CENTRO UNIVERSITÁRIO UNICARIOCA
MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Carlos Thiago Cruz da Silva

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS ENTRE LÍNGUA PORTUGUESA E HIPERTEXTO, REFLEXÃO E OLHARES

Rio de Janeiro
2020

Carlos Thiago Cruz da Silva

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS ENTRE LÍNGUA PORTUGUESA E HIPERTEXTO, REFLEXÃO E OLHARES

DISSERTAÇÃO apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Orientador: Professor D. Sc. Leonardo Monteiro Trotta

Coorientador: Professor D. Sc. Alessandro Jatobá

Rio de Janeiro
2020

Carlos Thiago Cruz da Silva

Educação de Jovens e Adultos Entre Língua Portuguesa e Hipertexto, Reflexão e Olhares.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Examinado por:

Leonardo Monteiro Trotta, D. Sc. – UniCarioca
Orientador

Regina Célia Pereira de Moraes, D. Sc. – UniCarioca
Membro Interno

Marcos Luiz Wiedemer, D. Sc. – UERJ
Membro Externo

Rejane Tinoco Walker, M. Sc. – UFF
Membro Externo

Rio de Janeiro

2020

(Lux Aeterna)

"Omnia vincit amor".

Públio Virgílio Maro



MATER LUX (Carlos Thiago)

Mãe, minha grande mãe! … do seu maior e mais sublime amor,
És minha vida, meu caminho e Minha Luz,
Como um sol
Luz prometida, a guiar os meus passos.

Emana do seu olhar uma luz forte, radiante.
Pois, minha vida precisa da sua estrela,
Deixas resplandecer o seu lindo olhar
Toda vida de Luz do teu amor.

E espalham tanto brilho sua Luz infinita
Que expandes reluzentes e tão bela,
Que o seu grande clarão sobe,
E vai guiando-me entre os caminhos da vida.

E eles, pelas frinchas de Luz,
Reluz da vida em cor, guia o humano em sabedoria,
E, à procura de Deus, vão luzindo cada caminho,
Vulgo o sucesso de uma Trajetória de Luz!

AGRADECIMENTOS

Com certeza, Deus é o alicerce da construção do presente trabalho dissertativo, pois Ele colocou pessoas mais que especiais em minha vida, que ajudaram nas atividades e produções.

Um agradecimento mais que especial, à minha querida mãe, Jandira. Uma pessoa sábia, pois apesar do seu analfabetismo, que apresenta uma visão de poucos. Aprendo com ela, o amor pela vida e pelo conhecimento, suscitando uma prática profissional reflexiva e densa de ações.

Aos meus familiares pelo apoio.

À equipe pedagógica do Colégio alvo da pesquisa, pois atuaram como parceiros na busca de uma educação inclusiva, de melhor qualidade.

Agradeço aos meus colegas de Mestrado, em especial aos que estiveram sempre presentes na caminhada: Odino Ferreira, Thomas Goodman, Daniele Couto, Liria Cruz, Danielle Almeida e Maria Claudia.

Às amigas de sempre, Mércia Moura e Joselya Cruz, por tocas de experiências e vivências constantes. Obrigado pela Amizade!

Aos professores orientadores Trotta e Jatobá, pois acreditaram e lançaram mão ao desafio da escrita, de uma visão transformadora. Obrigado pela disposição em ajudar, colaborar e compartilhar os conhecimentos. Tenho-os como referências profissionais e pessoais, pois contribuíram de forma positiva para o meu crescimento.

Aos professores Marcos Wiedemer, Rejane Walker e Regina de Moraes, agradeço pela leitura e contribuições ao trabalho.

Obrigado, estaremos juntos na posteridade!

Por fim, meus sinceros agradecimentos ao CENTRO UNIVERSITÁRIO UniCarioca, por abrir suas portas e possibilitar o meu sonho de mais uma Lição Profissional, de Vida!

OBRIGADO A TODOS!

“Do rolo ao códice medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas menores dividem a longa história das maneiras de ler”.

(ROGER CHARTIER)

RESUMO

O fenômeno da globalização e consequente avanço das tecnologias digitais, demandam novas perspectivas de ensino e aprendizagem. Os professores de Língua Portuguesa devem fortalecer e aprimorar suas práticas, precisamos inserir na Educação de Jovens e Adultos um outro olhar para leitura e escrita de textos. Com objetivo principal lançado, desprendemos de uma sequência didática com base no modelo de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) em união aos textos tradicionais e digitais, num panorama do multiletramento, segundo Rojo (2009). Outrora, reunimos seis professores, o pesquisador e dez alunos vinculados a um colégio público do município de São Gonçalo. Para efetivação do trabalho optou-se por uma pesquisa-ação, no caráter de Thiollent (1986), de viés prático e exploratório, segundo Oliveira (2011). Ao passo, realizamos uma técnica denominada grupo focal (BAUER; GASKEL, 2002), formamos dois grupos, um de professores e outro composto por alunos, com o propósito de subsidiar o problema da pesquisa, depois aplicamos em três dias, atividades relacionadas ao Sistema de Avaliação da Educação Básica, por conseguinte desenvolvemos e aplicamos aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos uma Sequência Didática, com o propósito de alcançar os objetivos indicados. Em seguida, os professores e os alunos foram ouvidos, responderam perguntas, lançaram opiniões e sugestões sobre o trabalhado desenvolvido. Após análise, concluímos que havia uma carência na utilização de ferramentas digitas para desenvolvimento da leitura e escrita, em consequência da aplicação das atividades da pesquisa, verificamos que os alunos e os professores demonstraram interesse e motivação na realização das mesmas.

