...]. Essas tecnologias permitem que professores e alunos sejam produtores e divulgadores de suas pesquisas e projetos, de formas muito ricas e estimulantes. Professores e alunos podem criar sua página com todos os recursos integrados. Nela, o professor pode disponibilizar seus materiais: textos, apresentações, vídeos, grupos de discussão, compartilhamento de documentos, blogs etc. (MORAN, 2013, p. 42)

Apesar de a tecnologia digital estar atrelada às ações cotidianas e educacionais, os educandos da EJA, muitas vezes, não são incentivados ao uso das novas tecnologias, isso pode acarretar em exclusão digital. Essa exclusão pode ser confrontada se o incentivo ao uso dessas tecnologias passar a ser princípio basilar da escola, que deverá se conscientizar que existem também documentos oficiais que amparam e estabelecem a inserção da tecnologia digital no ensino da EJA, viabilizado que se trata de um direito do educando adulto e não de uma prática assistencialista ou acessória que deverá ser feito pelo docente caso ele queira fazer.

Um dos documentos que respalda legalmente a interação da Tecnologia digital na EJA é a Base Nacional Preparatório da VI Conferência Internacional de Jovens e Adultos (CONFINTEA, 2009), a qual traz como estratégias de ensino o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação para a Educação de Jovens e Adultos.

O documento propõe aulas diferenciadas com utilização das mídias educacionais em todas as disciplinas com o propósito de melhorar e ampliar a informação e comunicação de maneira que resulte em construção do conhecimento. É importante destacar que as Tecnologias da Informação e Comunicação-TIC se espalham na prática social de forma irrecorrível, mudando a vida, as relações e as lógicas de apropriação do tempo e espaço” (BRASIL, 2008, p. 18)

Existem diversas possibilidades de interação entre a tecnologia digital e a EJA, pois os recursos tecnológicos oferecem uma infinidade de maneira para ser utilizado em sala de aula, tais como o blog, que, segundo Moran (2013), pode ser utilizado para diferentes aspectos ou focos educacionais tais como: discussão de estudos de caso, projetos, produção de textos, narrativas, poemas, análise de obras literárias, opinião sobre atualidades, relatórios de visitas e publicação de fotos e vídeos produzidos pelos discentes.

Vale ressaltar que nesta pesquisa o blog não é visto simplesmente como uma atividade, aqui ele foi considerado como uma interface digital de suporte hipertextual na qual será um conteúdo trabalhado coletivamente com os alunos para enriquecer a leitura e escrita.

Isto converge com o argumento sobre blog do autor Moran (2013), ao considerá-lo como algo estimulante, cheio de possibilidades e recursos integrados, no entanto, este estudo vê maiores possibilidades no blog ao ser construído coletivamente com os discentes, a partir de textos significativos e produzidos pelo ponto de vista deles, com a mediação pedagógica do docente. A perspectiva do uso do blog discutida neste estudo também conflui com Seabra (2010) quando ele diz que:

Os blogs são uma excelente forma de comunicação, permitindo que seus autores se expressem de acordo com suas convicções e visões de mundo e que outras pessoas possam ler e registrar comentários sobre a produção textual apresentada. Isso vale tanto para professores terem seus blogs individuais, compartilhando pensamentos e informações com seus pares ou com pais e com alunos, como para uma classe ter um blog coletivo, ou os alunos fazerem blogs em grupos ou individualmente. (SEABRA, 2010, p.14)

Além do blog, existe também o recurso do áudio, uma opção de baixo custo que professores, jovens e adultos podem utilizar na sala de aula para melhorar o processo de ensino e aprendizagem. Moran (2013) pontua que esse uso deve ser planejado. Para tal, o educador pode utilizar para gravar as aulas e disponibilizar depois para os alunos fazerem uma síntese do que foi trabalhado, sem falar nas possibilidades de os alunos gravarem suas argumentações orais, para serem rediscutidas e regravadas.

Segundo Seabra (2010) existe também a possibilidade de se utilizar o recurso de áudio como (Audiolivro) para os alunos ouvirem, material que pode abranger conteúdos de literatura, como contos ou poemas, nacionais ou estrangeiros, prática que colaborará também para aprendizagem de outra língua estrangeira.

Sem dúvida, as amplitudes de possibilidade de interação da EJA com a tecnologia digital são inúmeras, claro que não deverão ser trabalhadas de maneira aleatórias, mas deverão ser bem planejadas previamente e constantemente ajustadas à realidade do educando jovem e adulto.

O vídeo também é apresentado por Moran (2013) como um poderoso recurso que pode ser utilizado para registrar eventos, estudo de meios, experiências e organização de roteiros, o autor afirma que o professor tem um importante papel nesse processo de utilização do vídeo, e deve auxiliar o aluno na organização do roteiro e na escolha de todos os elementos que comporão o vídeo, além de deixar claro o objetivo didático-pedagógico dessa construção, bem como os saberes que permearão o ensino-aprendizagem.

A partir das possibilidades supramencionadas de entrelace de tecnologias digitais com a educação, infere-se que a relação dos jovens e adultos com as tecnologias é bastante ativa, seja pelo uso do celular e/ou acesso à internet, via redes sociais como o facebook, o twitter, entre outros. Geralmente, as pessoas parecem estar conectadas o tempo todo, e urge a sensibilidade da escola para se apropriar dessa conexão em rede digital e redimensiona-la para um viés de ensino aprendizagem, como se configura o objeto dessa pesquisa que alia a educação de jovens e adultos a um dos elementos do ciberespaço.

A aproximação das tecnologias digitais com os estudantes da EJA é um grande desafio porque eles produzem sentidos e significados de valorização da escola, de maneira bem específica, e são oriundas de experiências pessoais e coletivas, das realidades vividas, das interações familiares, e dos relacionamentos afetivos e/ou com o mundo do trabalho.

Por isso, o professor detém um papel importante como mediador, e necessita estar inserido no universo dos jovens e adultos, estar próximo, aprender a ouvir, perceber potencialidades e estabelecer ligações afetivas, objetivando com tudo isso o desenvolvimento educacional pleno dos estudantes.

Vale ainda enfatizar que para atuar na Educação de Jovens e adultos juntamente com as tecnologias digitais defende-se que o plano de trabalho docente deve ser muito bem elaborado, o educador deve estar mais acessível aos educandos e sempre favorecer a comunicação clara e concisa no em todo o processo de ensino-aprendizagem. Além de tudo isso, a escola não pode deixar de reconhecer que no mundo do trabalho as relações sociais estão presentes nas telecomunicações, principalmente através dos celulares para agilizar contatos sociais e de trabalho.

A vista disso, o uso das tecnologias também deve estar presente na EJA, principalmente com os avanços tecnológicos disponíveis para o incremento

educacional no referido segmento. Portanto, o uso das novas tecnologias como ferramentas pedagógicas promovem a integração e o dinamismo no processo do ensino-aprendizagem, na medida em que professores atuam como mediadores do conhecimento e compartilha com os escolares de forma democrática o saber.

3.4.1 Limites relacionados à inserção das novas tecnologias no processo de ensino- aprendizagem

Para não ficarmos apenas nas partes favoráveis e aromáticas da rosa, nesta subseção nos ateremos aos espinhos, ou obstáculos relacionados à inserção das TIC no processo de ensino-aprendizagem. É inegável a participação ativa das Tecnologias da Informação e Comunicação no processo educacional e as vantagens atreladas ao seu uso, como já foram mencionadas na subseção anterior.

No entanto, mesmo com todas as vantagens que as TIC proporcionam à prática didático-pedagógica, parece haver um certo descompasso presente na realidade vivenciada por professores e alunos nas escolas públicas para a sua inserção nas práticas escolares. Isso porque “ainda existem muitas barreiras a serem superadas para a integração efetiva das TIC aos processos pedagógicos, que vão além das dificuldades associadas a questões de infraestrutura das TIC nas escolas. (BARBOSA, 2014, p. 28).

Um dos descompassos existentes é que apesar de estarmos vivendo a era da globalização e com o desenvolvimento acelerado das tecnologias digitais no mundo com inovações frequentes, existe cada vez mais necessidade de alfabetizações. Nessa direção, Assman (1998) ressalta a necessidade de além de se ter a alfabetização sociocultural, se tem a necessidade do letramento digital nas escolas, que possibilite ao aluno interagir com as tecnologias digitais e aplicá-las à sua rotina diária.

Nesse sentido, para que esse letramento digital seja possível se faz necessário que o docente tenha um conhecimento substancial e profundo dessas tecnologias digitais como também diversas possibilidades de inseri-las na prática de ensino-aprendizagem. Esse conhecimento deveria ser ofertado aos docentes desde o curso inicial de formação estendendo-se até cursos de formação continuada, situação que não ocorre ainda na prática e que talvez influencie na resistência de alguns educadores com relação às tecnologias digitais na sala de aula.

Além disso, no âmbito educacional, ainda existem os problemas de falta de infraestrutura nas escolas que, muitas vezes, não permitem um trabalho apropriado com as tecnologias digitais e, por parte do professor, ainda há uma concepção de ensino centrado na aprendizagem individual e que acontece isoladamente, sem a abertura para uma reorientação do processo de construção do conhecimento que ocorre no coletivo, com a troca entre os sujeitos. Chagas (2010) faz um paralelo histórico entre a profissão de professor e os recursos utilizados na realização de suas atividades pedagógicas afirmando que:

A profissão de professor sempre teve uma relação direta com livros, giz, quadro negro e papel. Nos últimos anos, isso mudou bastante. O universo de recursos do docente entrou em expansão – pode não abrir mão do material de sempre, mas incorpora hoje uma relação direta com as tecnologias [...] trazendo novas perspectivas para o ensino. (CHAGAS, 2010, p. 16)

Quando se observa o cenário estrutural atual de algumas escolas públicas, percebe-se que algumas nem laboratórios de informática possuem. Isto com certeza acaba compelindo o corpo docente a utilizar somente o material didático disponibilizado pela escola. Esta deficiência na infraestrutura contribui para existência de lacunas no processo de ensino articulado às tecnologias digitais.

Na EJA, essas lacunas são mais amplas porque muitas das vezes não existe sequer material didático, pelo fato de a escola não ter livros suficientes para todos os educandos da turma, e quando existem livros suficientes, o conteúdo não se adequa as demandas da EJA.

Por este motivo, se torna necessário que desde o momento da formação inicial o educador seja preparado e orientado para transpor a concepção de escola tão tradicional na esfera da educação pública e idealizada em nossas memórias, pois vivemos em uma era onde há um desenvolvimento acelerado das tecnologias da informação e comunicação com mudanças significativas ocorrendo na sociedade, e se torna importante que isto seja trazido para o contexto de sala de aula.

Cabe ressaltar que essa abordagem das tecnologias digitais em sala de aula não deverá ocorrer de maneira meramente técnica ou como uma facilitadora de aprendizagem, deve ocorrer num viés de implementação coletiva, reflexiva, crítica conscientizadora, gradual, sistemática e mediada pelo docente que deverá ter a plena consciência de que as tecnologias digitais não vieram para substituí-lo e sim para auxiliar e servir de suporte na sua prática didático pedagógica.

O papel da escola não deve está direcionado em ensinar ao educando utilizar o computador, ou smartphone, mas deverá se voltar para a reorientação do uso desses recursos tecnológicos numa perspectiva de potencializar o fazer pedagógico ou, como um meio auxiliar integrado na produção e reconstrução do conhecimento de forma crítica, reflexiva, recriando a prática docente, e dando significado real às informações desenvolvidas na escola, visando sempre o educando.

Outro obstáculo a ser superado são os programas de implantação dos equipamentos nas escolas, a manutenção, atualização e adaptação em termos de acesso a serviços de alta velocidade, qualidade pedagógica (no caso de programas e jogos).

É necessário considerar que colocar equipamentos nas escolas e ensinar como utilizá-los não é suficiente, e isto não banirá as dificuldades do ensino-aprendizagem. É preciso muito mais que isso. O educador precisa estar envolvido com a tecnologia, crer na eficácia do seu uso, estar seguro, conhecer suas especificidades, potencialidades e limites para identificar, sistematizar em que momento e como os recursos disponíveis poderão auxiliá-los para incorporá-lo definitivamente em sua prática.

Assim, considera-se o objeto de estudo aqui proposto como desafiador porque para que este se concretizasse foi necessária inicialmente uma abertura dos docentes envolvidos para esse multiletramento que conforme Rojo e Moura(2012) pode ser compreendido como uma gama cultural de produção e circulação dos textos, com uma diversidade de linguagem que os apresentam como:

(a) Eles são interativos; mais que isso, colaborativos; (b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos (verbais ou não); (c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagem, modos, mídias e culturas) (ROJO e MOURA, 2012, p. 23).

Além de todos os fatores citados acima, todos os envolvidos necessitaram compreender que o processo de entrelace entre o ensino da Língua Materna e o blog seria sistemático, gradual, coletivo, reflexivo, tendo o estudante como sujeito ativo em todo o processo de ensino.

4 ENSINO DA LINGUA PORTUGUESA NO TEMPO

Quando uma pessoa se disponibiliza a cursar uma licenciatura de qualquer área em uma instituição de ensino formal, seja de cunho privado ou público, com certeza, dentre os componentes curriculares será encontrada a disciplina Língua Portuguesa. Nesta seção foi apresentado um breve histórico sobre a formalização do ensino da Língua Portuguesa como componente curricular obrigatório nas escolas, e depois foi feita uma discussão comparativa entre os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN e a Base Nacional Curricular Comum- BNCC.

Ressalva-se que os aspectos históricos que foram apresentados nesta seção não possuíam linearidade temporal, porque houve a necessidade de se fazer alguns recortes espaço-temporais entre o século XVI e o momento atual. Essa indigência surgiu devido à dimensão histórica superficial que foi adotada no escopo do trabalho, e por causa da pouca bibliografia específica encontrada referente à história da disciplina Língua Portuguesa e da sua formalização como componente curricular.

Percorrer o caminho histórico do ensino da Língua Portuguesa desde o momento da sua constituição ocorrida em 1750, através do Marques de Pombal, até chegar aos moldes atuais, além de não ser uma tarefa simples, é um fator principal para compreensão da disciplina no contexto do século XXI. Segundo Antônio Houaiss (1985, p. 91), o português brasileiro nasceu num contexto de diversidade, pois no Brasil colonial não existia uma língua definida, o português trazido pelos colonizadores portugueses não era a língua dominante.

Juntamente com o português dos colonizadores coexistiam outras duas línguas: a chamada Língua Geral, que recobria as Línguas Indígenas faladas no país, que provinham em sua maioria, do Tupi, e o Latim, no qual se fundamentavam o ensino secundário e superior jesuítico (SOARES, 2002b).

A partir do que autora menciona, infere-se que o português brasileiro não se originou a partir de uma única língua, mas de contextos de diferentes povos, tais como: africanos, indígenas e portugueses. Tudo isto possui bastante semelhança com um suco de frutas em que se misturam diversas frutas e tornar-se um suco com sabor misto.

O português, além de não ser a língua prevalente, não existia no currículo escolar. Era apenas um instrumento para a alfabetização nas chamadas escolas

menores, e dela passava-se para o latim, conforme determinava o Ratio Studiorum, o programa de estudos da Companhia de Jesus, por ela implantado em toda a expansão territorial do Brasil. Não havia lugar para o português no currículo. Magda Soares (2002b, p.158 -159) explica que isso ocorria por alguns motivos: as escassas pessoas que tinham direito à escolarização na Colônia pertenciam à elite, estas tinham o interesse em manter o modelo educacional vigente fundamentado no Latim.

Além disto, o português não possuía muito valor cultural por não ser a língua de interação social, por isso não existia ainda uma motivação para torná-la uma disciplina curricular. Entretanto, na década de 1750, ocorreu uma mudança, na qual o Marques de Pombal implantou uma reforma no ensino de Portugal e de suas colônias, tornando o uso da língua portuguesa obrigatória e vetou o uso de outras línguas, inclusive da Língua Geral.

Com isso, teoricamente, o português foi valorizado e fortalecido, sendo oficializado no currículo nacional. Deste modo, após a reforma, “o aluno passou a estudar a gramática portuguesa, que se tornou parte integrante do currículo, ao lado da gramática latina e da retórica” (PESSANHA; DANIEL; MENEGAZZO, 2003/2004, p. 36).

A princípio a Língua Portuguesa era estudada sob as formas de retórica, poética e gramática. No final do Império, as três disciplinas fundiram-se numa só disciplina que passou a se chamar Português. Este, por sua vez até o final do século XIX, manteve a tradição gramatical e a retórica como seus conteúdos de ensino e componentes curriculares.

Esta tradição gramatical possuía um eixo orientador baseado em normas e prescrição, a qual foi desencadeada com os alexandrinos na busca de uma norma literária que preservasse a cultura erudita das obras clássicas. Como aponta Silva (2005, p. 15):

A busca dessa norma literária, fundada nos clássicos gregos, não é mais do que a busca da manutenção de uma tradição que interessava aos alexandrinos preservar, de uma cultura erudita, representada nas “grandes obras” de autores ilustres da civilização clássica do passado, cujos exemplos deveriam ser seguidos. (SILVA, 2005, p. 15)

Posteriormente, essa tradição gramatical é estendida para “os usos da elite aristocrata e, em seguida, para a elite burguesa e que deve ser reproduzida pela

instituição escolar” (SILVA, 2005, p. 18). Esse “bom uso” das letras foi recebido com louvor pelos portugueses, os quais trouxeram para o Brasil como padrão a ser imitado e ensinado nas escolas, já que essas letras, a priori, no país, eram destinadas à formação dos alunos da classe dominante, que desejavam uma educação de acordo com a tradição europeia.