Palavras-chave: Perspectivas de ensino; Língua Portuguesa; Educação de Jovens e Adultos; Leitura; Escrita.

ABSTRACT

The phenomenon of globalization and the consequent advance of digital technologies demand new perspectives of teaching and learning. The teachers of Portuguese Language should strengthen and improve their practices, we need to insert in Youth and Adult Education another look at reading and writing texts. With the main objective launched, we detached from a didactic sequence based on Dolz's model, Noverraz and Schneuwly (2004) in union with traditional and digital texts, in a panorama of multiliteration, according to Rojo (2009). Formerly, we gathered six teachers, the researcher and ten students linked to a public school in the municipality of São Gonçalo. To carry out the work, an action research was chosen, in the character of Thiollent (1986), of practical and exploratory, according to Oliveira (2011). At the same time, we performed a technique called focus group (BAUER; GASKEL, 2002), formed two groups, one of teachers and the other composed of students, with the purpose of subsidizing the research problem, and then we applied activities related to the System in three days. Evaluation of Basic Education, therefore developed and applied to students of the 9th grade of Elementary Education of Youth and Adult Education a Didactic Sequence, with the purpose of achieving the stated objectives. Then, teachers and students were heard, answered questions, cast opinions and suggestions about the work developed. After analysis, we concluded that there was a lack in the use of digital tools to develop reading and writing, as a result of the application of research activities, we found that students and teachers showed interest and motivation in carrying them out.

Keywords: Teaching perspectives; Portuguese language; Youth and Adult Education; Reading; Writing.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Escola **26**
Figura 2 – Cadeiras enfileiradas **27**
Figura 3 – Sala da aula **27**
Figura 4 – Diagrama I **36**
Figura 5 – Fragmentos Carta Compromisso **38**
Figura 6 – Componentes Curriculares a serem trabalhados na EJA **42**
Figura 7 – CONECTA EJA **47**
Figura 8 – IDEB Anos Iniciais do Ensino Fundamental **49**
Figura 9 – IDEB Anos Finais do Ensino Fundamental **50**
Figura 10 – IDEB do Ensino Médio **50**
Figura 11 – IDEB 5º Ano do Ensino Fundamental **51**
Figura 12 – IDEB 9º do Ensino Fundamental **51**
Figura 13 – Domicílios com telefone móvel celular e fixo convencional **67**
Figura 14 – Texto normal x Hipertexto **70**
Figura 15 – Esquema da pesquisa-ação **77**
Figura 16 – Matriz Curricular **91**
Figura 17– Esquema da Sequência Didática **104**
Figura 18– Print do Grupo da EJA **117**
Figura 19 – Vídeo de abertura **118**
Figura 20 – Vídeo de abertura **119**
Figura 21 – Vídeo de abertura **119**
Figura 22 – Alunos e vídeos **120**
Figura 23 – Algumas respostas **121**
Figura 24– Representação da leitura e escrita **122**
Figura 25 – Representação da leitura e escrita **122**
Figura 26 – Representação da leitura e escrita **123**
Figura 27 – Representação da leitura e escrita **123**
Figura 28 – Declamação de poemas **125**
Figura 29 – Respostas sobre o poema “Samba” **128**
Figura 30 – Links Propagandas postadas **130**
Figura 31 – Propagandas postadas **131**
Figura 32 – Respostas ao texto “ A boneca” **132**

Figura 33 – Link das conjunções **.....133**
Figura 34 – Palavras citadas **.....135**

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – IDHM **.....23**
Gráfico 2 – Taxa de Analfabetismo em 2018: População de 15 anos ou mais **.....64**
Gráfico 3 – Temática do texto **.....93**
Gráfico 4 – Inferir sentido de uma palavra **.....93**
Gráfico 5 – Inferir sentido de uma palavra **.....94**
Gráfico 6 – Interpretar texto com material gráfico **.....95**
Gráfico 7 – Recursos expressivos e efeitos de sentido **.....95**
Gráfico 8 – Marcas linguísticas **.....96**
Gráfico 9 – Finalidade do texto **.....96**
Gráfico 10 – Recursos expressivos e efeitos de sentido **.....97**
Gráfico 11 – Localizar informações explícitas **.....98**
Gráfico 12 – Estabelecer relações discursivas **98**
Gráfico 13 – Estabelecer relações entre partes de um texto **.....99**
Gráfico 14 – Identificar conflito gerador **.....100**
Gráfico 15 – Interpretação com auxílio de material gráfico **.....100**

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Ações essenciais **.....40**
Quadro 2 – Os papéis do professor frente ao novo cenário educacional **.....42**
Quadro 3 – Itens do Projeto Político Pedagógico **.....45**
Quadro 4 – Aspectos da EJA e avaliação **.....47**
Quadro 5 – Eixos básicos para os conteúdos de Língua Portuguesa **.....57**
Quadro 6 – Gêneros para produção de escrita e leitura **.....58**
Quadro 7 – Gêneros sugeridos para produção de textos orais ou escritos **.....58**
Quadro 8 – Competências gerais da Educação Básica **.....60**
Quadro 9 – Qual é o tempo de experiência em sala de aula e a sua motivação para lecionar na Educação de Jovens e Adultos? **.....79**
Quadro 10 – Como considera sua prática de ensino? **.....80**
Quadro 11 – Qual é a importância do uso de ferramentas digitais em sala de aula? **.81**
Quadro 12 – Quais atividades são desenvolvidas para sanar ou amenizar dificuldades no processo leitura e escrita? **.....82**
Quadro 13 – Para o favorecimento da aprendizagem, você faz uso da tecnologia digital em sala de aula? **.....83**
Quadro 14 – O que significa estudar na Educação de Jovens e Adultos? **.....85**
Quadro 15 – O que significa estudar Língua Portuguesa? **.....86**
Quadro 16 – Como o professor desenvolve atividades de leitura e escrita? **.....87**
Quadro 17 – O que é fundamental saber nas aulas de Língua Portuguesa? **.....88**
Quadro 18 – Como você acha que o professor deveria ministrar suas aulas? **.....89**
Quadro 19 – Roteiro da Sequência Didática **.....106**

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

EF – Ensino Fundamental

EJA – Educação de Jovens e Adultos

IDHM- Índice de Desenvolvimento Municipal

LDB 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20/12/1996)

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PCN– Parâmetro Curricular Nacional

SD – Sequência Didática

SME – Secretaria Municipal de Educação

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 19
1.1. Contextualização da Pesquisa 19
1.2. Organização do Trabalho 21
1.3. Ambiente de Pesquisa 22
1.4. Problema Norteador 28
1.5. Objetivos do estudo 28
1.5.1. Objetivo Geral 28
1.5.1. Objetivos Específicos 29
1.6. Justificativa/ Relevância 29

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 33
2.1. Educação de Jovens e Adultos: Breve aspecto histórico 33
2.1.1 Educação de Jovens e adultos: Desafios da contemporaneidade 38
2.1.2 Educação de Jovens e Adultos: Leitura e escrita na contemporaneidade 41
2.2 O Projeto Político Pedagógico da instituição 44
2.3 Avaliação x Avaliação da Educação de Jovens e Adultos 47
2.4 O desenvolvimento curricular da área de Língua Portuguesa 51
2.4.1 Breve história e formação da disciplina Língua Portuguesa 53
2.5 Língua Portuguesa e os parâmetros legais 55
2.5.1 Língua Portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular 59
2.6 Letramento 62
2.6.1 Letramento (s): O uso do celular e o WhatsApp 67
2.6.2 Formas de interação e letramento (s): Hipertexto 69
2.6.3 Hipertexto e Literatura 73

3. MÉTODO 76
3.1 Análise e discussão do grupo focal 78
3.1.1 Percepção dos professores 79
3.1.2 Percepção dos alunos 85
3.2 Análise e discussões: Atividades SAEB 90
3.2.1 Análise da atividade aplicada 92
3.2.1 Breve descrição dos resultados encontrados 101

3.3 Sequência Didática 103
3.3.1 Explicação da Sequência Didática 103
3.3.2 Roteiro da Sequência Didática 106

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES 117
4.1 Análise e discussão da Sequência Didática aplicada 117
4.2 Avaliação da Sequência Didática pelos professores 136
4.2.1 Reflexão sobre o olhar dos professores diante da Sequência Didática 141
4.3 Avaliação da Sequência Didática pelos alunos 144
4.3.1 Reflexão sobre o olhar dos alunos diante da Sequência Didática 144

5. CONCLUSÃO 150
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 153
APÊNDICE A- Parecer Consubstanciado 176
ANEXO I- Transcrição do Grupo Focal com os professores 179
ANEXO II- Transcrição do Grupo Focal com os alunos 185
ANEXO III- Atividade aplicada em sala de aula 191
ANEXO IV- Ficha de avaliação dos professores 200

1. INTRODUÇÃO

Como docente da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da rede pública de ensino do município de São Gonçalo, especificamente da área de linguagens, nas disciplinas Artes e Língua Portuguesa, com mais de oito anos de experiência e pesquisador do MPNTDE-Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação, da linha denominada " Desenvolvimento, Estratégias de Uso e Avaliação de Tecnologias Digitais na Educação Formal", apreendo constantes mudanças e transformações sociais, econômicas e políticas na contemporaneidade, em contrapartida ainda percebemos uma escola relutante ao desenvolvimento global.

Em consonância com Mazo (2000), acreditamos que nossas instituições de ensino devem rever suas práticas, seus valores, pois só assim irá de encontro aos anseios da sociedade.

Cavallari e Salles (2016), destacam que é de suma importância o conhecimento do contexto atual, a fim de proporcionar o desenvolvimento do ensino de linguagens, em especial, da Língua Portuguesa, e questionar sempre os caminhos a percorrer, pois as metodologias aplicadas em sala precisam ser adequadas à multiplicidade cultural e semiótica-linguagens-proposta pela sociedade.

1.1 Contextualização

O presente trabalho centra-se no (s) multiletramento (s)[1] e demonstra que podemos corroborar e tecer novas práticas de leitura e escrita, contribuindo assim, como agente na promoção da mudança tanto de atitudes dos sujeitos como dos conteúdos produzidos nesse meio, pois o desafio de ensinar em plenitude extrapola o uso de textos impressos ou escrito, com o uso de elementos semióticos repletos de significados (AGUIAR; NEVES; MACHADO, 2019).