De acordo com as Diretrizes curriculares da educação básica da Língua Portuguesa do Paraná, em 1772, no século XVIII, foi criado “o subsídio literário que era um imposto que insidia sobre a carne, o vinho e a cachaça”. (PARANÁ, 2008, p.41). Este imposto servia para manter os ensinos primário e secundário que deixou de ser responsabilidade dos jesuítas, passando a ser financiado pela própria Metrópole.

Essa medida visou modernizar a educação, tornando o ensino laico e colocando-o a serviço dos interesses da Coroa Portuguesa. Segundo, Paraná (2008) com a falta da infraestrutura e de professores especializados uma lacuna educacional foi gerada, e a escolarização passou a sofrer interferência da educação clássica e da Europa. Tal situação permaneceu até 1808, com a vinda da família real ao Brasil.

Conforme Paraná, 2008, quando a corte se instalou no Rio de Janeiro, as primeiras instituições de ensino superior no Brasil foram implantadas. As faculdades eram direcionadas para a formação da burocracia estatal que estava se desenvolvendo, por isso somente as camadas superiores da sociedade eram privilegiadas, enquanto que, as classes populares continuavam necessitando aprender a ler e escrever a Língua Portuguesa.

Somente no final do século XIX que a disciplina de Língua Portuguesa passou a fazer parte dos currículos escolares brasileiros. Até 1869, o currículo privilegiava as disciplinas clássicas, sobretudo o latim, restando ao Português um espaço sem relevância (LUZ-FREITAS, 2004). Ainda no final do século XIX, houve a necessidade de modificação do acesso ensino por causa do advento da República e da industrialização que estava começando.

De acordo com Paraná, (2008), ambos os fatos influenciaram na estrutura curricular que passou a priorizar a formação profissional para atender as demandas da industrialização. Com isto, houve um fortalecimento do caráter utilitário da educação escolar que neste momento estava abrindo suas portas para camadas cada vez maiores da população.

Assim, a partir das décadas de 50 e 60, iniciou-se a popularização das escolas, o povo começou adentrar as portas da escola, isto foi consequência da crescente reivindicação, pelas classes populares, do direito à escolarização. “Democratiza-se a escola e já não são apenas os filhos-família, os filhos da burguesia, que povoam as salas de aula, são também os filhos dos trabalhadores” (SOARES, 2002b, p. 166-167).

A partir disso houve a necessidade de se reformular as funções e objetivos das escolas, pois agora teriam alunos que não pertenciam à elite da época, os quais traziam consigo uma Língua Portuguesa divergente daquela ensinada na escola.

Conforme aponta Soares (2002), o processo de democratização da escola, elevou a quantidade de alunos e da demanda, isto acabou influenciando também na diminuição da exigência de formação para os professores. Consequentemente houve uma mudança na clientela nos cursos de Letras, que passaram a receber pessoas de classes menos favorecidas que somente dominavam a variedade linguística daqueles a quem são destinados a ensinar. Acentua-se, assim, o processo de depreciação da função docente:

Conduzindo ao rebaixamento salarial e, consequentemente, a precárias condições de trabalho, o que obriga os professores a buscar estratégias de facilitação da sua função docente. Uma delas é transferir ao livro didático a tarefa de preparar aulas e exercícios” (SOARES, 2002b, p. 167).

A partir das ideias expostas pela autora Soares (2001) é possível inferir que mesmo sendo iniciada a popularização da escola, esta não ocorreu de maneira completa porque se aumentou o número de alunos, todavia houve um processo de “aligeiramento” para formar professores que atendessem aquela nova realidade.

Toda esta rapidez desencadeou uma diminuição do tempo e a deficiência da formação inicial docente, porque se intencionava uma formação rápida e, consequentemente, deficiente, a qualidade do ensino não era igual à de quando somente a camada elitizada fazia parte da escola tanto no aspecto do ensino quanto no aspecto da aprendizagem.

Ressalta-se ainda que apesar da diversificação dos discentes, a concepção de linguagem como um sistema padronizado ainda perdurava porque o ensino ainda era pautado nos estudos tradicionais. Permaneceu enraizada aquela ideia de uma Língua ideal oriunda dos argumentos de autores consagrados do passado, os quais

dominavam e continuam dominando os manuais didáticos e as aulas de Língua Portuguesa.

4.1 PORTUGUÊS: UM OLHAR RETROSPECTIVO QUANTO À SUA INSTITUCIONALIZAÇÃO NO ÂMBITO ESCOLAR FORMAL.

Apesar da abertura da escola para as outras camadas da população, o ensino de Língua Portuguesa manteve a sua característica elitista até meados do século XX. A partir de 1960 foi iniciado no Brasil, um processo de expansão do ensino primário público, o qual incluiu, entre outras ações, o acréscimo de vagas e, em 1971, a eliminação dos chamados exames de admissão (FREDERICO E OSAKABE, 2004).

Conforme Paraná (2008), neste contexto da expansão da escolarização, o ensino de Língua Portuguesa não poderia descartar propostas pedagógicas que considerassem as novas necessidades e realidades trazidas por esses alunos para o espaço escolar, dentre elas a presença de registros linguísticos e padrões culturais diferentes dos até então praticados na escola.

Paraná, (2008) ressalva que Além da expansão da escolarização, houve na década de 60 a consolidação da ditadura militar que fortaleceu uma concepção tecnicista de educação originando um ensino baseado em exercícios de memorização, no qual “a visão de reforço é acentuada, pois a aprendizagem é entendida como processada pela internalização inconsciente de hábitos (teoria comportamentalista/behaviorista)” (PERFEITO, 2007, p. 827).

A pedagogia da formação de hábitos, memorização e reforço era adequada ao contexto autoritário que cerceava a reflexão e a crítica no ambiente escolar, impondo uma formação acrítica e passiva. (PARANÁ, 2008, p. 43)

Aliada aos fatores supramencionados nos parágrafos anteriores surgiu a Lei n. 5692/71 que alargou e aprofundou esta vinculação “ao dispor que o ensino deveria estar voltado à qualificação para o trabalho” (PARANÁ, 2008, p.43). Com esta vinculação foi instituída uma pedagogia tecnicista que na disciplina de Língua Portuguesa, baseava-se na concepção de linguagem como meio de comunicação (cujo objeto é a língua vista como código), com um viés mais pragmático e utilitário em detrimento do aprimoramento das capacidades linguísticas do falante.

Nessa visão de ensino, continuou a ser priorizada a tese que se pautava no aprendizado e acesso ao uso competente da língua para o aluno pertencente às classes letradas. "O viés utilitário e pragmático do trabalho pedagógico afastava o aluno vindo das classes menos favorecidas da norma culta da língua portuguesa" (PARANÁ, 2008, p.43). A partir dos argumentos que foram expostos sobre a expansão da escolarização é possível inferir que as demandas relacionadas às classes populares não eram priorizadas no currículo praticado pela instituição escolar.

A partir da Lei 5692/71 a disciplina de Português passou a denominar-se, no primeiro grau, Comunicação e Expressão (nas quatro primeiras séries) e Comunicação em Língua Portuguesa (nas quatro últimas séries). Na década de 70, além disso, outras teorias a respeito da linguagem passaram a ser debatidas, entre elas:

- A Sociolinguística, que se volta para as questões da variação linguística;
- A Análise do Discurso, que reflete sobre a relação sujeito-linguagem-história, relaciona-se à ideologia;
- A Semântica, que se preocupa com a natureza, função e uso dos significados;
- A Linguística Textual, que apresenta como objeto o texto, considerando o sujeito e a situação de interação, estuda os mecanismos de textualização. (PARANÁ, 2008, p.46)

Segundo Paraná, (2008), a partir dessas teorias começou o questionamento sobre a autoridade e a eficácia das aulas de gramática no ensino. Porém, mesmo com as discussões acadêmicas, os livros didáticos continuavam porta-vozes da concepção tradicional de linguagem, reforçando metodologias que não possibilitavam a todos os estudantes o aperfeiçoamento no uso da Língua Materna tanto no ensino da língua propriamente dito, quanto no trabalho com a literatura.

Vale et al (2016, p.196-198) ainda reforçam que "nas décadas de 1970-80 Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 5692/71, promulgada pelo regime militar", promoveu mudanças abruptas e radicais no ensino da disciplina e os Ensinos Fundamental e Médio foram reformulados. A Língua segundo o viés dos militares representava um instrumento para o desenvolvimento dos ideais ditatoriais, por isso o nome da disciplina foi modificado nas séries iniciais do então (1º grau

anteriormente, ensino fundamental) passou a chamar-se comunicação e expressão, nas séries finais denominou-se a disciplina de comunicação em língua portuguesa.

Vale et al, (2016) convergindo com Paraná (2008) relatam que o estudo da Língua passou a ter objetivos meramente pragmáticos e utilitários, e aos professores cabiam desenvolver e aperfeiçoar os comportamentos de emissor e receptor de mensagens nos estudantes, a fim de que esses utilizassem e compreendessem diferentes códigos, verbais e não verbais. Neste contexto, estudo do desenvolvimento do uso da língua se tornou a prioridade. As mudanças sofridas pela disciplina de língua portuguesa foram evidenciadas nos livros didáticos com a redução da gramática.

Com isto, segundo Vale et al (2016, p.199), os textos dos livros já não eram mais selecionados somente por critérios literários, mas, sobretudo por sua relevância nas práticas sociais, textos do gênero jornalístico, histórias em quadrinho, textos de humor e de publicidade passam a dividir espaço com os textos literários.

Sem dúvida, a entrada de alunos das camadas mais baixas da população à escola trouxe a necessidade de uma mudança na postura da escola diante das variantes linguísticas, que necessitavam ser tratadas como novos conteúdos, além de evidenciar a insuficiência da metodologia até então utilizada. A mudança de postura diante das variedades linguísticas e a criação de novos conteúdos e novas metodologias têm sido as principais contribuições da sociolinguística para o ensino.

Paraná (2008) ressalva que com o movimento que levaria ao fim do regime militar, os cursos de pós-graduação para a formação de uma elite de professores e pesquisadores aumentaram, possibilitando um pensamento crítico em relação à educação. Com isto, as discussões sobre o currículo escolar e sobre o papel da educação na transformação social, política e econômica da sociedade brasileira obtiveram mais forças e desencadeou a prática da pedagogia histórico-crítica que:

Na disciplina de Língua Portuguesa, essa pedagogia se revelou nos estudos linguísticos centrados no texto/contexto e na interação social das práticas discursivas. As novas concepções sobre a aquisição da Língua Materna chegaram ao Brasil no final da década de 1970 e início de 1980, quando as primeiras obras do Círculo de Bakhtin ⁷a ser lidas nos meios acadêmicos. Essas primeiras leituras

⁷ Segundo Paraná (2008), o Círculo de Bakhtin foi um grupo composto por diversos estudiosos de diversas áreas tais como: Filosofia, Artes, História e etc. Eles se reuniam assiduamente na Rússia entre os anos de 1919 a 1929. Dentre eles, vale destacar Mikhail M. Bakhtin, que dá nome ao grupo por ter sido o autor da obra que Faraco chama de “maior envergadura” (2003, p. 14); O Círculo de Bakhtin, além de profundas discussões filosóficas, trouxe uma contribuição notável à filosofia da linguagem.

contribuíram para fazer frente à pedagogia tecnicista. A dimensão tradicional de ensino da língua cedeu espaço a novos paradigmas, envolvendo questões de uso, contextuais, valorizando o texto como unidade fundamental de análise. (PARANÁ, 2008, p.46)

Com a intenção de colaborar com a transformação do processo educacional, em 1997 foram criados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para servirem de base para as quatro primeiras séries do Ensino Fundamental e tornar o ensino nacional mais homogêneo. Para o ensino da Língua Portuguesa foram propostos pelos PCN a reflexão sobre a língua e a linguagem, assim como o uso das línguas oral e escrita. Os PCN apresentam a língua como:

Um sistema de signos específico, histórico e social, que possibilita a homens e mulheres significar o mundo e a sociedade. Aprender-la é aprender não somente palavras e saber combiná-las em expressões complexas, mas aprender pragmaticamente seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas entendem e interpretam a realidade e a si mesmas. (PCN p.15).

Assim, a Língua Portuguesa passa a ser entendida como um sistema simbólico por meio do qual o indivíduo pode entender o conhecimento e a linguagem como atividades associadas ao enunciado, em que há a participação do locutor e interlocutor. A maneira que a língua passa a ser tratada e discutida a partir do ano 2001 ou mais precisamente no século XXI será tratada na subseção seguinte. O olhar retrospectivo exposto nesta seção permitiu-nos perceber que a constituição do componente curricular da Língua Portuguesa foi cheia de idas e vindas e sempre esteve correlacionada com os ideários políticos de cada época.

Percebemos ainda a grande dificuldade de ruptura com o latim até chegar a um ensino relativamente vernáculo, ou que levassem para o interior do seu conteúdo textos de circulação social, fato que só ocorreu no final do século XX, pois os materiais didáticos sempre se preocupavam em retratar os considerados cânones literários.

Mesmo com a inserção dos menos favorecidos na escola, o cenário demorou em ser modificado, quanto ao contexto de comunicação vernáculo, ele foi bastante excluído do contexto escolar, assim diante de todos os argumentos que foram apresentados, infere-se que a constituição da disciplina Língua Portuguesa se deu de maneira impositiva e excludente.

4.2 A LÍNGUA PORTUGUESA E A SUA CONCEPÇÃO ATUAL DE ENSINO.

A partir dos argumentos expostos na subseção anterior foi possível perceber que a partir de 1982, devido ao lento e gradual processo de redemocratização política iniciado no Brasil, o ensino do português começou a ser influenciado por uma concepção de ensino baseada na linguística textual.

Segundo Geraldi (2016, p. 382), o país neste momento vivia um momento de “efervescência política, e após um longo período de abstinência, a participação tornou-se mais do que um desejo: ela aumentava e até mesmo assustava”, com eventos que reuniam grande número de professores. Nesse contexto, começaram a vir à tona inúmeras experiências realizadas em sala de aula que se concretizam às escondidas, em silêncio.

Também foram expressas vontades de encontrar outros caminhos para a ação em sala de aula. Professores, insatisfeitos e inquietos com os resultados de seu trabalho, queriam propostas, respostas a suas indagações. Foram iniciados momentos de diálogos, e as elaborações, salvo exceções, se faziam num vai e vem entre a secretaria e as escolas que liam as primeiras versões e apresentavam sugestões e exigiam alterações. Práticas e perspectivas teóricas dialogavam tentando elaborar propostas que, não ficando na rotina da escola, apontavam caminhos possíveis para o ensino das diferentes disciplinas do currículo escolar.

Geraldi (2016) ressalva que a pouca experiência que o país possuía com a democracia estava associada à urgência dos problemas a serem resolvidos e à pretensão de condensar o processo histórico de mudança social em passos de curta duração. Assim, o país adotou uma perspectiva neoliberal em que tudo é medido segundo os lucros que produz. E como era necessário medir a produtividade da escola, implantaram-se os sistemas de avaliação de larga escala.

As avaliações nos níveis fundamental e médio apontariam não só as melhores escolas, mas os desperdícios do dinheiro público com uma educação de baixa qualidade. Posteriormente, mudado o governo, também serviram de indicativo de onde se deveriam aplicar mais recursos para melhorar a qualidade da escola. Foi por necessidade de parâmetros para “apontar metas de qualidade que ajudem o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e dever” (PCN, 1997, p. 4) que surgiram os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

A partir das explicitações do autor, é possível depreender que nesta época houve uma quantidade grande de documentos oficiais nas escolas, os quais definiam metas, objetivos, modos de gestão, índices desejados, entre outros parâmetros. O contexto escolar passou a vivenciar um clima de exigência e obrigações. O acervo das provas aplicadas tornou-se, de fato, o orientador principal da prática pedagógica, objetivando principalmente preparar os alunos para responderem a testes e elevar os índices escolares.

Neste contexto de mero cumprimento de metas, segundo Geraldi (2016), alguns professores universitários participavam dos comitês, a partir do princípio ideológico de que, estando lá, poderiam fazer com que as coisas fossem melhor do que se estivessem ausentes. O autor acredita que o engajamento de professores universitários nesses processos tem sua base no fato de que tais referenciais acabariam por influenciar no perfil de professor que se desejava para o país

Como produto final das consultorias universitárias, dos comitês de especialistas, das reuniões dos técnicos competentes surgiria no século XXI a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que conforme (DE ALCÂNTARA et al 2016, p. 120), “ foi lançado no dia 16 de julho de 2015, pelo então ministro da Educação Renato Janine Ribeiro. Tal documento, em sua primeira versão foi disponibilizado para consulta pública entre maio e junho de 2016.”

Partindo de um viés comparativo, o princípio fundamental assumido na área de linguagens pela BNCC convergiu com os PCN pois permaneceu uma concepção de linguagem que interagiu com o mundo, e baseou-se nos estudos procedentes do que se convencionou chamar de Linguística da Enunciação (atravessada por algumas posições teóricas procedentes da Análise do Discurso).