[1]Segundo Pereira (2013): '' Um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático - que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos".

O desenvolvimento da leitura e escrita vem se mostrando ineficiente no âmbito escolar, assim, torna-se relevante as atividades que desenvolvem competências leitoras e, consequentemente, aprimoram a oralidade, leitura e escrita.

Logo:

> Há uma lacuna invisível que levam aos insucessos em sala de aula que vão desde as angústias do professor de Português sobre como tornar suas aulas significativas, até como desenvolver estratégias de ensino-aprendizagem que efetivamente produzam conhecimento linguístico fora do seu plano de aula (GARCIA; MANOEL, 2018, p. 2).

Diante de tantas angústias e possíveis lacunas no ensino de Língua Portuguesa e construção de novos caminhos para efetivação do processo ensino-aprendizagem, a fim de explorar uma língua de modo plural, de forma termos conteúdos críticos frente à realidade. Susana (2015), revela que devemos inserir o aluno num mundo de práticas socias, num processo de produção de sentidos, adentrar no universo da cultura, tornando-o um ser culto e pensante. Essa forma de evidenciar o ensino de Língua Portuguesa, demonstra que podemos desenvolver leitura e escrita em conformidade com novas exigências do ensino, diante da sociedade globalizada.

Os alunos quando chegam ao último ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos, necessitam além de codificar e decodificar os símbolos da língua, ser capazes de utilizar leitura e escrita nas representações sociais. Negrão e Santos (2016, p. 24) revelam que: “o desenvolvimento das habilidades de ler, compreender, interpretar e produzir textos é de grande importância, confere possibilidades de acesso ao mundo letrado promovendo formas de participação e de integração do indivíduo”.

Diante disso, temos o hipertexto, práticas de multiletramento que evidenciam o leitor como coautor na construção do conhecimento. Marca uma enunciação digital de uma escrita não homogênea, emerge de algumas características do ato de comunicação, capaz de inovar na interação linguística e na construção de sentidos (FILHO; HISSA, 2018).

Precisamos de um processo de um ensino mais dinâmico e interativo entre o aluno e o texto, possibilitando novos caminhos para o conhecimento, percorrendo percursos variados para o mesmo, que o transforma o aluno não apenas em leitor, mas um sujeito em potencial, um autor. As tecnologias podem auxiliar em metodologias que insiram o aluno num processo de ensino-aprendizagem mais autônomo e mais ativo (LOPES; RIBEIRO, 2018).

Sendo assim, a presente pesquisa e sua proposta atuam de modo a proporcionar sugestões para o desenvolvimento das aulas de Língua portuguesa, a fim de propiciar o desenvolvimento da escrita, leitura dos alunos e, por conseguinte sua compreensão textual.

A educação brasileira permeia em um novo tempo, ao meio linguístico e acadêmico nas últimas décadas traz ao contexto educacional a busca pelo aprimoramento e a análise da prática. O professor, precisa refletir, saber e ter consciência das intencionalidades que presidem suas práticas (FRANCO, 2015).

Diante do aprimoramento e reflexão de tais práticas, tem-se o olhar pedagógico voltado para o professor de Língua Portuguesa, nos mais diversos níveis, aqui especificamente o Segundo Segmento do Ensino Fundamental, um dos responsáveis para o desenvolvimento da leitura, compreensão e produção textual.

> Embora todas as áreas disciplinares sejam chamadas a desempenhar um papel nesse processo, a promoção da aprendizagem da língua cumpre, no quadro curricular português atual, especificamente às disciplinas de Língua Portuguesa, na educação básica, e de Português, na escolaridade secundária (LEAL, 2009, p 3).

Neste contexto, tem-se o fazer pedagógico do professor de Língua Portuguesa e as instituições de ensino, um desafio de acompanhar o mundo e a sociedade global e reorganizar o currículo.

1.2 – Organização do Trabalho

Nos meandros da narrativa exposta acima, o presente trabalho está organizado e dividido em capítulos fundamentais para o entendimento desta dissertação. Sendo assim, o trabalho foi organizado em cinco capítulos, por fim, encontramos os autores estudados e os anexos que ratificam o texto da pesquisa.

Iniciamos à luz com uma breve contextualização da Educação de Jovens e seus desafios na contemporaneidade, passando pela escrita e leitura, até o tópico avaliação vs. avaliação do ensino de jovens e adultos.

Depois, teremos o contexto histórico e a caracterização da disciplina Língua Portuguesa, bem como exploraremos os Parâmetros Curriculares e a nova Base Comum Curricular do Ensino Fundamental, na área de Língua Portuguesa, além de questões que circundam o (s) letramento (s).

No capítulo três, discorreremos sobre a metodologia utilizada na presente pesquisa. Vislumbramos uma pesquisa qualitativa, quanto aos objetivos permeamos um víeis exploratório, de natureza aplicada.