É nesse ambiente que surge a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), também ela produto de consultorias universitárias, de comitês de especialistas, de técnicos competentes. Seguindo o mesmo diapasão: implantação vertical, referência para os sistemas de avaliação. Imposição, enfim. Como ocorrera com os PCN, assim que aprovada a BNCC, surgirão os programas “BNCC em ação” para tentar chegar ao chão da escola, copiando o programa “PCN em ação”. Provavelmente os assessores e consultores, dos centros universitários e das Organizações Não Governamentais (ONG) e Organizações Sociais (OS), já estão com os projetos elaborados para apresentar assim que saírem os novos editais, sugeridos por eles mesmos.(GERALDI, 2010, p.384)

Sobretudo, o pensador que subjaz a essas concepções enunciativas é Mikhail Bakhtin, de quem também serão extraídas para os documentos oficiais suas concepções sobre gênero discursivo. Coerentemente com o ponto de vista assumido sobre a linguagem, outra concepção expressa na BNCC (BRASIL, 2015), que conforme já fora explicitado começou a ser elaborada em 2015, é a concepção de sujeito como constituído pelas práticas de linguagem:

A área da linguagem trata dos conhecimentos relativos à atuação dos sujeitos em práticas de linguagem, em variadas esferas da comunicação humana, das mais cotidianas às mais formais e elaboradas. Esses conhecimentos permitem mobilizar e ampliar recursos expressivos, para construir sentidos com o outro em diferentes campos de atuação. Propiciam, ainda, compreender como o ser humano se constitui como sujeito e como age no mundo social em interações mediadas por palavras, imagens, sons, gestos e movimentos. (BNCC 2015 p. 29).

Partindo do pressuposto do BNCC, é possível inferir que é feita alusão à concepção de linguagem em que as pessoas atuam diretamente através das interações comunicativas que são estabelecidas nas situações cotidianas no âmbito social, esta proposta dialoga diretamente com o viés sociolinguística já citado nos últimos parágrafos da subseção anterior.

Admitida essa ação da linguagem, podemos dizer que a atuação do sujeito em suas práticas de linguagem se dará por meio de ações com a linguagem e sobre a linguagem e que estas são marcadas pela ação da linguagem que o constitui e que continuará o constituindo no curso das interações com outro de que participa (GERALDI, 1991).

Geraldi (2016) enfatiza também que outro princípio visualizado na BNCC seria à forma de trabalho escolar com a linguagem, ou seja, elevar as práticas de linguagem à posição de objeto e ao mesmo tempo de forma pela qual a aprendizagem de recursos expressivos a serem mobilizados se dará.

Isto embora seja um avanço, já era apontado pelos PCN, o qual priorizou as práticas linguísticas que não estejam apenas restritas a descrição da variedade culta da língua, mas também viabilizem uma expansão de conhecimento do uso da língua tanto na modalidade oral como na escrita, como explicita De Alcântara et al (2016):

Observa-se, pois, que a BNCC (1ª e 2ª versões) traz, assim como os PCNs-LP (1998), eixos para o trabalho com a língua, entretanto este último documento enfatiza que “[...] os conteúdos de Língua Portuguesa articulam-se em torno de dois eixos básicos: o uso da língua oral e escrita, e a reflexão sobre a língua e a linguagem [...]” e, mais à frente, explicita que, tendo em vista tais

eixos, os conteúdos serão organizados. (DE ALCÂNTARA et AL, 2016. p. 133)

Geraldi (2016) defende que este seria o caminho mais efetivo para aprender a mobilizar recursos expressivos na produção de compreensões de textos, na elaboração de textos e na própria reflexão sobre esses fazeres. Disto decorre o princípio metodológico USO-REFLEXÃO-USO que orienta toda a proposta de Língua Portuguesa:

A abordagem de categorias gramaticais (fonético-fonológicas, morfológicas, sintáticas, morfossintáticas) e de convenções da escrita (concordância, regência, ortografia, pontuação, acentuação etc.) deve vir a serviço da compreensão oral e escrita e da produção oral e escrita, e não o contrário. Dessa forma, os aspectos linguísticos abordados em atividades de leitura, escrita e oralidade podem ampliar os conhecimentos dos/as estudantes em relação a variedades que eles/ não dominam ainda, sem desqualificar as variedades de origem. Conforme o avanço na escolaridade, é esperado um aumento gradativo do nível de sistematização e de utilização de categorias gramaticais, sempre na perspectiva do USO-REFLEXÃO-USO, e não, vale repetir, da acumulação de um rol de conteúdos desconectados das práticas sociodiscursivas da linguagem. (BRASIL, 2015, p. 41).

A partir desses princípios, a base curricular em Língua Portuguesa não poderia se restringir somente a uma listagem de conteúdos relativos a conhecimentos explícitos sobre a modalidade culta da língua (como foi num passado longínquo, quando se adotavam “conteúdos mínimos”).

Por isso a BNCC foi organizada em cinco eixos, dos quais toda e qualquer atividade de ensino/aprendizagem na área se dará: por “apropriação do sistema de escrita alfabético/ ortográfico e de tecnologias da escrita, oralidade, leitura, escrita e análise linguística” (BNCC, p.38), sendo que esta última se dá no interior das anteriores. Na terminologia de hoje, seria um “eixo transversal”.

Nesses eixos existia uma parte voltada para as práticas de linguagem verbal as quais objetivavam dá um direcionamento para as atividades escolares. Segundo Geraldi (2016, p. 6), “elas foram apresentadas na BNCC de forma explícita com explicações prévias e, posteriormente, aparecerão ano a ano” quando da definição das práticas a serem realizadas dentro dos campos de atuação previstos.

A subdivisão apresentou-se da seguinte maneira: 1) práticas da vida cotidiana; 2) práticas artístico-culturais; 3) práticas político-cidadãs; 4) práticas

investigativas; 5) práticas culturais das tecnologias de informação e comunicação; e 6) práticas do mundo do trabalho (exclusivamente no ensino médio).

A partir da organização do BNCC supramencionada, depreende-se que houve uma inserção bastante significativa de diferentes esferas da comunicação na BNCC, as quais podem ser compreendidas como campo de atuação. Na prática, a atuação dos sujeitos se dará pela leitura, escuta e produção (oral e escrita) de textos, mas seguramente também pela reflexão sobre os recursos mobilizados nesses textos, para poder incluir o eixo da análise linguística.

No que tange os princípios fundamentais, a BNCC incorporou uma opção metodológica baseada nas práticas de linguagens seguindo o princípio de que o processo todo segue caminho do USO-REFLEXÃO-USO e que conhecimentos de descrições da Língua Portuguesa somente fazem sentido se necessário a essa reflexão, e se permitem um salto nas capacidades de mobilizar.

O autor Geraldi (2016, p. 7) ressalva que essas opções não são novidades porque já estavam presentes em propostas de ensino desde meados dos anos 1980, como foi possível no primeiro plano curricular escrito pós-redemocratização da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, de 1985. Ele classificou a proposta da BNCC como começo da oficialização de novas perspectivas fundadas em propostas anteriores expressas por pesquisadores universitários que se debruçaram sobre as questões de ensino da Língua Portuguesa como Ilari (1985), o próprio Geraldi (1984), entre outros.

Ele ainda acrescenta que nos gêneros com que a BNCC pretende inundar as salas de aula não é possível visualizar uma focalização nos gêneros quase cotidianos e específicos do trabalho do estudante enquanto estudante, pois o procedimento adotado define um caminho metodológico de que este novo gênero, ao entrar em sala de aula, deva se basear em gêneros já conhecidos, como por exemplo, um relato de experiência vivida na rotina de um dia, isto acaba colaborando ao retorno da fórmula clássica da narrativa com sequência temporal bem definida,

Pode-se metaforicamente correlacionar a fala anterior do autor com aquela dona de casa que possui a pretensão de criar um bolo com novo sabor, todavia restringe-se aos ingredientes já conhecidos e procedimentos repetidamente testados. Em nenhum momento ela sequer se atreve utilizar algum novo ingrediente comentado pela vizinhança, ou quem sabe até modificar a sequência de acréscimo

dos ingredientes da receita, ou seja, a BNCC pretendeu trabalhar com novos gêneros, mas sem ousar romper com os modelos já utilizados.

A BNCC demonstrou-nos claramente através dos seus objetivos e fundamentos o quanto o texto é importante, assim existe o reconhecimento explícito de que a leitura está presente em todos os componentes curriculares, fato que implica uma atividade constante de leitura, conforme nos apresenta a passagem abaixo:

As práticas de compreensão e de produção de texto são constitutivas das experiências de aprender e, portanto, presentes em todas as áreas. Por isso, cabe à área de Linguagens assegurar o direito à formação de sujeitos leitores e produtores de textos que transitem com confiança pelas formas de registro dos diversos componentes curriculares, salvaguardando suas singularidades, e pelas práticas de linguagem que se dão no espaço escolar, tais como: participar em um debate sobre transgênicos, opinar criticamente sobre um documentário ou uma pintura, interagir com hipertextos da Web, buscar soluções para um problema ambiental no seu entorno, dentre outras e inúmeras possibilidades. (BRASIL, 2015, p. 30).

Na perspectiva apresentada por Geraldini (2016, p. 11), a BNCC na área de Língua Portuguesa foi vista em linhas gerais como mantenedora das concepções de linguagem e de subjetividade já assumidas em meados da década de 1990 pelos PCN. Para Geraldini (2016) houve avanços na especificação das diferentes práticas de linguagem em diferentes campos de atuação, o que tornou os PCN mais aceitáveis e compreensíveis.

Acrescenta-se ainda que a essência principal da BNCC foi a uniformização do ensino num país que se caracteriza por sua diversidade (linguística, cultural, econômica e social). A partir disso podemos inferir que esta uniformização do ensino seria apenas no aspecto ideológico, haja vista que o Brasil possui desigualdade social e regional bastante acentuada.

Todavia na prática cotidiana escolar observada neste trabalho, essa uniformização no ensino ainda continua no mundo das ideias, pois cada estado brasileiro apresenta uma realidade social específica e dificuldades bem diversas. Outro aspecto que também chamou atenção foi a questão do uso da oralidade nas aulas de Língua Portuguesa que ainda permanece sem relevância e fora do contexto da sala de aula.

Ademais, infere-se também que não basta produzir documentos oficiais, é imprescindível perceber o lugar do convívio real da escola para permitir uma

mudança de baixo para cima. As ideologias que compõem um documento, o que serve como base geral da educação de uma nação, necessita ser arquitetado a partir de uma perspectiva coletiva. Na qual o coletivo social participe, se fosse discutido desta maneira, talvez algumas diversidades regionais e sociais estivessem contempladas no documento e a tão sonhada uniformidade de ensino poderia ser viabilizada, respeitando a práxis pedagógica demandada por cada região do Brasil.

4.3 O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NA EJA E AS SUAS ESPECIFICIDADES.

A partir do pressuposto que a escola se caracteriza como uma instituição social a qual necessita refletir as condições gerais do dia-a-dia da comunidade na qual esteja inserida compreende-se que o ensino da língua materna não poderá ocorrer desprovido da linguagem cotidiana desenvolvida pelos educandos que frequentam a escola. Cagliari (2010) aponta que a escola não tem utilizado, na maioria dos casos, o conhecimento que o sujeito tem de sua fala e da fala de seus colegas para, a partir disso, prover um ensino contextualizado.

Ele reforça que a escola parte de um abecedário e de uma fala completamente estranha aos educandos. Por conta disso, o conhecimento desenvolvido passa a ser visto como desnecessário pelo aluno, já que o interesse individual marca o início da aprendizagem significativa, sendo um processo de construção de conhecimento que propicia uma autorrealização pessoal do educando, um desenvolvimento mais intenso e com significados reais para vida escolar dos educandos.

O ensino da Língua Portuguesa em todas as modalidades de ensino, principalmente na EJA, necessita levar em consideração os atributos sociais e multiculturais que influenciam a linguagem, pois a partir do momento em que a escola desconsidera esses fatores, estará apenas reforçando a prática pedagógica baseada somente em conteúdos. Essa prática de ensino meramente conteudista se opõe as ideias defendidas por Matta (2011) que declara:

É obvio que a distribuição de valores sociais se torna institucionalizada pela elevação de uma variedade de prestígio à condição de língua padrão que, como tal, passa a ser veiculada no sistema escolar, nos meios de comunicação, na linguagem oficial do estado etc. O mecanismo é simples: como os detentores da variedade de prestígio controlam o poder público das instituições,

que emana das relações econômicas e sociais, são também detentores de autoridade de vincular a língua à variedade que empregam. (MATTA, 2011, p. 33).

Desta maneira, percebe-se que tudo que é praticado na escola. Ou seja, aquilo que é ensinado e a maneira como é ensinado possuem uma forte ligação com as estruturas sociais padronizadas, as quais se posicionam como detentoras da autoridade, e sentem-se responsáveis pela reprodução do conhecimento.

Assim, apresentar um ensino conforme a forma institucionalizada e descontextualizada na EJA, sem nenhuma preocupação com processo de transformação social que a linguagem possibilita aos alunos, configura-se uma mera reprodução de conceitos e valores sociais daqueles que detêm o poder de opinar e indicar o que deverá ser aprendido dentro do ambiente interno da instituição escolar.

Neste contexto, o educador, algumas vezes, sente a incapacidade de desenvolver uma prática de ensino de Língua Portuguesa que alcance todos educandos de forma efetiva. A influência do currículo norteia o exercício da prática docente e direciona fortemente para a seleção de diversos conteúdos que venham positivar o currículo planejado mesmo que divirja totalmente da realidade cotidiana dos discentes.

Apesar do currículo engessado e das dificuldades, na perspectiva de Freire (1997), o professor além de ser mais um instrumento que simboliza as relações sociais e multiculturais vigentes, poderá ser também um agente de transformação, desde que considere estas relações apresentadas ao redor da escola em sua atividade docente a partir da execução de um currículo especial que atenda as especificidades da EJA conforme foi demonstrado abaixo:

[...] Como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas reprodutora nem apenas desmascaradora da ideologia dominante. Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo. (FREIRE, 1997, p. 98).

Nesse sentido, se o educador possui a intenção de materializar uma prática docente interventiva em sala de aulas da EJA entende-se que o trabalho com textos que façam parte do cotidiano do aluno constitui-se uma necessidade, por entendê-lo

como ponto de partida e ao mesmo tempo como resultado das diversas interações e situações comunicativas existentes.

No caso do ensino de Língua Portuguesa na EJA, tornar-se fundamental a geração de sentidos, agregando significados reais a partir de um contexto específico, porque uma simples atividade de leitura pode significar uma representação de um sistema social ideologicamente organizado, ou significar aquisição de novos conhecimentos para uma formação crítica, reflexiva e multicultural, materializando assim um ensino de viés interventivo que viabilize uma modificação no sujeito envolvido.

A vista disto, o ensino de Língua Portuguesa na EJA constitui-se um desafio, pois possui particularidades no processo de ensino destacando-se um aspecto fundamental no que se refere ao modo como os educadores constroem alternativas para lidar com os diferentes níveis de conhecimento e de ritmos de aprendizagem no espaço da aula, exigindo assim uma flexibilidade em termos de organização metodológica e curricular.

Sendo assim, ao ensino de Língua Portuguesa incumbe-se a enorme responsabilidade de contribuir decisivamente para a formação da consciência cidadã, através dos processos de interação entre os sujeitos mediatizados pela produção constante de textos, sejam eles orais ou escritos, adotando-se o pressuposto que a língua não pode ser vista como um sistema linguístico fechado e imutável, mas sim como um sistema dinâmico composto de diversos textos e gêneros.

Por isso que na EJA, ou em outra modalidade, cabe à escola ensinar ao aluno a utilizar a linguagem de modo adequado nas diferentes situações comunicativas que ocorram. No projeto educacional escolar deverá está explícita a preocupação em preparar os indivíduos para o exercício competente da cidadania, pautando-se no ensino da língua a partir de textos como um comprometimento humano e social bastante claro, pelo fato de atribuir sentidos próprios aos conhecimentos construídos. Conforme afirma Pereira (2011):

[...] Não há ruptura com o ensino tradicional de Língua Portuguesa nem rejeição a seus pressupostos, apenas se pretende adaptá-los às condições que a contemporaneidade dos estudos linguísticos recomenda e, principalmente, levar em conta os alunos a que se destinam. (PEREIRA, 2011, p. 23)

A partir disso, infere-se que o ensino da língua, em sua essência, necessita antes de qualquer produção ser relacionada com a linguagem social a que se destina e aos valores multiculturais que representa a linguagem dos educandos, atrelando-se ao ensino da linguagem culta, propiciando desta maneira uma prática de ensino significativa para os educandos.

Infelizmente, ainda no presente século conforme explicita a autora Oliveira (2014), ainda encontramos numa realidade na qual não alcançamos uma educação centrada no povo, como expunha Freire (1967) o qual se preocupava em que os sujeitos da educação cada vez se tornassem mais sujeitos e menos objetos, ele ensinava que “quanto menos criticidade em nós, tanto mais ingenuamente tratamos os problemas e discutimos superficialmente os assuntos” (FREIRE, 1967, p. 96).

Dialogando com os grifos da autora Oliveira (2014. p.110), infere-se que atualmente ainda vivenciamos um ensino pautado “no apagamento da voz do professor e em políticas paternalistas somente voltadas para apresentação de normas e procedimentos”.

Neste contexto busca-se uma homogeneização do saber e uma padronização cultural no âmbito teórico. Tudo isto vem reforçando o apagamento da individualidade dos educandos conforme vimos na história da constituição da matriz curricular da Língua Portuguesa na qual desconsiderou o contexto dos sujeitos brasileiros menos favorecidos.

Siqueira (2018, p. 73) salienta que para ensinar a Língua Portuguesa na EJA, é preciso considerar as especificidades dessa modalidade de ensino, sem esquecer que na sociedade atual a leitura e a escrita são instrumentos de inserção e participação social. Devido a isto, a escola precisa propiciar ao aluno o convívio com os textos, para ampliar seu universo de referências, para que ele se familiarize com os diferentes usos da linguagem.

. Além disso, na perspectiva da autora supramencionada cabe ao professor proporcionar situações de aprendizagem as quais valorizem os conhecimentos que os alunos possuem, objetivando assim o desenvolvimento do educando com situações propícias às atividades reflexivas, a fim de se alcançar o desenvolvimento das habilidades linguísticas, principalmente aquelas ligadas às práticas de leitura e de escrita e às situações de uso de fala e daquela orientada pela escrita.

4.4 O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA E O HIPERTEXTO

Como já fora mencionado em subseções anteriores, não nos resta nenhuma dúvida que as tecnologias digitais vêm ocasionando mudanças no cotidiano das pessoas e também nos ambientes escolares. Estas mudanças proporcionam e disseminam diferenciadas maneiras de leitura nas quais características singulares ganham formas a partir de nós. Nestas unidades básicas de informações, encontramos nexos associativos e links, que remetem às pistas de leitura.

Estes são, de acordo com Santaella (2007, p. 307), “[...] os tijolos básicos da construção do hipertexto”; ou seja, o texto do ciberespaço do computador, hoje também disponível no suporte da tecnologia móvel, fartamente processado pelos alunos, que, via de regra, não se conformam com a leitura impressa e linear, bastante praticada em muitas escolas.

A partir da perspectiva dos nexos associativos de textos, pressupõe-se que os hipertextos ou hiperlinks, em sua essência, abrem possibilidades de outros tantos textos, o que implica no processamento e seleção de informação em alto grau de potencialidades entre os usuários das tecnologias digitais, conforme declara Santaella (2007, p. 310), “Em um hiperespaço, como a interface de um computador, a informação está armazenada virtualmente e só se materializa quando acessada pelo usuário [...]”. Ou seja, o usuário se encontra livre para selecionar e delinear a trilha de leitura que será feita.

No que diz respeito ao conceito de hipertexto, Xavier (2005, p.171) declara que “o hipertexto seria uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e acondiciona à sua superfície formas outras de textualidade”. Pode-se compreender, então, que o hipertexto oferece ao leitor uma leitura peculiar possibilitando uma interface de informações interativa através do acionamento de memórias que estão “linkadas” a outros textos.

Assim, a partir do que declara Souza et al (2015), deduz-se que no mundo virtual ou ciberespaço, o usuário interage com a multiplicidade de texturas que o texto pode adquirir no ambiente virtual rompendo com a linearidade da leitura porque incorpora formatos não textuais a textuais promovendo com isso, caminhos diversos de leitura e construção de sentidos.

Este trabalho assentiu com o conceito de hipertexto apresentado por Levy (1999) que elucida a questão da subversão da linearidade, a partir do momento que

a leitura não será processada de maneira reta ou padronizada como ocorre na leitura impressa, pelo contrário no texto eletrônico encontramos a pluralidade de sentidos e várias formas de se pensar o texto, como fundamenta a citação abaixo:

Tecnicamente, um hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou parte dos gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos. Os itens de informação não são ligados linearmente, como em uma corda com nós, mas cada um deles, ou a maioria, estende suas conexões em estrela, de modo reticular. Navegar em um hipertexto significa, portanto, desenhar um percurso em uma rede que pode ser tão complicada quanto possível. Porque cada nó pode, por sua vez, conter uma rede inteira. (LÉVY, 1993, p. 33).

O que Levy (1993) expõe dialoga com algumas observações com aquilo que Marcuschi (2001, p. 82) diz, o autor descreve hipertexto como um “novo espaço de escrita, uma nova área que vai além do espaço da folha de papel e além do espaço do livro e, além disso, é uma realidade apenas virtual. É um espaço aberto, sem margens e sem fronteiras”.

Este autor defende a ideia do hipertexto como um novo espaço de escrita, concordamos com Marcuschi (2001) com a questão de considerar o hipertexto como novo espaço, porque a partir dos teóricos mencionados percebe-se que um hipertexto seria um novo espaço não somente de escrita, mas também de leitura e interpretação. Além disso, acreditamos que o hipertexto não está restrito apenas aos espaços digitais, e que existiria hipertexto impresso com algumas limitações.

Esta possibilidade impressa materializa-se através do uso do dicionário no ato de investigação do significado do léxico porque de uma palavra ou conceito menor, abre-se à leitura de outros textos maiores conforme nos apresenta Santos (2017). Isso acontece porque o hipertexto não foi criado para se ler do início ao fim, seguindo o conceito clássico textual em que se estrutura contendo início, meio e fim, ou seja, não há uma linearidade padrão, mas uma ida e vinda ao processo de leitura conforme a vontade do leitor.

A partir dos conceitos acima expostos, depreendeu-se que os hipertextos digitais seriam um texto que abre portas pra uma diversidade de outros textos, este texto por estar em um suporte virtual pode ser comparado com uma mesa muito grande composta por diversos tipos de alimentos na qual o convidado poderá escolher as combinações dos alimentos conforme deseje.

Quanto à organização do prato, fica a critério do convidado que possui toda autonomia para personalizar esta combinação, como também decidir o momento de interromper a degustação. O mesmo ocorre com os hipertextos digitais, o leitor pode ler da maneira e no momento que quiser e até o momento que lhe for conveniente, o percurso da leitura tornar-se autônomo.

Diante de tal dinamicidade, interatividade, multipluralidade, considera-se relevante uma prática de ensino de Língua Portuguesa articulado à tecnologia, com viés multitextual, seja com uso dos hipertextos. No caso específico da EJA, tem-se a possibilidade de trabalhar a autonomia do aluno em buscar e criar o seu próprio conhecimento, auxiliado pelo professor.

Assim neste tipo de trabalho, o educador passa a ser um parceiro do educando e não mero transmissor de conhecimentos, além de contar com o suporte do trabalho com o texto não linear, facilitando a navegação e links, tornando desta maneira a aprendizagem participativa, comunicativa e subjetiva. Com isto, se reitera, mais uma vez, a escolha do uso blog, pois acredita-se que esse elemento do ciberespaço pode viabilizar a materialização da dinamicidade, do trabalho autônomo dos educandos e da aprendizagem interativa coletiva.

Ressalva-se ainda que a BNCC explicita a importância do desenvolvimento de hipertextos no ambiente escolar, ressaltando o caráter da não linearidade do texto eletrônico, com também a participação ativa do aluno em buscar o próprio conhecimento, como demonstra a passagem abaixo:

[...] Para além dos gêneros, são consideradas práticas contemporâneas de curtir, comentar, redistribuir, publicar notícias, curar etc. e tematizadas questões polêmicas envolvendo as dinâmicas das redes sociais e os interesses que movem a esfera jornalística-midiática [...]

Nesse sentido, procura-se oferecer ferramentas de transformação social por meio da apropriação dos letramentos da letra e dos novos multiletramentos, os quais supõem maior protagonismo por parte dos estudantes, orientados pela dimensão ética, estética e política. (BNCC, 2017, p.136 e 506)

A partir do que a BNCC apresenta, é possível deduzir que o trabalho com os hipertextos além de favorecer a autonomia dos educandos, auxilia no despertar de diversas conexões através dos links e associação de múltiplas linguagens (verbal, som, imagem e etc.), proporcionando diversas possibilidades de atribuições de significados a partir da perspectiva de cada usuário da rede.

Apesar da possibilidade de utilização do hipertexto como um suporte potencializador de aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa, o seu uso na sala de aula ainda desperta desconfiança, pois alguns educadores acreditam que poderão ser substituídos pelo suporte. Quanto aos educandos, alguns podem se sentir incapacitados para filtrarem as informações e transformá-las em conhecimento, devido à grande quantidade de informações disponibilizadas.

Diante deste cenário de desconfiança, parte-se do ponto de vista de que através da inserção dos hipertextos, da sociabilização entre professor e aluno, e das experiências vividas pelos próprios educadores, tudo isso possibilitará um novo tipo de aprendizado, o qual vai além das matérias estudadas.

Neste aspecto ocorrerá no espaço escolar aquilo que Lévy (1996, p. 165) disse “[...] o indivíduo deve compreender a mutação contemporânea para poder atuar nela”. A partir disso, os educadores tenderão a agir propondo a melhor gestão possível de suas práticas, pois mesmo com a alta disponibilidade de informação, os educandos necessitarão de um acompanhamento para ser direcionado em seus estudos.

Por isso a presença do professor logicamente será necessária não para impor um caminho, mas com certeza direcioná-lo ao rumo mais viável possível, diante disto, o educador continuará sendo necessário para uma aprendizagem em tempo útil, efetiva e concisa.

Nessa prática de ensino entrelaçada com o uso do hipertexto não existe a pretensão de descartar as práticas de ensino já existentes. Ao contrário, conforme Santos afirmou (2017, p.19) “anseia-se descobrir, a partir do hipertexto digital, novas formas de se processar a leitura, face àquilo que os alunos mais consomem em termos de leitura, que são os textos dos dispositivos móveis”.

Ademais, percebe-se que ainda existem inúmeros desafios para a inserção do hipertexto digital em sala de aula, pois algumas escolas não possuem infraestrutura técnica para tais usos, e não conseguem disponibilizar uma capacitação adequada para os educadores e educandos.

No caso do Brasil, segundo Souza et al (2015), apesar dos investimentos feitos na área da informática nas escolas públicas, o país ainda continua apresentando grande indisponibilidade quanto aos recursos destinados na área da educação, principalmente no que tange ao aperfeiçoamento dos educadores, qualidade na infraestrutura.

Diante disto, não há nenhuma pretensão em eleger a leitura do hipertexto digital superior às demais leituras existentes, e, sim, mais uma possibilidade entre tantas formas de leitura, que pode conviver em harmonia e de modo articulado. Em pé de igualdade, conforme Bakhtin (2011)ressalta:

[...] todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua [...] (BAKHTIN 2011, p. 261).

A partir dos grifos do autor acima, infere-se que a imbricação do hipertexto digital com a aula de Língua Portuguesa não pode ser considerada como uma rival das práticas de ensino já conhecidas, nem tão pouco ser vista como melhor pelo contrário, o uso do hipertexto digital é considerado como colaborador das práticas de ensino já existentes a fim de enriquecer, tornando as aulas relevantes e atraentes para os olhos dos educandos.

5 O MATERIALIZAR DA PESQUISA

Após as diversas considerações, citações, inferências, convergências e divergências apresentadas nas seções e subseções anteriores, nesta seção foi apresentada exposta a maneira como esta pesquisa se materializou na prática. Neste momento sentimo-nos como aquela costureira que tinha um projeto para confeccionar um vestido. Ela preparou o molde cuidadosamente, separou todos os possíveis materiais que poderiam ser utilizados, começou a fazer os cortes, e agora um dos momentos mais esperado chegou, a hora em que a confecção elaborada e planejada começa a tomar forma.

Eis-nos aqui neste interessante momento em que o projeto saiu da esfera da elaboração para o da concretização. Relembrando da analogia feita na seção 3, na qual, a EJA foi considerada como um rio, e o blog, elemento do ciberespaço, como afluentes, neste momento foi possível afirmar que o afluente se encontrou com rio, durante o percurso, foram necessárias algumas readaptações, ou manobras para que o encontro do afluente e do rio fosse concluído.

No que tange à parte da elaboração, foram feitas duas reuniões prévias com a direção da escola e com a professora regente da turma para que o projeto fosse explicado, discutido e redirecionado caso houvesse a necessidade. As reuniões ocorreram nos dias 05 e 10 de dezembro de 2020. Como já fora explicado na seção da metodologia, a professora pesquisadora não era regente da turma, por isso necessitou da colaboração direta da direção e da professora regente da turma para que o projeto fosse colocado em prática.

Na reunião prévia, também foi elaborado um questionário de perfil. A professora regente falou sobre algumas peculiaridades e dificuldades da turma e deixou claro também que apoiaria o projeto e a ambientação da professora pesquisadora. A direção autorizou a aplicação do projeto, ao mesmo tempo em que se colocou à disposição para auxiliar em qualquer tipo de dificuldade que ocorresse no decorrer do projeto. O projeto foi aplicado nas terças e quintas nos horários da aula de redação. Ressalvamos que todo material utilizado nas aulas encontra-se anexados ao final deste trabalho.

O projeto: “O blog no ensino da Língua Portuguesa na EJA” foi iniciado no mês de dezembro 2019 e foi finalizado em março do ano de 2020. Isto aconteceu

devido à autorização do comitê de ética que saiu no final de novembro de 2020, e acabou coincidindo com a finalização do ano letivo da turma participante, assim houve a necessidade de terminar as outras etapas da pesquisa no início do ano de 2020.

O projeto foi elaborado a principio para ser desenvolvido em 10 encontros presenciais com a turma participante. Todavia teve que ser sintetizado em oito encontros devido algumas adversidades que sobrevieram durante a aplicação do projeto, tais como a Pandemia e alguns problemas estruturais que foram descritos detalhadamente nos parágrafos seguintes.

No primeiro encontro ocorrido em 12 de dezembro de 2020, inicialmente foi feita uma apresentação geral para nos entrosarmos com a turma, e a professora regente. Em seguida falamos das etapas de concretização do projeto com intuito de nortear os alunos quanto aos procedimentos da pesquisa. Depois escutamos os educandos sobre o que eles achavam do projeto e se gostariam de participar. Após o consentimento dos educandos, tivemos uma conversa sobre o que eles entendiam sobre tecnologia digital e sobre a possibilidade de aplicabilidade no ensino da Língua Portuguesa.

Perguntamos se tinham entendido aquilo que tinha sido exposto, e se tinha alguma sugestão para acrescentar. Finalizamos o encontro avisando sobre o questionário que seria aplicado posteriormente, dissemos que teriam mais perguntas objetivas do que subjetivas, e que a professora regente tinha participado da elaboração do questionário. Foi destacado enfaticamente que o questionário aplicado não era para ser visto como uma avaliação, e sim como um instrumento para que percebêssemos a maneira e objetivo de uso de internet de cada um dos participantes.

O segundo encontro ocorrido em 17 de dezembro de 2019 foi iniciado com a aplicação do questionário, sequencialmente, a professora regente perguntou a turma sobre o que eles recordavam acerca da tipologia textual narração. Os alunos responderam com frases curtas e a professora regente fez uma breve exposição de revisão sobre a narração. Sequencialmente a professora pesquisadora apresentou a canção: “Nos becos da Vida” de Sílvio Brito que faz parte dos anexos desta pesquisa.

Após a leitura compartilhada e coletiva da canção, foi iniciado um diálogo no qual, os alunos falaram como se identificaram com o personagem da canção e por

qual motivo esta canção poderia ser considerada uma narração. Foi solicitado que os estudantes extraíssem oralmente trechos que comprovassem que o texto era uma narração, eles assim procederam sendo depois o encontro finalizado.

O terceiro encontro, ocorrido em 19 de dezembro, de 2019 começou com todos cantando a canção de Gonzaguinha “O que é, o que é.” A princípio, os educandos ficaram um pouco tímidos, com o decorrer do tempo, eles foram se soltando e formaram uma espécie de coral. Ao final, bateram palmas e já estavam bastante descontraídos. Antes da discussão sobre a canção, a professora regente retomou rapidamente as características de uma narração para que os estudantes relembassem.

A discussão foi iniciada com alguns questionamentos sobre a letra da canção, perguntamos se havia algo em comum entre a canção e a história de vida deles. Se eles concordavam com o que a canção dizia quando conceituava a vida. Sequencialmente, foi aberto o momento para os educandos exporem as suas impressões sobre o texto. Logo após, a professora regente repassou algumas características do texto descritivo.

Foi feita uma reflexão sobre as principais características do texto descritivo e começamos a fazer o elo entre a canção e a descrição, foi um momento impar, pois os alunos demonstraram bastante interesse, pois tinham a sensação de estarem tocando no assunto que estava sendo trabalhado. Encerramos o conteúdo da tipologia textual descritiva com os alunos respondendo à questão interpretativa inserida na atividade e a sua correção. Nos minutos finais da aula pedimos que eles sintetizassem a aula em uma única palavra, dentre as respostas ouvimos:

Aula legal. (ALUNA S.M)

No meu ponto de vista foi descrição pura. (ALUNO A.C)

A aula hoje foi bem diferente das outras. (ALUNO C.S)

O quarto encontro aconteceu no ano letivo de 2020, porque o encontro anterior coincidiu com o encerramento do ano letivo de 2019. Como grande parte dos alunos sinalizou que iriam permanecer na escola para cursar o nível médio, e a gestão da escola disse que aqueles que renovassem permaneceriam na mesma turma no ano seguinte, e que a aplicação do projeto continuava autorizada, então, foi feito um acordo para o prosseguimento do trabalho.

O quarto encontro aconteceu em 06 de fevereiro de 2020. Para nossa tranquilidade os 13 alunos frequentes do ano letivo passado permaneceram na

turma atual. Haviam chegado alguns alunos novos por isso explicamos novamente a etapa do projeto que estava ocorrendo. Os oitos novos alunos decidiram participar do projeto e disseram que ajudariam no que fosse necessário.

Após a explicação feita pela professora pesquisadora para os alunos recém-chegados, foi feita a distribuição de papéis adesivos em tamanho grande denominados “postites”, nos quais os alunos foram orientados a colocar a resposta do seguinte questionamento: O que é preciso para viver? Os alunos apresentaram as respostas dadas e logo em seguida, a professora regente apresentou aos alunos a canção “É preciso saber viver”.