Ressaltamos, que após autorização da pesquisa por parte da Secretaria Municipal de Educação de São Gonçalo e do Comitê de Ética do Rio de Janeiro (CEP), e por conseguinte assinatura do Termo de Consentimento Livre (TCL), em observação das normas éticas de

pesquisas que envolvem o ser humano (Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde-CNS), teremos grupos focais, o primeiro com seis professores de Língua Portuguesa e o segundo com dez alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, cujo objetivo é identificar percepções, sentimentos, atitudes e ideias dos participantes a respeito do assunto em estudo (DIAS, 2000).

Depois da realização do grupo focal, e conversa com professores, realizamos em sala de aula, aplicação de atividades com base na Matriz de referência de Língua Portuguesa do SAEB, com alguns de seus temas e descritores.

Em seguida, iremos propor uma revisão na práxis educativa, na busca da concretização de um ensino mais atraente, mais atual. De modo, a torná-lo mais envolvente, suscitando uma aprendizagem dinâmica por meios de hipertextos, do multiletramento.

> A utilização de uma única estratégia pouco contribui para um trabalho pedagógico de qualidade. Sendo assim, um conjunto de estratégias planejadas assegura tanto a interatividade do processo ensino-aprendizagem como a construção de conceitos significativos pelos estudantes, permitindo uma abordagem integradora e evitando a fragmentação de um mesmo conceito. ” (AMARAL, 2010).

Com o propósito de corroborar com um ensino mais significativo, iremos propor uma sequência didática, a fim de contribuir para uma prática mais justa, voltada aos alunos da EJA, como alvo uma modalidade de ensino ressignificada, pois:

> O reconhecimento de um processo didático próprio contextualizado com a vida desses alunos se faz necessário. O não reconhecimento da EJA como uma modalidade que possui características e possibilidade própria contribui para a permanência de um currículo e para uma organização escolar incompatível com a modalidade em questão, fortalecendo assim as práticas tradicionalistas. (DIAS, 2015).

Ao final, têm-se avaliação da sequência didática pelos protagonistas da pesquisa e nossas considerações sobre o exposto na presente dissertação, ponderados de que os debates entre língua e tecnologia estão em voga na sociedade.

Não obstante, desejamos colaborar de maneira sugestiva para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, além de possibilitar dados pedagógicos para futuras pesquisas.

1.3 – Ambiente da Pesquisa

São Gonçalo, cidade sede da instituição de ensino locus de nossa investigação, localiza-se no Estado do Rio de Janeiro, e tal região era habitada primitivamente por índios tamoios surpreendidos pelos conquistadores portugueses e franceses. A cidade foi fundada em 06 de abril de 1579, pelo colonizador Gonçalo Gonçalves, e seu desmembramento deu-se no

final do século XVI pelos Jesuítas, que instalaram uma fazenda, na região conhecida hoje como Colubandê. Já em 1946, foi alcançada à categoria de paróquia, pois a localidade sede ocupava uma área de 52 KM2 e seis mil habitantes, a qual se transformou em freguesia.

No século XVIII, com o progresso econômico impulsionado pelas fazendas e pelas lavouras de mandioca, feijão, milho e arroz denotou-se ao crescimento de uma forte atividade industrial, o comércio. Em 22 de setembro de 1890, o então Distrito de São Gonçalo, é emancipado politicamente de Niterói, mas em 1892, o decreto número 1, de 8 de maio o reincorpora a Niterói. Contudo, em 1922, o Decreto nº. 1797 concedem-lhe foros de cidade, revogado no ano de 1923.

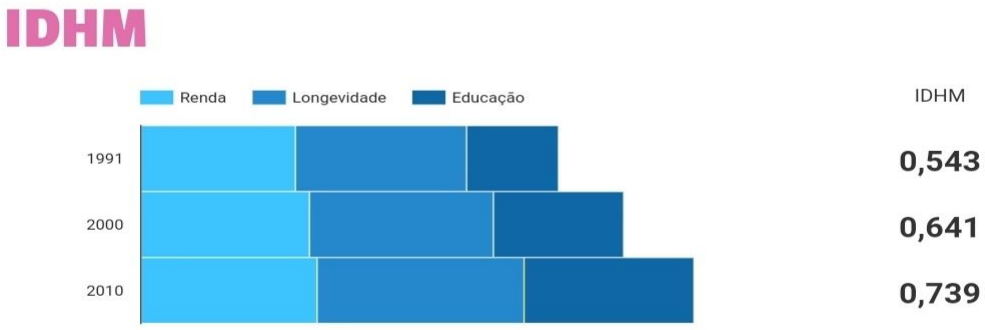
São Gonçalo cresceu como um município da Região Metropolitana do Rio de Janeiro é o segundo mais populoso do estado (atrás apenas da capital) e o décimo sexto município mais populoso do país com 1 077 687 de habitantes, segundo estimativa do realizado IBGE– Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística para o ano de 2018 e que enfrenta intensas mudanças nos últimos anos, visto que:

> A cidade oferece também lugares de lazer, em que seus habitantes cultivam estilos particulares de entretenimento, mantêm vínculos de sociabilidade e relacionamento, criam modos e padrões culturais diferenciados. Trata-se, enfim, de uma metrópole, com mazelas e também com os arranjos que os moradores fazem para viver (ou sobreviver), combinando o antigo e o moderno, o conhecido e a novidade, o tradicional e a vanguarda, a periferia e o centro. (MAGNANI, 2000, p. 19).

Para suscitar alguns indicadores sociais e educacionais de São Gonçalo, consultamos o site do Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil, que engloba municípios e regiões metropolitanas.