Os alunos ouviram a canção, e acompanharam atentamente. Em seguida, todos conversaram sobre o texto apresentado. Foram feitas as seguintes intervenções pela professora regente: Sobre o que a música falou, Essa música tem algo em comum com a sua história, Você concorda com o que a música diz sobre o que é preciso para saber viver. Foi dado um tempo para que eles expusessem as suas impressões sobre o texto. Ouvimos respostas como:

Para saber viver é preciso deixar o amor entrar em nós, pois onde tem amor, existe prosperidade, por isso devemos amar a Deus e ao próximo. (ALUNO R.O)

Para viver temos que respeitar todas as pessoas, estudar bastante para chegarmos onde quisermos e cuidar da Saúde. (ALUNA E.S)

Para saber viver é preciso humildade, não precisa passar por cima de ninguém, vamos deixar o orgulho de lado e sermos guerreiro para conquistar.(ALUNA C.S)

Para saber viver é preciso de Deus e sempre procurar fazer p que é certo. (ALUNO A.M)

Após as exposições dos educandos, a professora pesquisadora fez uma breve revisão sobre texto dissertativo, e indagou se a música trabalhada poderia ser considerada um texto dissertativo e por que. Alguns alunos responderam que seria um texto dissertativo pelo fato de o cantor trazer algumas ideias e opiniões que ele considerava importantes e boas para viver.

Finalizamos propondo uma atividade extraclasse na qual os estudantes construíram um parágrafo expondo as opiniões particulares sobre o que é preciso para saber viver. Esta atividade extraclasse fez parte do blog coletivo que foi construído no final dos encontros, quanto à canção trabalhada, esta foi disponibilizada no anexo deste trabalho.

O quinto encontro aconteceu no dia 11 de fevereiro de 2020. Neste encontro os alunos entregaram para a professora pesquisadora à atividade que foi proposta no quarto encontro, na qual eles deveriam escrever a opinião deles sobre o que era preciso para saber viver. As respostas dadas foram colocadas no blog coletivo da turma. Na sequência, a professora pesquisadora perguntou-os se eles conheciam o blog e se eles costumam utilizá-lo.

Em seguida foram ouvidas as respostas dos alunos e a professora pesquisadora falou sobre o histórico do blog comparando com as sinalizações e respostas dadas pelos educandos. Depois fizemos uma breve discussão sobre a função social e características do blog, baseando-nos em estudos dedicados ao assunto, depois os alunos foram subdivididos em equipes para pesquisar blogs que considerassem interessantes.

Pelo fato de a vice-diretora ter esquecido a chave do armário no qual ficavam os chromebook, propomos que a pesquisa dos blogs fosse feita pelo celular e os estudantes aceitaram, inclusive as professoras rotearam a internet para que fosse possível realizar a pesquisa. Foram organizadas três equipes de cinco alunos, eles não quiseram que tirassem foto das equipes e compartilharam no *Whatsapp* da professora regente os prints das telas dos blogs visitados. Conforme exposto abaixo:

Figura 1 – Visitas em diversos Blogs



Fonte: Acervo pessoal

A partir do prints percebemos que as temáticas escolhidas pelos educandos foram sobre mulher, música, futebol e escola. Na parte final do encontro, sugerimos aos alunos que continuassem pesquisando mais blogs e que assistissem vídeos com tutoriais de construção de blogs, deixamos para o encontro seguinte, a pergunta: “Seria possível à utilização do blog nas aulas de Língua Portuguesa?”

O sexto encontro foi no dia 13 de fevereiro de 2020. No início a professora pesquisadora perguntou aos educandos sobre a pesquisa sugerida no encontro anterior, a metade da turma sinalizou que tinha feito à pesquisa e que já tinham ideia de como montaríamos nosso blog. Em seguida perguntei sobre a questão de associarmos o blog com as aulas de Língua Portuguesa, a partir disso surgiram as seguintes respostas:

Acho difícil juntar as duas coisas, mas não custa nada tentar.
(ALUNA R.O)

Realmente juntar Língua Portuguesa com a construção do blog coletivo vai ser um grande desafio, no entanto se todos colaborarem e se esforçarem, com certeza, a gente vai conseguir.
(PROFESSORA REGENTE, R.O.S)

Se as professoras orientarem a gente e tiverem paciência, acredito que será possível. (ALUNO J.P)

A partir do exposto, comentamos com os alunos que também tínhamos feito pesquisas dos servidores dos sites: Wix e Blogger. Salientamos que no percurso metodológico desta pesquisa mencionamos que no sexto encontro apresentaríamos dois protótipos de blog para os educandos, todavia tivemos que modificar, pois no decorrer da aplicação do projeto de pesquisa, percebemos que ficaria mais dinâmico e organizado mostrarmos a turma dois modelos para que eles escolhessem o mais simples para montagem.

Demonstramos os dois modelos, fomos surpreendidos quando percebemos que grande parte dos educandos presentes tinha optado pelo mesmo servidor nosso, o servidor Wix. Os dois modelos são parecidos, contudo a construção através do servidor Wix é bem mais simples. Na sequência, reforçamos com os alunos que o conteúdo do blog seriam as produções feitas por eles em sala de aula e em casa. Reiteramos mais uma vez que no blog teria textos variados: como vídeos, imagens, áudios, dentre outros que a turma achasse adequado. Exemplificamos abaixo os modelos apresentados no encontro:

Figura 2 – Blogger x wix



Fonte: Acervo pessoal

Após o momento supramencionado, entregamos aos alunos a atividade corrigida da temática “É preciso saber viver”, perguntamos se tinha algum aluno voluntário para digitar a atividade para depois ser inserida no blog. Dois alunos foram voluntários e ficou acordado que a professora pesquisadora iria inserir os conteúdos e links selecionados pelos alunos no blog e que deixaríamos os próximos encontros para eles se reunirem em três equipes e discutirem o que poderia ser acrescentado ou retirado.

No término do encontro, indagamos se seria dado algum título ao blog, eles responderam que seria o título “A palavra que nos Move” porque foi um projeto muito especial que eles fizeram na segunda unidade da escola, o qual possibilitou recitar poemas e textos diversos construídos pelos estudantes. Perguntamos também se eles iriam querer fotos da turma no blog, eles responderam que preferiam ser representados pelos textos e pelos caminhos que eles criaram para o blog. O próximo encontro foi agendado para o dia 03 de março de 2020 por causa do carnaval.

O sétimo encontro aconteceu no dia 03 de março de 2020, iniciamos perguntando aos educandos como estava a preparação dos conteúdos para

inserção no blog, a equipe número 1 que estava direcionada para o primeiro texto da turma, “Nos becos da vida, ”sugeriu que pegássemos todas as opiniões dadas pela canção trabalhada e criássemos uma nuvem de palavras.

Todos gostaram da ideia, porém ninguém sabia fazer. Diante deste entrave, sugerimos que fosse usado o *chromebook* para pesquisar como poderia ser feito. A professora regente se deslocou até a vice- direção e solicitou as máquinas, a vice cedeu dois *chromebooks*. Assim, a pesquisa foi feita, no decorrer da pesquisa, nós percebemos que através do site *Wordclouds* seria possível criar a nuvem de maneira online.

A partir disso relembramos quais foram as principais ideias expostas pelos alunos no dia que a canção foi trabalhada, resgatamos e escrevemos as palavras chaves, e iniciamos a criação da nuvem de palavras. Todavia no momento da finalização da nuvem, ocorreu um problema, não havia o programa JAVA na máquina, esta ausência acabou impossibilitando a edição da nuvem de palavras já que o JAVA permite edição de imagens no geral, diante de tal impossibilidade, todos resolveram que a professora pesquisadora terminaria a criação.

Além do problema da inexistência do programa, foi levantada outra discussão, se o que deveria estar no blog, deveria ser a letra apenas, ou o próprio áudio. Sugerimos que como queríamos trabalhar com textos interligados, que colocássemos a nuvem de palavra feita a partir da música e disponibilizássemos o link para quem quisesse acessar o vídeo, houve uma concordância geral, e uma equipe sugeriu que a letra da canção também estivesse presente no blog, pois assim despertaria o interesse nas pessoas em ouvi-la através do link disponibilizado. Depois disto, o sétimo encontro foi finalizado.

O oitavo encontro aconteceu no dia 05 de março de 2020, neste encontro a equipe responsável pela postagem referente a segunda canção: “O que é, o que é” de Gonzaguinha decidiram que iriam fotografar as respostas das atividades e criar uma grande galeria que faria parte do blog. Um dos componentes da equipe tirou as fotos e montou a galeria através do aplicativo de edição e remeteu para o e-mail da professora pesquisadora.

Em seguida, a professora pesquisadora perguntou se somente a galeria seria postada, os alunos responderam que era para ser colocado o link do áudio da canção apenas. Depois a professora pesquisadora comentou com eles que queria

colocar um pouco da história do bairro no blog porque na internet tinha pouco material sobre a origem do bairro.

Ela sugeriu que eles tentassem coletar depoimentos de moradores antigos do bairro. Dois alunos sinalizaram que conheciam dois moradores antigos do bairro e que iriam tentar fazer a coleta. Foi acordado que caso conseguissem o depoimento, a professora pesquisadora iria repassar o áudio para o formato escrito e postar na parte de resgate da história do bairro. Depois disso o oitavo encontro foi finalizado.

O nono encontro ocorreu em 10 de março de 2020, ele foi iniciado com o retorno positivo sobre o depoimento da história do bairro que os alunos voluntários tinham conseguido. Em seguida a equipe responsável pela canção: “É preciso saber viver”, apresentou as ideias para a postagem no blog. Eles sugeriram que transformássemos as respostas em cartões coloridos.

Alguns alunos acharam a ideia difícil de ser realizadas, as professoras sugeriram que testassem o programa CANVA⁸. Dois alunos sinalizaram que possuíam o programa no celular, e que podiam fazer o teste. Eles testaram e conseguiram escrever três respostas em quadros coloridos, isto surpreendeu e agradou também a turma.

Fizemos um acordo para que os alunos elaborassem o restante das respostas em casa, e enviasse para o e-mail da professora pesquisadora para postar no blog. Houve dúvida sobre como colocaríamos o áudio da música no blog, os educandos sugeriram que tentássemos colocar a canção para tocar automaticamente quando a pessoa abrisse o blog, pesquisamos esta possibilidade no celular e concordamos com a sugestão.

Como as funções do chromebook foram bastante limitadas para trabalharmos com as edições das atividades, optamos pela utilização dos celulares das professoras e dos alunos voluntários, o Chromebook citado na tessitura metodológica como o principal meio de materialização do projeto, teve que ser substituído pelos celulares que nos ofereceu uma maior possibilidade de aplicativo para trabalharmos com texto e imagens.

Ademais, gostaríamos de salientar que este encontro acabou sendo o último no formato presencial, porque começaram a ocorrer casos de COVID-19 na nossa

⁸ De acordo com o site da Tectudo, o CANVA é um editor gratuito que permite criar artes sem complicações pelo celular. O app pode ser usado para produzir cartões comemorativos, convites, imagens de capa para redes sociais e até mesmo currículos. O grande diferencial do aplicativo está na sua galeria de templates, que conta com uma enorme variedade de modelos prontos.

cidade e as aulas presenciais foram suspensas. A COVID-19, de acordo com o site: coronavirus.saude.gov.br, é uma doença causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, que apresenta um quadro clínico que varia de infecções assintomáticas a quadros respiratórios graves.

Esta doença acabou impactando fortemente a rotina diária das pessoas na cidade de Salvador, no Brasil e no mundo. Devido a disseminação do vírus, o distanciamento social foi iniciado. Dessa maneira, foi acordado que professora pesquisadora fosse responsável pelas postagens no blog

Salientamos ainda que esta doença foi uma das adversidades mencionada no início desta seção, a qual foi esclarecida neste parágrafo. Na parte de apêndice foram apresentadas imagens do produto final desta pesquisa, bem como o endereço do blog.

5.1 ANÁLISES DAS INFORMAÇÕES E ALGUMAS PERCEPÇÕES

Nesta subseção analisamos os dados obtidos através da aplicação da sequência didática apresentada nos parágrafos anteriores. Como já fora mencionado na seção dois, este trabalho possui uma abordagem qualitativa, dessa maneira grande parte das informações obtidas foram de cunhos textuais, característica que não exclui a necessidade da utilização de uma técnica para realização da análise das informações.

Neste trabalho nos embasamos na didática proposta por Taquette (2016), na qual a autora declara que o tratamento dos dados qualitativos perpassa por três etapas interligadas entre si: descrição, análise e interpretação. Estas etapas não possuem fronteiras claras e nem ordens rígidas para que ocorram durante o processo da análise.

Corroboramos também com Minayo (2013) que considera estas etapas como perspectivas de tratamento das informações, porque defende que na abordagem qualitativa a interpretação é o ponto de partida (porque inicia com as próprias interpretações dos atores) e é o ponto de chegada (porque é a interpretação das interpretações), fator experienciado nesta pesquisa.

As primeiras informações registradas nesta pesquisa originaram-se do questionário aplicado no segundo encontro. Através dele, percebemos que 100% dos educandos que responderam ao questionário, utilizavam a internet através do

smartphone, possuíam acesso à internet nas suas residências, 80% usavam a internet para fins de entretenimento e acesso às redes sociais. Outro ponto importante foram as definições dadas sobre a tecnologia, cerca de 80% consideraram que a tecnologia serve para facilitar a vida das pessoas e dá acesso a diversas informações e conteúdos, conforme evidenciam as falas descritas abaixo:

Ajuda-me a entender sobre muitas coisas, tipo notícias, pesquisas, informações, dentre outras coisas. (ALUNA R.O)

Tecnologia facilita muito a vida dos humanos pra trabalho, tudo que fazemos hoje tem que ter um pouco dela (ALUNO E.S)

É coisa do nosso cotidiano, tudo que fazemos tem um pouco de tecnologia (ALUNO S.C)

Quanto ao conceito do blog, 75% responderam que não sabia o que era, e o restante descreveu o blog como um lugar em que as pessoas postam coisas pessoais e acontecimentos diários, ou seja, um diário online. A partir do questionário, foi possível inferir que as tecnologias digitais fazem parte do cotidiano dos educandos da EJA para fins de entretenimento e de informação.

Compreendemos que esta interação diária ocasionou mudanças no comportamento dos educandos, os quais, outrora buscavam os significados das palavras em dicionário físicos, agora recorriam ao site de busca google e rapidamente obtém o resultado. Quanto aos poucos conceitos emitidos pelos educandos sobre o blog, obtivemos o seguinte:

É uma página criada em redes sociais em que se conta acontecimentos, e várias pessoas podem ver. (ALUNO D.A)

Para mim é um “diário online”, no qual as pessoas relatam suas experiências e histórias. (ALUNA C.S)

Anteriormente, estávamos restritos aos livros impressos, nos tempos atuais, temos o e-book. Como foi mencionado na descrição da aplicação desta pesquisa, tivemos algumas dificuldades com chromebook, estas dificuldades foram superadas através dos smartphones, ou da tecnologia móvel, assim divergimos com Kenski (2010, p. 21), quando ele diz que o “homem transita culturalmente mediado pelas tecnologias que lhe são contemporâneas”.

Apesar da convivência diária dos educandos da EJA com as tecnologias digitais, a transposição para fins pedagógicos ainda se constitui um desafio, isto foi constatado no momento em que apresentamos a proposta de articular o ensino da Língua Portuguesa ao blog, e notamos os educandos um pouco desacreditados, Algumas ponderações colocadas pelos educandos foram as seguintes:

Professora será que vamos conseguir entender este negocio de blog, a senhora sabe que aqui nem laboratório de informática tem. (ALUNA M.C)

Olha pró, a gente pode até tentar, mas na minha opinião celular é mais pra se distrair, mas vamos ver no que dá. (ALUNA V.S)

O descrédito foi sendo desconstruindo, quando propomos um trabalho imbricado com músicas as quais continham no seu conteúdo elementos que despertavam reflexão sobre a vida no sentido geral e relacionamentos, ou trazia a memória dos envolvidos algumas situações as quais muitos dos participantes já tinham vivenciado como presenciamos quando fizemos a atividade com a canção: “Nos becos da vida”. Esta foi à primeira canção trabalhada com a turma, o principal objetivo foi revisar a tipologia textual narrativa, que conforme Marchuschi (2002) se trata de:

Um termo que deve ser usado para designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição. Em geral, os tipos textuais abrangem as categorias narração, argumentação, exposição, descrição e injunção. (MARCUSCHI, 2002, p. 22)

Percebemos a partir das falas dos estudantes, que grande parte dos alunos se identificou com a história narrada no texto, isto colaborou para que a discussão fluísse de maneira espontânea e fosse bastante significativa e envolvente, durante a discussão foram expostas as seguintes falas:

Eu não sou de Salvador, tive que sair do interior em busca de emprego para poder ajudar a minha mãe e irmãos. (ALUNO J.P)

Sofri muito, mas tive que deixar minha terra, não conseguia ligar todos os dias para minha mãe, porque as ligações eram caras, esperava sair o ordenado para falar com a minha coroa. (ALUNO O.S)

Ah, quando ouvi essa canção, lembrei-me do dia que entrei naquele ônibus para vim para capital, eu não queria, mas tinha que trabalhar para viver.(ALUNA S.C)

A partir dessa prática tivemos a percepção de que não podemos trabalhar qualquer tipo de texto com os educandos da EJA, porque para que o interesse seja acionado, eles necessitam se sentir representados naquilo que está sendo proposto em sala, pois caso surja uma oportunidade de expressão oral, eles irão se expressar naturalmente pelo fato de ser algo próximo daquilo que eles já vivenciaram ou estão

vivenciando, como ocorreu na aplicação desta atividade. Nesta atividade experenciamos as ideias expostas por Ventura e Rummert (2011):

Enfim, “podemos buscar construir seus paradigmas teóricos metodológicos a partir de uma aproximação efetiva dos modos como esses trabalhadores constroem seu cotidiano, tecem suas redes de saberes, criam estratégias de conquista da sobrevivência, produzem conhecimentos em seu universo laboral.” (VENTURA; RUMMERT, 2011, p. 79)

Outra percepção que tivemos foi sobre a importância de aliarmos a nossa prática ao uso do gênero textual da canção, isto nos trouxe a sensação de que estávamos trazendo algo que faz parte da nossa vivência diária para o interior da escola, ou seja, algo usualmente corriqueiro foi transposto para um uso didático, conforme Leite et al defende que:

Para a disciplina de Língua Portuguesa, uma das propostas dos PCN (1997) é a prática da produção textual com base nos gêneros do discurso, sendo estes concebidos como as formas relativamente estáveis de enunciados e construídos sócio-historicamente. Nesse sentido, é apresentado o interesse de ampliar a competência linguística do aluno para que ele possa, assim, participar das diferentes situações comunicativas. Suas orientações, nesse caso, compartilham de ideias baseadas na concepção dialógica da linguagem, assim como defendida por Bakhtin, um dos teóricos que embasam tal documento, sobretudo no que se refere aos gêneros. (LEITE et. BARBOSA, 2014, p.35-36).