O Atlas, pode ser considerado uma plataforma de consulta ao índice de desenvolvimento humano (IDHM), relacionando-o com indicadores de demografia, educação, renda, trabalho, habitação e vulnerabilidade, com dados extraídos do último Censo Demográfico, de 2010.

Gráfico 1- IDHM



Fonte: PNUD, Ipea e FJP http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/consulta/

Segundo o site http://atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/sao-goncalo_rj, o Índice de Desenvolvimento Humano de São Gonçalo em 2010 foi 0, 739 considerado Desenvolvimento Alto (IDHM entre 0, 700 e 0, 739). O fator que mais contribuiu foi Longevidade, com índice de 0,833, seguido de Renda, com indicador de 0,711.

Abaixo, teremos dados estatísticos do Índice de Desenvolvimento Humano Municipal e seus componentes, numa avaliação que começou no ano de 1991, em seguida, números de 2000 e por último, o Censo de 2010.

Tabela 1- Índice do Desenvolvimento Humano (IDHM)

Índice de Desenvolvimento Humano Municipal e seus componentes - Município - São Gonçalo - RJ

IDHM e componentes	1991	2000	2010
IDHM Educação	0,373	0,524	0,681
% de 18 anos ou mais com fundamental completo	39,89	48,73	64,51
% de 5 a 6 anos na escola	54,55	81,93	92,14
% de 11 a 13 anos nos anos finais do fundamental REGULAR SERIADO ou com fundamental completo	44,30	62,05	85,02
% de 15 a 17 anos com fundamental completo	27,17	45,33	57,28
% de 18 a 20 anos com médio completo	18,12	28,40	45,52
IDHM Longevidade	0,687	0,742	0,833
Esperança de vida ao nascer	66,19	69,51	74,96
IDHM Renda	0,624	0,677	0,711
Renda per capita	388,85	539,00	669,30

Fonte: PNUD, Ipea e FJP http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/consulta/

Ao vislumbrar os componentes acima, podemos aferir que o IDHM da Educação revelou dados importantes durante o levantamento censitário entre 1991 e 2010.

Nos dados de 1991, menos de 40% das pessoas com 18 anos ou mais tinham o Ensino Fundamental completo, em 2010, tivemos um avanço, mais de 65% das pessoas com 18 anos ou mais, terminaram o Ensino Fundamental.

Em relação aos indivíduos de 11 a 13 anos nos anos finais do Fundamental Regular Seriado ou com Fundamental completo, houve um salto, pois os dados iniciais giravam por volta dos 45% e chegou aos 85%, em 2010.

Já entre os jovens de 15 a 17 anos com Fundamental completo, os números são alarmantes, pois em 1991, os dados giravam entre 28%, em 2010, menos de 60% detinham o nível básico completo.

Com Ensino Médio completo, indivíduos entre 18 e 20 anos, representavam um pouco mais de 18%, chegando ao número de 45,52% em 2010.

Um ponto importante após verificação dos números acima, é verificarmos o tópico Estrutura Etária da População do município de São Gonçalo, entre os anos de 1991 e 2010, em números totais e percentuais.

Tabela 2- Estrutura Etária da População do município de São Gonçalo

Estrutura Etária da População - Município - São Gonçalo - RJ

Estrutura Etária	População (1991)	% do Total (1991)	População (2000)	% do Total (2000)	População (2010)	% do Total (2010)
Menos de 15 anos	223.719	28,69	220.350	24,73	206.694	20,68
15 a 64 anos	521.243	66,84	616.848	69,22	713.383	71,36
População de 65 anos ou mais	34.870	4,47	53.921	6,05	79.651	7,97
Razão de dependência	49,61	-	44,46	-	40,14	-
Taxa de envelhecimento	4,47	-	6,05	-	7,97	-

Fonte: PNUD, Ipea e FJP http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/consulta/

Em paralelo, ao IDHM e seus componentes em relação ao tópico Estrutura Etária da População de São Gonçalo, observamos que, temos uma população entre 15 e 64 anos de idade, formada por mais de 900 mil habitantes, numa representação de 92,04% da população total.

Nesse sentido, podemos verificar, que ainda temos uma população que não concluiu o Ensino Fundamental, tornando-os potenciais alunos da Educação de Jovens e Adultos, principalmente os indivíduos com mais de 17 anos de idade.

Em relação ao contexto educacional, São Gonçalo, apresenta diversas instituições de ensino superior na área do magistério e em diversas outras áreas, como o campus da Faculdade de Formação de Professores, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, a Universidade SALGADO DE OLIVEIRA e a ESTÁCIO DE SÁ.

No tocante ao sistema educacional, o município de São Gonçalo de acordo com o site da prefeitura (http://www.saogoncalo.rj.gov.br/escolas.php) conta com mais de 111 instituições escolares, distribuídas entre: Centro de Referência de Formação, Portais 24 horas, Creches, Colégios e Escolas da rede pública de Ensino.

Dentro das escolas que mais se destacam na rede, podemos citar: a Escola Municipal Castelo Branco (no Boaçu), o Colégio Municipal Ernani Farias (em Neves), a Escola Alberto Torres (no Mutondo), Escola Municipal Visconde de Sepetiba (em Nova Cidade) e o Colégio Municipal Amaral Peixoto (no Lindo Parque).