Nisto convergirmos na prática com o que Dias et al (2012, p. 92) apresentam: “a circulação social do gênero deve prevalecer para que a sequência didática não tenha um fim em si mesma, e não fique circunscrita aos “muros” da escola”. Neste sentido, a compreensão de gênero textual desse trabalho dialogou diretamente com a definição apresentada por Marcuschi (2002) que diz:

O gênero textual é uma noção vaga para os textos materializados, encontrados no dia-a-dia, e que apresentam características sócio-comunicativas definidas pelos conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. (MARCUSCHI, 2002, p.4)

A discussão da canção: “Nos becos da vida” foi finalizada com uma nuvem de palavras citadas pelos educandos. Cada estudante sintetizou em apenas uma palavra aquilo que foi mais impactante na narração. Para a criação da nuvem de palavras utilizamos o site wordless. O Wordle é um programa de livre acesso que cria as chamadas “nuvens de palavras” para os usuários. Como consiste em uma

ferramenta da Web, para utilizá-lo é necessário acesso à internet e um navegador atualizado.

De acordo com Vasconcelos et al (2019), recentemente, as nuvens de palavras transcenderam seu mero apelo ilustrativo, e tem sido consideradas uma opção à análise de textos e na disseminação de resultados de pesquisas de abordagem qualitativa.

Concordamos com o que os autores defendem sobre o recurso da nuvem de palavra, além disto, percebemos o quanto este recurso atribuiu clareza e objetividade as ideias expostas pelos alunos. Segue abaixo a nuvem criada a partir do texto discutido:

Figura 3 - Nuvem de palavra construída a partir da canção: “Nos becos da vida”



Fonte: elaborada pela pesquisadora

As outras duas canções: “O que é, que é”, de Gonzaguinha”, e “É preciso saber viver”, de Titãs, trouxeram para a prática a interação dialógica, pois eram atividades que necessitavam que os educandos expusessem argumentos sobre o que significava a vida, e o que era preciso para saber viver. A interação foi concretizada a partir do instante no qual os educandos leram as impressões dos autores da canção, refletiram sobre os argumentos apresentados no texto, e em seguida elaboraram impressões e argumentos particulares.

Alguns alunos se mostraram um pouco tímidos e bastante inseguros tanto no momento de elaborar os argumentos quanto na hora de externá-los. Era como se o silêncio os mantivesse seguros e os poupassem de qualquer tipo de julgamento pedagógico negativo, por isso conversamos bastante acerca da importância da colaboração de cada um deles, e como isto viabilizaria a relação com diversas perspectivas. Algumas das falas expostas pelos educandos foram as seguintes:

A vida pode ser tanta coisa, professora, às vezes boa, ruim. Sei lá! Acho que é isso. (ALUNO J.P)

Poxa professora, só de pensar sobre a vida, minha cabeça dói, pois a vida às vezes parece tão complicada, mas com a fé que temos em Deus nós vamos vencendo tudo. (ALUNO O.S)

Buscávamos através das três canções criar um contexto pedagógico com emoções, ideias e percepções oriundas do cotidiano do aluno. Além disto, intencionamos promover atividades que estimulassem os educandos a falarem a sua opinião, e também os colocassem como agentes ativos do processo educativo, porque eles precisaram extrair argumentos dos textos apresentados para que fossem criados novos argumentos baseados também no seu conhecimento de mundo.

Neste sentido, vislumbramos que as atividades possibilitaram um protagonismo por parte dos educandos que foram direcionados para uma prática dos atos de leitura, de escrita, de revisão de escrita e de reescrita de texto, condizentes com o ponto de vista de cada participante. Dessa forma, esta prática de Língua Portuguesa concretizou interação verbal triádica – aluno-texto-professor –, implicando, de acordo com Silva (2005):

“Numa quebra epistemológica, pois se propõe o ensino da linguagem pela prática e reflexão da própria linguagem pelos seus usuários, aluno e professor, de modo que na categoria de usuários, um não se sobrepõe ao outro, mas se completam com diferentes saberes”. (SILVA, 2005, p. 65).

A questão de vinculação através da leitura e da escrita com conteúdos específicos, relacionados à vivência dos educandos foi outro fator novamente observado, ficando mais uma vez reforçada a importância da adequação dos materiais aos interesses e às finalidades dos alunos da EJA, os quais, conforme declara (SIQUEIRA, 2018, p. 87), “lidam com o distanciamento da sala de aula, com o turno diurno no mercado de trabalho, disponibilizando apenas o turno noturno para

desenvolverem suas atividades de aprendizagem.” Sendo assim, eles têm uma grande necessidade de materiais didáticos interessantes, motivadores e significativos, que contribuam efetivamente com a aprendizagem.

Mesmo com a atividade envolvendo a canção, no momento da produção escrita, apreendemos certa dificuldade e resistência por parte dos educandos, principalmente no momento de repassar o que pensaram para a modalidade escrita. Muitos dos alunos perguntaram diversas vezes o que era para fazer, reclamaram da quantidade de linha, no entanto, depois das explicações dadas conseguiram redigir os textos. Isto demonstrou que a dificuldade na escrita ainda persistia nesta turma da EJA, conforme apresenta Pereira (2011):

“Há muita resistência à “redação” ou qualquer nome que a designe. Talvez porque os métodos e o academicismo, a falta de clareza no ensinar. O ato de escrever textos na EJA vem pressupondo tortura, esforço monótono e desagradável, desvinculado do prazer e do gosto pela escrita.” (PEREIRA, 2011, p. 250).

Apesar da resistência verificada, consideramos que a aplicação das atividades desencadeou um efeito positivo na turma, principalmente no âmbito do trabalho em grupo e da superação da resistência, pois todos conseguiram fazer leitura, releitura, discussão, produções orais e escritas. Neste sentido, depreendemos que foi possibilitado aos educandos atuarem como coautores, relerem ponto de vista e apresentarem, a partir da visão de cada um deles, novos pontos de vista conforme disse Boff (2011):

Ler significa reler e compreender, interpretar. Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta a partir de onde os pés pisam. Todo ponto de vista é à vista de um ponto. Para entender como alguém lê, é necessário saber como são seus olhos e qual é sua visão de mundo. Isso faz da leitura sempre uma releitura. A cabeça pensa a partir de onde os pés pisam. Para compreender, é essencial conhecer o lugar social de quem olha. Vale dizer: como alguém vive, com quem convive, que experiência tem, em que trabalha, que desejos alimenta, como assume os dramas da vida e da morte e que esperanças o animam. Isso faz da compreensão sempre uma interpretação. Sendo assim, fica evidente que cada leitor é co-autor. Porque cada um lê e relê com os olhos que tem. Porque compreende e interpreta a partir do mundo que habita. (BOFF, 2015, p. 1).

Para postagem do blog, tudo o que foi produzido pelos alunos necessitou ser reorganizado no aplicativo digital Canva. A reorganização foi feita por dois alunos, nisto percebemos a grande contribuição dada pela tecnologia digital para concretização daquilo que foi proposto pedagogicamente, conforme Brandão et al

Outra concepção que converge com a utilizada neste trabalho é a apresentada por (LOPES & SILVA, 2009, p.4) quando dizem que a aprendizagem cooperativa é estabelecida quando “os alunos se ajudam no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o professor”. A cooperação mútua que houve na sala de aula resultou na belíssima construção abaixo:

Figura 6: Primeira Página do blog coletivo



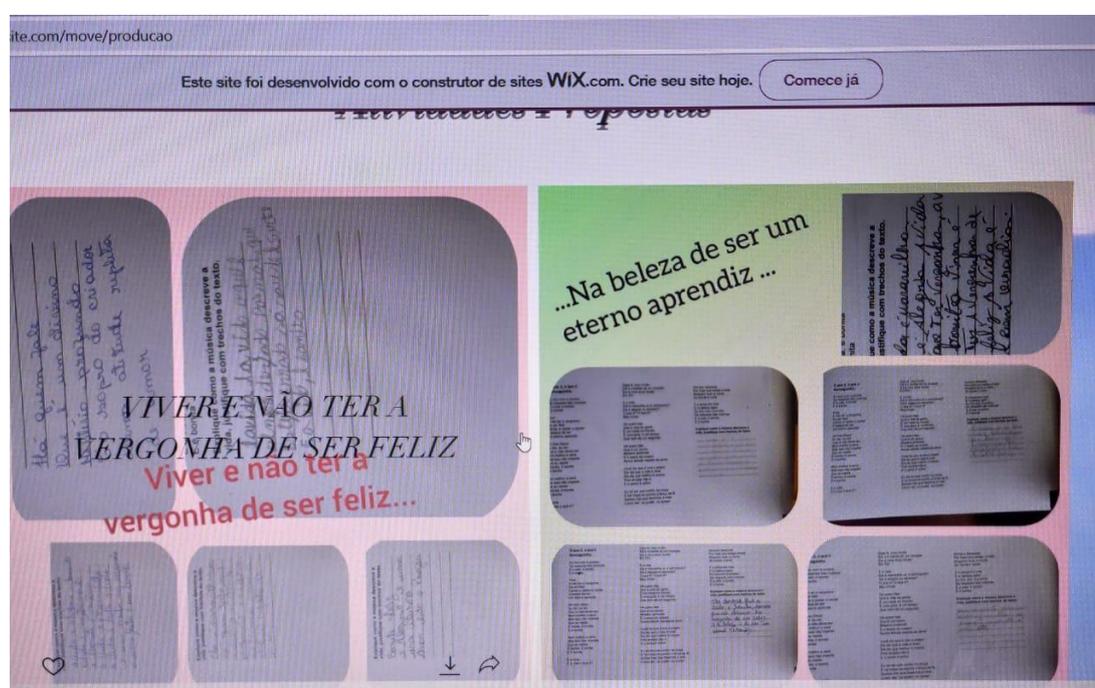
Fonte: Elaborado por todos os participantes desta pesquisa.

Além da percepção da aprendizagem cooperativa, outra percepção importantíssima que tivemos foi relacionada ao ponto de partida para o uso do componente do ciberespaço, “o blog no contexto de sala de aula” Quando conversamos com a professora regente e com os educandos percebemos de imediato que não conseguiríamos iniciar a aplicação da pesquisa a partir das tecnologias digitais.

Os educandos aceitaram desenvolver as atividades quando dissemos que o blog seria construído a partir de atividades impressas articuladas com o conteúdo trabalhado pela professora regente da turma. Desta forma ficou explícito que utilizaríamos tanto elementos pertencentes ao ensino tradicional como também utilizaríamos componentes advindos do novo contexto digital no qual também estávamos inseridos.

A partir do contexto apresentado, percebemos nitidamente que a aplicação desta atividade resultava naquilo que conhecemos como ensino híbrido. A aplicação da proposta convergiu com as ideias apresentadas por Christensen (2012) o qual caracteriza o ensino híbrido, também chamado de *blended learning*, como uma oferta mista e conectada de conteúdo presencial e virtual. No trabalho em questão houve uma combinação entre atividades impressas e virtuais através do uso de aplicativos e inserção dos textos no interior do blog, conforme demonstra a figura abaixo:

Figura 7: página das produções dos educandos no blog



Fonte: Elaborado por todos os participantes desta pesquisa.

O ensino híbrido viabilizou a utilização de algumas tecnologias digitais articuladas com as ações de ensino sistematizadas para a turma participante, concomitantemente, houve uma integração das tecnologias e o currículo escolar praticado, imbricando tanto elementos do contexto físico quanto do virtual.

Ressalta-se que devido às peculiaridades da turma que foram expostas pela professora regente nas reuniões feitas antes da aplicação do trabalho, foi necessário aliar as práticas pedagógicas tradicionais com práticas pedagógicas aliadas ao contexto digital. Isto possibilitou um maior engajamento dos alunos no aprendizado,

melhor aproveitamento do tempo das educadoras, ampliação do potencial da ação educativa, intervenções efetivas, planejamento direcionado, com acompanhamento de cada aluno (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015).

Metaforicamente, comparamos esta fase da ação da pesquisa como aquela mistura do café com leite que muitas pessoas consideram saborosa, e mesmo assim decidimos tentar uma combinação diferente, acrescentando o cappuccino. No principio causou estranheza, mas com o diálogo e a paciência, conseguimos fazer outros experimentarem a nossa proposta. No final, concluímos juntos que o acréscimo do cappuccino potencializou o sabor do café com leite, no entanto necessitou de doses sistematizadas, conforme evidenciaram as ideias abaixo:

Nunca pensei que no final ia ficar tão bom nosso blog, o trabalho em equipe foi bom, acho que até estou conseguindo falar melhor. (ALUNA M.J)

Os desafios foram grandes e juntos a gente conseguiu vencer. (ALUNO E.S).

Poxa estou muito surpreso com o resultado. Não pensei que seria tão bom e bonito assim (ALUNO V.S)

Durante o processo de experimentação, existiram pessoas que preferiram acrescentar nada e continuar com a mistura antiga, outros podem preferir apenas leite somente, ou cappuccino. Enfim assim como as pessoas são distintos, os gostos também são. O mesmo ocorreu com a turma que participou. Quase cem por cento dos educandos demonstraram satisfação com o acréscimo que fizemos e conseguiram desenvolver positivamente a leitura, escrita e interpretação.

Neste processo tivemos variados desafios como a questão das limitações do chromebook para utilização dos aplicativos, a falta de laboratório de informática da escola, a oscilação de frequência dos educandos, a resistência dos educandos no princípio da explicação do projeto, dentre outros.

Atrelado aos desafios, presenciamos também a superação através da voluntariedade dos educandos para uso dos celulares particulares e utilização de aplicativos, o compartilhamento de internet feito por todos, inclusive as educadoras, a colaboração dos gestores, e dos educandos, a disponibilidade da professora regente, enfim a cooperação advinda de diversos setores da escola.

Com isto, percebemos que não existe uma receita pronta para a EJA, ou qualquer outro tipo de educação, nem ações pedagógicas relativamente melhores do que outras. Todos os envolvidos em um contexto pedagógico de aprendizagem precisam estar disponíveis à experimentação, mudanças, idas e vindas, até que os

anseios da turma sejam contemplados. Todo este processo não é relativamente fácil. Constatamos isto nesta pesquisa quando, em meio ao processo, necessitamos, por diversas vezes, rever e ressignificar a nossa prática para ser possível que o projeto saísse do papel.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando findamos esta pesquisa permeou em nossa mente, o refrão da canção de Tiago Liorc, “Eu amei te ver”. Isto se deu pelo fato do quanto foi apaixonante e desafiante vivenciar e ver materializar-se paulatinamente esta pesquisa a qual partiu do interesse de experienciar com estudantes da EJA uma abordagem do ensino de Língua Portuguesa hibridizado com um dos componentes do ciberespaço: O blog.

Tivemos a ciência de que o resultado deste trabalho não é conclusivo e demonstrou somente uma partícula minúscula do oceano do ciberespaço atrelado ao contexto escolar que ainda temos para explorar. Além da ciência da imensidão que ainda precisa ser pesquisada, percebemos que as atividades realizadas nos levaram a consolidar, na turma participante, uma estratégia pedagógica articulada ao blog e dispositivos móveis que possibilitaram um desenvolvimento de aprendizagem no aspecto cognitivo e também interpessoal.

Nos dias atuais, é inegável que a tecnologia digital faz parte do cotidiano de grande parte das pessoas. Depreendemos, a partir deste estudo, que deste uso direciona-se para fins de entretenimento, interações nas redes sociais e pesquisas, deste modo buscamos com esta pesquisa estender este uso para o contexto da escola porque acreditamos que a inserção sistematizada da tecnologia digital hibridizada com o currículo praticado, contribui para uma aprendizagem significativa, como foi vivenciado nessa pesquisa.

O estudo buscou compreender como o uso do blog potencializaria o ensino da Língua Portuguesa na EJA, esta compreensão foi possível a partir da construção do blog. Felizmente tivemos percepção de que o uso sistematizado deste componente do ciberespaço potencializou a aprendizagem de leitura, escrita e interpretação do educando adulto, bem como fortaleceu o trabalho cooperativo entre todos os envolvidos além de influenciar o contato com diversos aplicativos tecnológicos os quais requerem novos aprendizados também para os educadores.

Esta vivência possibilitou-nos experimentar uma grande roda de saberes, porque por diversos momentos nos deparamos com aplicativos desconhecidos, que se transformaram em conhecidos através da colaboração dos educandos ou vídeos explicativos. Foram momentos enriquecedores, pois existiu uma mudança de

posicionamento entre professor e aluno, fator que reforçou a relação de parceria necessária para materialização do produto final.