De acordo com o site da Prefeitura Municipal de São Gonçalo, são dezenove escolas com Educação de Jovens e Adultos, distribuídas entre o Primeiro e o Segundo Segmento do Ensino Fundamental, entre elas, o colégio de nossa pesquisa.

O colégio alvo da pesquisa, situa-se no estado do Rio de Janeiro, no bairro de Lindo Parque, no município de São Gonçalo. Referindo-se a uma escola pública de referência, Freire (2000, p.67) propôs um modelo de educação considerando que "se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda".

Nesse caminho, podemos aferir que o social pode alicerça-se na educação, logo, podemos concluir que vivemos num mundo de necessidades e constantes transformações e uma complementa a outra.

> A sociedade está caminhando para ser uma sociedade que aprende de novas maneiras, por novos caminhos, com novos participantes (atores), de forma contínua. As cidades se tornam cidades educadoras, integrando todas as competências e serviços presenciais e digitais. A educação escolar precisa, cada vez mais, ajudar a todos s aprender de forma mais integral, humana, afetiva e ética, integrando o individual e o social, os diversos ritmos, métodos, tecnologias, para construir cidadãos plenos em todas as dimensões (MORAN, 2008, p. 3).

A escola foi fundada em 23 de março de 1953 e em dezembro de 1994, pelo Parecer de 456/94 da CEE/RJ, no bairro Lindo Parque, no município de São Gonçalo.

Figura 1- Escola



Fonte: Próprio autor

A escola organiza-se em três turnos, com um quadro de 89 profissionais, entre eles: professores, inspetores, diretores (dois), merendeiros, Orientadores Pedagógicos, Orientadores Educacionais, Dirigentes de Turno, Secretária Escolar, e cerca de 1013 alunos.

Atualmente, as instalações físicas da escola estão em fase de reparos, pois um dos pilares da escola é um espaço bem planejado e organizado que facilite o trabalho dos profissionais e a aprendizagem dos alunos. Nas palavras de Horn (2004, p. 28):

> É no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual inserem emoções [..]nessa dimensão o espaço escolar é entendido como algo conjugado ao ambiente e vice-versa. Todavia é importante esclarecer que essa relação não se constitui de forma linear.

Entretanto, após o encerramento das atividades pedagógicas encontramos nas salas de aula, cadeiras enfileiradas (Figuras 2, 3 e 4), que pode remontar uma educação centralizada no professor, uma proposta pouco dialógica, constatamos também que nas paredes estão afixados poucos cartazes de produção dos alunos, principalmente os da EJA, já que os espaços são compartilhados com outros segmentos de ensino.

Figura 2- Cadeiras enfileiradas



Fonte: Próprio autor

Fgura 3- Sala da aula



Fonte: Próprio autor

O colégio é composto em sua maioria por alunos oriundos de família de baixa renda, que moram nos bairros e comunidades do entorno da instituição, tais como: Galo Branco, Rocha e Engenho Pequeno e por vezes sofrem com ondas de violência e a falta de políticas públicas com o propósito de suprimi-las.

1.4– Problema Norteador

A partir da premissa e variantes apresentadas na parte introdutória, começamos a refletir e a debater sobre o problema e os objetivos da presente dissertação. Foi um grande desafio, não foi fácil, pois estamos numa modalidade de ensino diferenciada, nosso olhar deve ser diferenciado, pois de acordo com Santos (2019, p. 11), "a EJA vem com um propósito de devolver o lugar do sujeito na sociedade, assim como, torná-lo atuante em seus deveres e direitos, é perceptível que esta modalidade de educação requer muitos estudos".

Considerando esta assertiva, tomemos como eixo norteador: "A carência de práticas pedagógicas que utilizem ferramentas digitais para o desenvolvimento da leitura, compreensão e produção escrita com alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental da EJA.

Assegura Torres (2018, p. 20):

> Ampliar o uso das tecnologias digitais na educação no ambiente escolar significa oferecer aos alunos recursos interativos que possam enriquecer o processo de ensino e aprendizagem. Os alunos dos dias atuais são os chamados nativos digitais e precisam a todo instante de estímulos para desenvolver as habilidades relacionadas ao uso das ferramentas tecnológicas.

Ademais, com o eixo norteador apresentado, procuramos subsidiá-lo na pesquisa-ação, onde revelou-se os objetivos propostos para o presente trabalho dissertativo.

1.5 – Objetivos de Estudo

Em vista os benefícios para o desenvolvimento da tríade leitura vs. compreensão vs. escrita, que envolve o multiletramento e sua intersecção com tecnologias digitais, que segundo Aytta e Hetkowski (2019), envolve conhecimento e significado, o desenvolvimento da consciência crítica e inovadora. A presente pesquisa enveredou-se nesse caminho, discriminado objetivos relacionados abaixo:

1.5.1 – Objetivo Geral

Promover o desenvolvimento de habilidades da leitura, interpretação e produção escrita com a utilização de ferramentas digitais como facilitadoras do processo ensino-aprendizagem com os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da EJA.

1.5.2 – Objetivos Específicos

a) Identificar os problemas vivenciados pelos professores relacionados à carência de práticas de ensino que utilizem ferramentas digitais no desenvolvimento da leitura, compreensão e produção de textos com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da EJA;

b) Identificar quais descritores do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) foram apreendidos pelos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos;

c) Desenvolver uma sequência didática utilizando ferramentas digitais a fim de mediar e facilitar o desenvolvimento linguístico dos alunos;

d) Refletir sobre avaliações dos professores e alunos após a aplicação da sequência didática para os alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental da EJA.