Quanto à EJA, metaforicamente tratada neste trabalho como rios de diversas águas, fomos felizes nesta comparação, pois percebemos quanto rica é esta modalidade. Esta riqueza se dá por causa da diversidade de sujeitos que a compõe (jovens, e idosos, com muitas histórias de vida, e de superação). Percebemos também, quantas dificuldades este rio tem que contornar tais como: material didático não condizente com a sua trajetória, fadiga após uma longa jornada do trabalho, problemas estruturais da escola, descaso governamental dentre outros percalços.

Apesar de tantas adversidades, o rio continua fluindo por causa de afluentes que ainda desaguam neste riquíssimo rio, estes afluentes são educadores educandos, pesquisadores os quais acreditam na funcionalidade da modalidade e como ela pode contribuir para continuidade e vitalidade das diversas pessoas que a compõe e a comporão no porvir.

No que tange ao ensino da Língua Portuguesa, percebemos como foi cheia de idas e vindas a sua instituição como disciplina, mesmo com a oficialização, a disciplina não contemplou em nenhum momento a necessidade daquelas pessoas com menor poder aquisitivo. Infelizmente neste século ainda acontece isso, pois nos livros didáticos institucionalizados são valorizados mais os escritos cânones, e as regras gramaticais. Neste cenário, alguns educadores ficam limitados em um currículo engessado e pautado somente em diretrizes.

Neste sentido, constatamos que através da atividade realizada pudemos promover uma prática de ensino que rompeu com o currículo engessado porque não nos preocupamos com a linearidade dos conteúdos, buscamos estratégias para motivar a participação dos educandos, utilizamos hipertextos, os quais possibilitaram reforçar o uso das canções nas aulas, fortalecendo o processo de leitura, releituras, interpretação e reinterpretação.

Com a experiência vivenciada, constatamos que o ciberespaço sozinho não suprirá todas as necessidades educacionais dos estudantes, nem tão pouco sanará todas as dificuldades existentes, mas ele pode ser utilizado para criar novas alternativas, ampliar o conhecimento transmitido pela escola e agregar valores ao processo de ensino-aprendizagem que ocorre dentro do limite da sala de aula. Ressaltamos ainda que neste processo existem desafios, um deles é a resistência

dos estudantes quanto ao uso para fins pedagógico, como já foi citado na quinta seção deste trabalho.

O mesmo ocorre com as tecnologias digitais, sejam elas celulares, smartphones, tablets, ou computadores inseridos no meio educacional podem trazer avanços significativos para educação, tanto no que diz respeito à motivação dos estudantes para as aulas, quanto ao emprego de aplicativos e recursos variados os quais possibilitam diversos tipos de aprendizagens e interações. No entanto, a escola precisa ser mais bem estruturada para disponibilizar conexão para os alunos no momento da realização de atividades que necessitem de tal acesso.

Ressalvamos também que é fundamental que o educador se familiarize com a tecnologia digital selecionada, que seja feita um planejamento detalhando os objetivos, mesmo que no decorrer do processo surja a necessidade de ser modificado. Desse modo, o educador possui um papel de extrema relevância neste processo articulação do ciberespaço com o ensino, pois ele mediará sistematicamente a ação pedagógica, viabilizando sempre a participação ativa dos educandos.

Constatamos que para se chegar ao pleno uso das tecnologias digitais na EJA, e na educação como um todo, existe um longo caminho a ser percorrido. Para isso, é necessário que sejam desenvolvidos cursos de formação e capacitação docente direcionados para aplicação destas tecnologias digitais na sala de aula, de maneira que os educandos possam se apropriar delas, transformando-se em produtores de conhecimentos e abandonem a posição de meros consumidores de informação.

Observamos, ainda, que o potencial das tecnologias digitais pode ser atrelado aos métodos já praticados na sala de aula, o que nos levou a trilhar o caminho do denominado ensino híbrido, que aponta para a necessidade de personalizar, individualizar e diferenciar a educação, e principalmente para a necessidade de mudança da postura do aluno e do professor no processo de ensino e aprendizagem.

Neste sentido, buscamos construir um trabalho baseado nas práticas articuladas de ensino, unindo elementos tanto do contexto presencial como do virtual. A prática foi bastante desafiadora porque requereu mais estudos e quebra constante dos paradigmas relacionados às práticas pedagógicas já impostas, no entanto, acreditamos que nosso objetivo de pesquisa foi atingido, e conseguimos

promover transformações de pensamentos e ideias através da apropriação do uso das tecnologias digitais.

Em suma, Acreditamos que esta pesquisa favoreceu a personalização da aprendizagem para turma participante, possibilitou um melhor aproveitamento dos espaços educacionais e a mudança de postura aluno/professor, uma vez que o aluno pode ter uma maior autonomia no processo de ensino e aprendizagem, teve uma participação com voz ativa e somado a tudo isto, houve uma consolidação da parceria entre todos que minimizaram as dificuldades de maneira voluntaria e coletiva

Ademais, acreditamos que posteriormente esta pesquisa possa influenciar outras vertentes relacionadas à EJA, principalmente no que se refere à construção de um material didático imbricado com algum dos componentes do espaço digital, tais como blog, redes sociais, aplicativos de edição de imagens, dentre outros. Almejamos também que o material pensado a partir da experiência desta pesquisa, torne-se um material de uso habitual, integrante do currículo formal das escolas, e que possa abranger os diversos componentes curriculares existentes, e não somente a língua portuguesa.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Viviane Tavares de et al. A INSERÇÃO DO HIPERTEXTO NO AMBIENTE ESCOLAR: DILEMA OU RENOVAÇÃO (UNIT-SE). 2019

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (Org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011

BARBOSA, Elisabete e GRANADO, António. **Weblogs: Diário de Bordo**. Editora Porto. Portugal, 2004.

BARROS, F. R. **Alfabetização e letramento na educação de jovens e adultos**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Campinas, 2011.

BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 110 – 119.

BÍBLIA, A. T. Eclesiastes. In BÍBLIA. Português. **Bíblia Sagrada: Antigos e Novos Testamentos**. Tradução de José Ferreira de Almeida. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 2009. p. 902

BIJORA, Helito. **Como usar o Canva para editar imagens pelo celular**. 2018. Disponível em <https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/2018/05/como-usar-o-canva-para-editar-imagens-pelo-celular.ghtml>. Acesso 22 mai. 2020.

BOFF, Leonardo. Todo ponto de vista é a vista de um ponto. **Campinas: Governo do Estado de São Paulo, s/d**. Disponível em: <http://www.campinas.sp.gov.br/governo/gestao-e-controle/cursos/anexo-encontro-conselheiros/ponto-de-vista.pdf>. Acesso em 20 mai. 2020.

BRANDÃO, Pollyanna de Araújo Ferreira; CAVALCANTE, Ilane Ferreira. Reflexões acerca do uso das novas tecnologias no processo de formação docente para a educação profissional. **Colóquio Nacional-A produção do conhecimento em Educação Profissional**, 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**; promulgada em 5 de outubro de 1988. Organização do texto: Anne Joyce Angher. 6. ed. São Paulo: Rideel, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Documento Base Nacional**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade SECAD / MEC.2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/confitea_docbase.pdf. Acesso em: 15 out. 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Senado Federal. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: 15 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: MEC, 2015. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documento/BNCCAPRESENTACAO.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 11 mai. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Sobre a doença** (Coronavírus Covid/19). Disponível em <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>. Acesso 17 mai. 2020.

BUNZEN, Clecio. A fabricação da disciplina escolar Português. **Revista Diálogo Educacional**, v. 11, n. 34, p. 885-911, 2011.

CAGLIARI, Carlos Luiz. **Alfabetização e Linguística**. Coleção Pensamento e ação na sala de aula. São Paulo: Scipione, 2010.

CANÁRIO, Rui. **Educação de Jovens e Adultos: um campo e uma problemática**. Marília: FFC/UNESP, 2011.

CHEHUEN NETO, José Antônio; LIMA, Willian Guidini. Tipos de pesquisa científica. In: CHEHUEN NETO, José Antônio (Org.). **Metodologia da pesquisa científica: da graduação à pós-graduação**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2012

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2005.

CHRISTENSEN, C. M.; HORN, M. B.; JOHNSON, C. W. **Inovação na sala de aula: como a inovação disruptiva muda a forma de aprender**. Porto Alegre: Bookman, 2012.

CONZATTI, Fernanda de Brito Kulmann; DAVOGLIO, Tércia Rita. Educação de Jovens e Adultos: Trajetória e desafios para uma educação de qualidade. **Revista Científica Interdisciplinar**. Nº 44, Vol. 2, artigo nº 24. 2015. Disponível em: <http://revista.srvroot.com/linkscienceplace/index.php/linkscienceplace/article/view/169/108>. Acesso em: 18 out. 2019.

COSTA, S. R. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

COSTA, Cláudia Lúcia Monteiro et al. **Óculos escuros: acessórios essenciais e ícones da moda**. 2010.

CUNHA, Conceição Maria da. Introdução - discutindo conceitos básicos. In: BRASIL. **SEED-MEC- Salto para o futuro - Educação de jovens e adultos**. Brasília, 2012.

DA SILVA, Vanessa Souza; DE MENDONÇA CYRANKA, Lúcia Furtado. A língua portuguesa na escola ontem e hoje. **Linhas Críticas**, v. 15, n. 29, p. 271-287, 2009

DE ALCÂNTARA, Regina Godinho; STIEG, Vanildo. "O QUE QUER" A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) NO BRASIL: O COMPONENTE CURRICULAR LÍNGUA PORTUGUESA EM QUESTÃO. **Revista Brasileira de Alfabetização**, v. 1, n. 3, 2016.

DE OLIVEIRA, Rosemary Lapa. ENLEITURAMENTO, UM CONCEITO QUE BEM PODERIA SER FREIREANO.

DE SOUZA, Hildonice Batista; SANTOS, Jocenildes Zacarias. **A PRÁXIS PEDAGÓGICA EM AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM: UMA POSSIBILIDADE DE EDUCAR POR MEIO DA TRANSDISCIPLINARIDADE**.

DEMO, P. **Pesquisa Participante: saber pensar e intervir juntos**. 2. ed. Brasília, DF: Liber, 2008.

DIAS, Anair Valênia Martins; MORAIS, Cláudia Goulart; PIMENTA, Viviane Raposo; SILVA, Walleska Bernardino. Minicontos multimodais: reescrevendo imagens cotidianas. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 75-94.

DI PIERRO, Maria Clara; HADDAD, Sérgio. Transformação nas políticas de educação de jovens e adultos no Brasil no início do terceiro milênio: uma análise das agendas nacional e internacional. **Cad. Cedes**, Campinas V.35, n. 96. P6197-247, maio-ago. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v35n96/1678-7110-ccedes-35-96-00197.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2019.

DOLZ J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. 2004. Sequências didáticas para o oral e escrita: apresentação de um procedimento. In: **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e (Org.) de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, p. 95 -128.

FÁVERO, Leonor Lopes. **Linguística textual: introdução**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FÁVERO, Leonor Lopes; MOLINA, Márcia Antônia Guedes. **As concepções linguísticas no século XIX – a gramática no Brasil**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006

FERRAREZI, Celso Júnior. **Produzir textos na educação básica: o que saber, como fazer**. 1. ed. - São Paulo: Parábola Editora, 2015.

FREDERICO, E. Y.; OSAKABE, H. PCNEM – **Literatura. Análise crítica**. In: MEC/SEB/ Departamento de Políticas de Ensino Médio. Orientações Curriculares do Ensino Médio. Brasília: 2004.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática docente**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. Editora Paz e Terra, 2015.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. 294 p.

GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. Leitura e produção. Cascavel: Assoeste, 1984.

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GERALDI, João Wanderley. O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular. **Retratos da Escola**, v. 9, n. 17, 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.

GONZAGUINHA. **O que é, o que é**. São Bernardo do Campo: EMI - Odeon, 1982. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/gonzaguinha/463845/>. Acesso em 10 jan. 2020

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro; DE MELLO FRANCO, Francisco Manoel. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. 2001.

ILARI, Rodolfo. **A linguística e o ensino na língua portuguesa**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

IORC, Tiago. Amei te ver. In IORC, Tiago. **Troco Likes**. Som Livre, 2015. Faixa 2. CD. Download digital.

JUNIOR, Valter Manoel da Silva. **LETRAMENTO DIGITAL: O USO DAS MÍDIAS DIGITAIS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EJA**. (n. 2018. Dissertação (Mestrado) Departamento de Educação, Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2019.

KENSKY, Vani. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas, SP: Papyrus, 2007

KENSKI, Vani. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 7. ed. Campinas. SP: Papyrus, 2010.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **O texto e a construção de sentidos**. São Paulo: Contexto, 2011.

KOMESU, Fabiana Cristina et al. Blogs e as práticas de escrita sobre si na internet. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, p. 110-119, 2004.

LATORRE, A. **La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa**. Barcelona: Graó, 2008, 138 p.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. 5. reimp. São Paulo: Atlas, 2007.

LEITE, Lucila Carvalho; BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre. Cartografia da produção textual: livros didáticos, gênero do discurso, políticas e indicadores. - **Natal: EDUFRN**, 2014

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1993.

LÉVY, Pierre. **Que é virtual?** Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 1996.

LÉVY, P. **Cibercultura** et al. tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora, v. 34, n. 3, 1999.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999. As tecnologias da inteligência, 2001.

LIMA JUNIOR, Arnaud S. **Tecnologias inteligentes e educação: currículo hipertextual**. Rio de Janeiro: Quartet; Juazeiro – BA: Fundesf, 2005.

LIMA, Vilma do Nascimento, TEIXEIRA, Maria de Lourdes. **As tecnologias digitais nas salas de aulas da EJA**. 2018. TCC da Universidade Federal da Paraíba, UFPB, 2018.

LOPES, J. & SILVA, H. S. (2009). **A Aprendizagem Cooperativa Na Sala De Aula- Um Guia Prático Para o Professor**. Lisboa: Lidel.

LUZ-FREITAS, Márcia de Souza. E a Língua Portuguesa tornou-se disciplina curricular. **Revista Philologus, Rio de Janeiro, ano**, v. 11, p. 55-67, 2004.

MARCUSCHI, L. A. **O Hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula**. Linguagem & Ensino (UCPel), Pelotas - RS, v. 4, n. 1, 2001

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Lucerna, p. 13-67, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio et al. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, v. 20, 2002.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2009.

MARTINEZ, Vinício Carrilho. Conceito de tecnologia. 2006. Disponível em: <http://www.gobiernoelectronico.org/node/4652>. Acesso em: 2 jan. 2020

MATTA, Sozângela Schemim. Português: Linguagem e interação. Curitiba: Bolsa Nacional do Livro Ltda, 2011.

MELIN EMILSSON, Ulla. The role of social work in cross-professional teamwork: Examples from an older people's team in England. **British Journal of Social Work**, v. 43, n. 1, p. 116-134, 2013

MINAYO, MC de S.; DE SOUZA, Cecília. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8ª ed. São Paulo: Hucitec, p. 201-219, 2004.

MÓNICO, L. S. (2010). **Religiosidade e otimismo**: Crenças e modos de implicação comportamental. Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

MÓNICO, L. S. (2011). **Individualização religiosa e otimismo**. Edições Vercial.

MÓNICO, L.; CASTRO, A.P; PARREIRA, M. P. **A observação participante enquanto metodologia qualitativa**. IN: Atas CIAIQ2017, p. 724 -733.

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Papirus Editora, 2000.

NETTO, J. P. Introdução ao método da teoria social. **Curso de Especialização Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009, p. 668-700.

O QUE É UM CHROMEBOOK. **BH Tech Informática**. 31 dez. 2018. Disponível em: <https://bhtechinformatica.com.br/o-que-e-um-chromebook/>. Acesso em 1 fev. 2020.

PALMA FILHO, João Cardoso. **A República e a educação no Brasil**: Primeira República (1889-1930). In: Universidade Estadual Paulista. Pró-Reitoria de Graduação. Caderno de formação: formação de professores. Educação, cultura e desenvolvimento. História da educação brasileira. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, vol. 1, p. 71-84.

PARANÁ, S. E. E. D. Diretrizes curriculares da educação básica. **Língua Portuguesa**. Paraná, 2008.

PASQUIER, Auguste, DOLZ, Joaquim. **Um decálogo para ensinar a escrever**. (FAPSE / UNIGE). 1996. p. 31-41.

PAWLOWSKI, C. S., Andersen, H. B., Troelsen, J., & Schipperijn, J. (2016). **Children's physical activity behavior during school recess**: A pilot study using GPS, accelerometer, participant observation, and go-along interview. *Plos One*, 11(2), e0148786. doi:10.1371/journal.pone.0148786

PEREIRA, Maria Teresa. **Língua Portuguesa**: descrição e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

PERFEITO, A. M. **Concepções de Linguagem, Teorias Subjacentes e Ensino de Língua Portuguesa**. In: Concepções de linguagem e ensino de língua portuguesa (Formação de professores EAD 18). v.1. 1 ed. Maringá: EDUEM, 2005. p 27-79

PESSANHA, Eunize Caldas; DANIEL, Maria Emília Borges; MENEGAZZO, Maria Adélia. A história da disciplina Língua Portuguesa no Brasil através dos manuais didáticos (1870-1950). **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 8, n. 1/2, p. 31-45, 2003/2004.

PIETRI, Émerson de. Sobre a constituição da disciplina curricular de língua portuguesa. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 43, p. 70-83, 2010.

PINHEIRO, Edna Gomes. CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1. **Informação & Sociedade**, v. 10, n. 2, 2000.

PRETTO, Nelson De Luca & SILVEIRA, Sérgio Amadeu da (orgs.). **Além das redes de colaboração**: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder. Salvador: EDUFBA, 2008.

RAMAL, Andrea Cecília. **Educação na cibercultura**: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem. Artmed, 2002.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Dicionário de Tecnologia**. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais-CEFET/MG. Disponível em: <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/>>. Acesso em: 15 jan. 2020.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012

SANTAELLA, Lucia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007

SANTOS, Jocenildes Zacarias. **A APRENDIZAGEM DA LECTOESCRITA DAS CRIANÇAS E SUA TRANSFORMAÇÃO NO ESPAÇO ESCOLAR**. ARTEFACTUM-Revista de estudos em Linguagens e Tecnologia, v. 10, n. 1, 2015.

SANTOS, Jocenildes Zacarias. **Aprendizagem da lectoescrita das crianças no primeiro ano do ensino fundamental no Moodle**. / Jocenildes Zacarias Santos. - 2014. 211f.: il. Tese (Doutorado) - Universidade do Estado da Bahia, Faculdade de Educação. Programa de Pós - Graduação Educação e Contemporaneidade, 2014.

SANTOS, Antonio Carlos Rodrigues dos et al. **Educação e leitura dos hipertextos das novas tecnologias na escola pública**. 2017.

SANTOS, Verônica Gomes dos; ALMEIDA, Sanda Estefânia de; ZANOTELLO, Marcelo. A sala de aula como um ambiente equipado tecnologicamente: reflexões sobre formação docente, ensino e aprendizagem nas séries iniciais da educação básica. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. V. 99, n. 252, p.31-349, Brasília, maio/ago. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S217666812018000200331&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 18 set. 2018.

SEABRA, Carlos. **Tecnologias na escola**. Porto Alegre: Telos Empreendimentos Culturais, 2010.

SIQUEIRA, Edivana Valéria Rosa. **O lugar do texto no ensino de língua portuguesa na EJA: por uma orientação prática e pedagógica da Linguística Textual**. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica, Universidade Federal do Maranhão, SAO LUIS, 2018.

SILVA, Rosa Virgínia Mattos e. **Contradições no ensino de português: a língua que se fala x língua que se ensina**. São Paulo: Contexto, 2005.

SILVA, Marilice Pompeu da. **Interação e interdisciplinaridade: pilares da produção textual no Ensino Fundamental**. Dissertação (Mestrado) Universidade Estadual de Maringá, PR, 2005. Disponível em. Acesso em: 18 maio 2020

SILVA, A. A. da. **Produção textual no modelo da escola integral e a criação da competência crítica por meio da leitura escrita**. 2019. 42f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) - Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2019.

SOARES, Magda. Português na escola – História de uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos (Org.). **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2002.

_____. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos (Org.). **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2002b, p. 155-177.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002a.

SOARES, Magda. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos (Org.). **Linguística da norma**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2012, p. 141-161.

SILVIO BRITO. **Nos Becos da Vida**. MD DIGITAL MUSIC: 2014. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/silvio-brito/1576673/>. _Acesso em 12 dez. 2019.

SOUZA, Iderlânia Costa; DA CONCEIÇÃO, Robson Santos. O HIPERTEXTO COMO FERRAMENTA NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA E SUA

UTILIZAÇÃO NAS PROVAS DE LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS DO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO (ENEM) DE 2010 A 2014. **Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional**, v. 8, n. 1, 2015.

SPRADLEY, J. P. (1980). **Participant observation**. New York: Holt, Rinehart & Winston, INC.

STAKE, R. E. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Porto Alegre: Penso, 2011.

TAQUETTE, Stella. Análise de dados de pesquisa qualitativa em saúde. **CIAIQ2016**, v. 2, 2016.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2005.

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

VALE, Alesandra; LIMA, Marleide. Uma Breve História Do Ensino De Língua Portuguesa: da Gramática Ao Texto in: **Cadernos do CNLF**, vol. XX, nº 03 – Ensino de língua e literatura., Rio de Janeiro, 2016, p.188-205.

VAN DIJK, Teun Adrianus. **Discurso e contexto: uma abordagem sociocognitiva**. Trad. Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2012.

VASCONCELLOS-SILVA, Paulo; ARAUJO-JORGE, Tania. Análise de conteúdo por meio de nuvem de palavras de postagens em comunidades virtuais: novas perspectivas e resultados preliminares. **CIAIQ2019**, v. 2, p. 41-48, 2019.

VENTURA, Jaqueline Pereira. **O PLANFOR e a Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores: a Subalternidade Reiterada**. 2001. 159 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Fluminense, 2001. Disponível em: <http://www.bdae.org.br/bitstream/123456789/397/1/Jaqueline_Pereira_Ventura. Acesso em 15 dez. 2019

VENTURA, Jaqueline Pereira. **Educação de jovens e adultos ou educação da classe trabalhadora?** Concepções em disputa na contemporaneidade brasileira. 2008. 302 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2008. _____ RUMMERT, Sonia Maria. Considerações político-pedagógicas sobre as especificidades da educação de jovens e adultos trabalhadores. In: SOUZA, José dos Santos; SALES, Sandra Regina (Org.). **Educação de Jovens e Adultos: políticas e práticas educativas**. Rio de Janeiro: NAU, 2011. p. 67-85. (Série Docência).

XAVIER, Antonio Carlos. Leitura, texto e hipertexto. In: _____ **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. 2º ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

XAVIER, Antonio Carlos. **Educação, tecnologia e inovação**: o desafio da aprendizagem hipertextualizada na escola contemporânea. Revista (Con) textos Linguísticos, v. 7, n. 8.1, p. 42-61, 2013.

TITÃS. **É preciso saber viver**. WEA, 1998. Disponível em: https://www.lettras.mus.br/titas/48967_ Acesso em: 15 jan. 2020

ZAMBELAN, Luciano. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas**. Ijuí: Unijuí, 2014.

ZANKOSKI, S. M. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor pde. **Cadernos PDE**, 2013.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo no Brasil dos jesuítas aos anos de 1980**. Autores Associados, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Explicação do projeto apresentada aos gestores, professores e estudantes.

Apesar de estarmos no século XXI, ainda são muitos desafios na área da educação, principalmente na educação de adultos. No intuito de compreender este cenário, e empreender um objeto de estudo que auxilie no aperfeiçoamento da escrita, leitura e interpretação, levantamos o seguinte problema: O uso do blog nas aulas de Língua Portuguesa potencializa positivamente o processo de aprendizagem.

A partir da problemática formulou-se os seguintes objetivos: objetivo geral: compreender como a utilização do blog potencializaria o ensino da Língua Portuguesa na EJA, para viabilizar este estudo foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: investigar as possibilidades de interações entre tecnologias digitais e a EJA, analisar a performance do ensino da Língua Portuguesa na EJA no tempo, implementar a construção coletiva e uso do blog como suporte digital hipertextual nas aulas de Língua Portuguesa na EJA.

Resumo da aplicação da pesquisa

1. Explicação Geral do trabalho
2. Aplicação do questionário
3. Trabalho com tipologia textual
4. Divisão das equipes
5. Discussões e construção do blog
6. Finalização da construção

APÊNDICE B: Questionário para coleta de Informações

1. Você tem o costume de utilizar a internet? _____

2. Você tem acesso a internet em sua residência _____

3. Qual o tipo? Discada, via rádio, banda larga? _____

4. Você costuma acessar a internet através

notebook smartphone tablet computador de mesa

5. Qual a sua frequência de uso da internet

pouco as vezes sempre

6. Qual o seu objetivo ao utilizar a internet?

entretenimento (redes sociais)

pesquisas escolares

informações gerais

7. Para você o que é tecnologia?

8. Você saberia dizer o que é um blog?

ANEXOS

ANEXO A

Nos becos da Vida
Sílvio Abreu

Pacato cidadão, vindo da Paraíba
 Ou era Pernambuco, Ceará, não sei
 Só sei que é lá de riba
 Dezesete anos
 Dezesete irmãos
 Dez inda com vida
 Saiu pelo Brasil, foi para São Paulo
 Levou quase nada, o que mais pesava
 Era um montão de calos
 Pau pra toda obra
 Vontade de sobra
 Em busca de um trabalho

Ah, minha mãe
 É mais bonito do que ocê pensa
 Ah, meu pai
 Arranjei serviço
 Aqui num edifício
 Abraço, tchau e bença

Primeiro salário, metade pra família
 Aí comprou Ray-Ban,
 Calça de Blue Jeans, rádio de pilha
 Inda sobrou uns troco
 De muita hora-extra
 Ai, que maravilha
 Conheceu uma moça no Ibirapuera
 Morena bonita, jeito de artista
 Flor de primavera
 Ah, então danou-se
 Ele apaixonou-se
 Namorou com ela

Ah, minha mãe
 É mais bonito do que ocê pensa
 Ah, meu pai
 To apaixonado, to quase casado
 Abraço, tchau e bença

Largou do edifício, foi cavar metrô
 Tentou outras coisas, fez de tudo um
 pouco

Só não assaltou

Diz que aquela moça
 Casa-se com um moço trabalhador
 Tiveram dois meninos, Jeferson e
 Cleiton
 Gêmeos berram juntos, gêmeos
 mamam juntos
 Um em cada peito
 Tudo engano dela
 Erro de tabela
 Agora não tem jeito

Ah, minha mãe
 É mais bonito do que ocê pensa
 Ah, meu pai
 Agora eu sou pai
 Que nem cê é meu pai
 Abraço, tchau e bença

Mas veio o desemprego e com o
 passar do tempo
 O sonho que era doce acabou-se
 A coisa foi ficando séria
 Ela então danou-se
 Desapaixonou-se
 Fugiu da miséria
 A alma dele, então, virou uma só ferida
 Pacato cidadão, mais um na multidão
 Perdido e sem saída
 Vinte e sete anos
 Dez de desenganos
 Nos becos da vida
 Ah, minha mãe
 É mais doído do que ocê pensa
 Ah, meu pai
 Coração ferido, mais que arrependido
 Que saudade imensa

ANEXO B

O Que É, o Que É?**Gonzaquinha**

Eu fico com a pureza
 Da resposta das crianças
 É a vida, é bonita
 E é bonita
 Viver
 E não ter a vergonha
 De ser feliz
 Cantar e cantar e cantar
 A beleza de ser
 Um eterno aprendiz
 Ah meu Deus!
 Eu sei, eu sei
 Que a vida devia ser
 Bem melhor e será
 Mas isso não impede
 Que eu repita
 É bonita, é bonita
 E é bonita
 Viver
 E não ter a vergonha
 De ser feliz
 Cantar e cantar e cantar
 A beleza de ser
 Um eterno aprendiz
 Ah meu Deus!
 Eu sei, eu sei
 Que a vida devia ser
 Bem melhor e será
 Mas isso não impede
 Que eu repita
 É bonita, é bonita
 E é bonita
 E a vida
 E a vida o que é?
 Diga lá, meu irmão
 Ela é a batida de um coração
 Ela é uma doce ilusão
 Êh! Ôh!
 E a vida
 Ela é maravilha ou é sofrimento?
 Ela é alegria ou lamento?
 O que é? O que é?
 Meu irmão

Há quem fale
 Que a vida da gente
 É um nada no mundo
 É uma gota, é um tempo
 Que nem dá um segundo
 Há quem fale
 Que é um divino
 Mistério profundo
 É o sopro do criador
 Numa atitude repleta de amor
 Você diz que é luta e prazer
 Ele diz que a vida é viver
 Ela diz que melhor é morrer
 Pois amada não é
 E o verbo é sofrer
 Eu só sei que confio na moça
 E na moça eu ponho a força da fé
 Somos nós que fazemos a vida
 Como der, ou puder, ou quiser
 Sempre desejada
 Por mais que esteja errada
 Ninguém quer a morte
 Só saúde e sorte
 E a pergunta roda
 E a cabeça agita
 Eu fico com a pureza
 Da resposta das crianças
 É a vida, é bonita
 E é bonita
 Viver
 E não ter a vergonha
 De ser feliz
 Cantar e cantar e cantar
 A beleza de ser
 Um eterno aprendiz
 Ah meu Deus!
 Eu sei, eu sei
 Que a vida devia ser
 Bem melhor e será
 Mas isso não impede
 Que eu repita
 É bonita, é bonita
 E é bonita

ANEXO C

É Preciso Saber Viver
Titãs

Quem espera que a vida
 Seja feita de ilusão
 Pode até ficar maluco
 Ou morrer na solidão
 É preciso ter cuidado
 Pra mais tarde não sofrer
 É preciso saber viver

Toda pedra do caminho
 Você pode retirar
 Numa flor que tem espinhos
 Você pode se arranhar
 Se o bem e o mal existem
 Você pode escolher
 É preciso saber viver

É preciso saber viver
 É preciso saber viver
 É preciso saber viver
 Saber viver, ah, ah

Quem espera que a vida
 Seja feita de ilusão
 Pode até ficar maluco
 Ou morrer na solidão

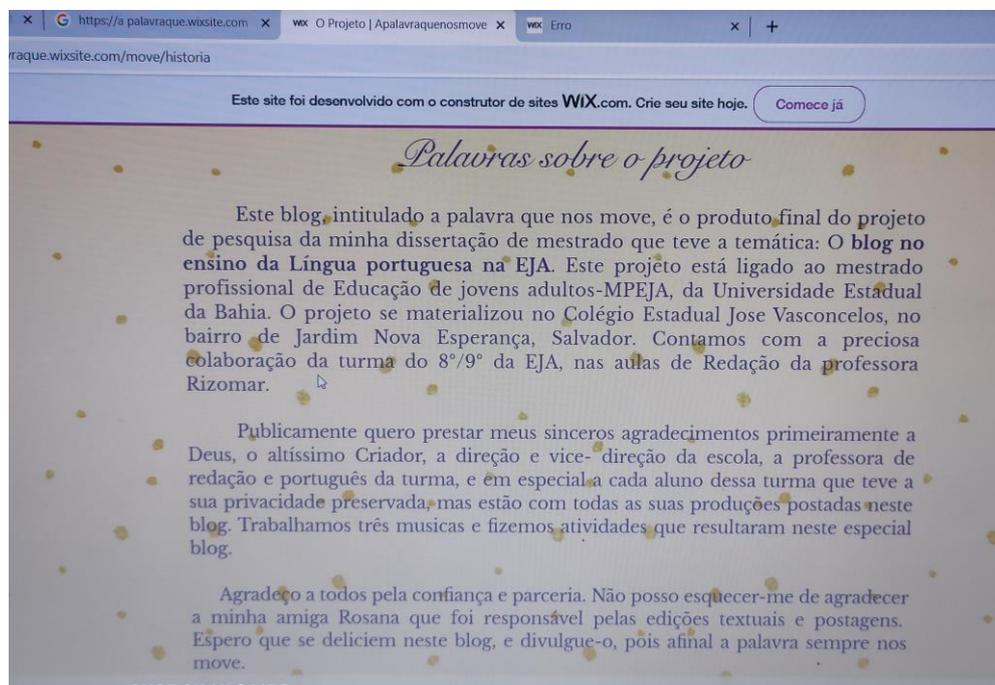
É preciso ter cuidado
 Pra mais tarde não sofrer
 É preciso saber viver

Toda pedra do caminho
 Você pode retirar
 Numa flor que tem espinhos
 Você pode se arranhar
 Se o bem e o mal existem
 Você pode escolher
 É preciso saber viver

É preciso saber viver
 É preciso saber viver
 É preciso saber viver
 Saber viver, ah, ah

É preciso saber viver
 É preciso saber viver
 É preciso saber viver
 Saber viver, saber viver, ah, ah

É por isso que é preciso saber viver
 É preciso saber viver
 É preciso saber viver
 É preciso saber viver (preciso saber
 viver)
 Saber viver, saber viver, ah, ah

ANEXO D¹⁰

¹⁰ Link para acessar o blog: <https://apalavraque.wixsite.com/move>



ANEXO E
UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O uso do Blog no ensino da Língua Portuguesa na Educação de Jovens e adultos.

Pesquisador: Justina Oliveira neta

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 23975219.7.0000.0057

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.691.931

Apresentação do Projeto:

O projeto intitulado O uso do Blog no ensino da Língua Portuguesa na Educação de Jovens e adultos, da pesquisadora Justina Oliveira Neta, visa estudar será dentro de uma perspectiva qualitativa e uma pesquisa participante, que será feita na escola Daniel Lisboa, situada em Pau da Lima em Salvador. Educandos, professor e pesquisadora construirão um blog para sistematizar o aperfeiçoamento da leitura, interpretação das aulas de Língua Portuguesa.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Investigar como a utilização do blog pode contribuir para potencializar o ensino aprendizagem na língua portuguesa

Objetivo Secundário:

Analisar como a geração atual interage com as novas TICs,
Estabelecer o uso do blog como suporte digital hipertextual nas aulas de LP da EJA,
Comparar o Ensino da Língua Portuguesa antigamente e atualmente.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos e benefícios estão assim apresentados:

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br

ANEXO E
UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 3.691.931



Riscos:

Evasão escolar, paradas de greves da escola, falta de concessão de Internet para construção do blog, laboratório de Informática Inoperante, entre outros.

Benefícios:

Aperfeiçoamento da Cultura educacional na EJA, Inclusão social digital, educandos protagonistas, aperfeiçoamento da leitura, escrita e do nível de interpretação, contato com diversos gêneros textuais digitais.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa com temática atual e relevante para o desenvolvimento da educação.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram apresentados em consonância.

Recomendações:

Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a avaliação ética com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos participantes, respeitando os princípios da autonomia, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade.

Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br