1.6– Justificativa/ Relevância

A escolha da tríade leitura vs. compreensão vs. produção, deu-se por sua fundamental importância no contexto escolar da Educação Básica, tais habilidades são imprescindíveis para o pleno desenvolvimento do indivíduo e das suas relações. Essa tríade fornece ao aluno da EJA uma visão ampla e contextualizada de mundo (ARANA; KLEBIS, 2015).

Tal visão ampla de mundo é tão necessária e igualmente importante para os alunos. Não apenas nas relações entre os sujeitos, mas para o prosseguimento de vida escolar e acadêmica, pois não há transformação social sem apropriação de conhecimentos, que demandam práticas de leitura, escrita e oralidade (MÁRCIO, 2015).

Portanto, ao falarmos do ensino da Língua Portuguesa, especialmente de práticas que ajudam no desenvolvimento de habilidades linguísticas e no pleno exercício da cidadania, devemos lançar mãos de caminhos alternativos para o fortalecimento dessas variantes. Falar em educação significa partir do pressuposto de que não há uma única forma de aprender e, por consequência, não há uma única forma de ensinar (BACICH; MORAN, 2015, p. 45).

Logo, penso que desenvolver habilidades linguísticas é romper com velhos paradigmas que acentuam fragilidades e limitações, buscar incessantemente novas perspectivas de sentidos para o aprendizado sobre nossa língua. Nesse sentido, reconhecemos que nossa prática é calçada pelo tradicional, como solicitar atividades de identificação de conteúdo gramaticais em frases descontextualizadas (LIMA, 2019).

Devemos superar determinados pontos, pois na maioria dos casos, a sala de aula, em Língua Portuguesa continua recepcionando informações sobre o idioma de maneira quantitativa, soberbando os alunos de conteúdos muitas vezes irrelevantes (SILVA, 2017, p. 14).

Silveira e Francisco (2016), apontam algumas práticas quantitativas diante do ensino de Língua Portuguesa:

1) O ensino é voltado para memorização de normas;

2) Há uma única língua considerada correta, não há verificação do contexto comunicativo;

3) Metodologia engessada;

4) Não há prioridade para leitura de diversos tipos de textos.

Portanto, como elemento de possível modificação, uma das possíveis aliadas ao contexto das novas perspectivas do ensino da Língua Portuguesa e para o desenvolvimento da nossa tríade, é o uso das ferramentas digitais, pois circundam meios para novas formas de ensino, aprendizagem e transformações significativas diante da maneira de obter e conceber o próprio conhecimento, pois vivenciamos a era do leitor imersivo, que navega em telas e programas de leitura, numa imensa variedade de signos disponíveis (SANTAELLA, 2013).

Cabe salientar que para a aplicação de novas práticas e utilização de tecnologias digitais na educação e no ensino, necessitamos de professores cada vez mais qualificados, pois o processo de aprendizagem requer uma efetiva realização da troca de saberes. Os professores precisam estar conectados, para abandonar antigas formas de ensinar, ressaltando descobertas e criatividade dos alunos (BRANDÃO; MOURA, 2016).

A introdução em sala de aula de tecnologias digitais, face à mudança no ensino de Língua Portuguesa, deve construir uma relação positiva na apropriação do conhecimento, pois pode contribuir na geração de estímulos e no fortalecimento da autoestima, capaz de desenvolver significativamente o cognitivo dos alunos. Tecnologias são ferramentas de apoio, os alunos serão estimulados com esses recursos, com a finalidade de melhorar o seu desempenho escolar (KOCH, 2013).

Para uma relação positiva na construção do conhecimento, em especial na Educação de Jovens e Adultos, modalidade tida como marginalizada e excluída pelo Estado, devemos apresentar um olhar diferenciado, pois divulgação de indicadores e políticas públicas para essa modalidade são remotos.

> Contudo, historicamente a EJA, como é popularmente conhecida, é uma modalidade de ensino pouco valorizada pelas instituições do sistema formal de ensino, tanto da educação básica quanto da educação superior. Diante dessa realidade, não é de se esperar que o poder público não tem direcionados esforços consistentes para a promoção de uma educação de qualidade (CARNEIRO, 2016 p. 2).

Em sua marginalização e história repleta de fatos políticos e poucos desenvolvimentistas da Educação de Jovens e Adultos, foi criado por volta de 1967, os o MOBRAL, o Movimento Brasileiro de Alfabetização, com tênue objetivo de alfabetizar funcionalmente e promover uma educação continuada.

No entanto:

> O trabalho pedagógico no MOBRAL, não tinha um caráter crítico e problematizador, sua orientação, supervisão e produção de materiais, era todo centralizado. Assim, este programa criou analfabetos funcionais, ou seja, pessoas que muitas vezes aprenderam somente a assinar o nome, e que não apresentam condições de participar de atividades de leitura e escrita no contexto social em que vivem. (MOTA, 2009, p. 15).

Por conseguinte, em 1996, surge a recém-criada Lei de Lei de Diretrizes e Bases da Educação (nº. 9.394/96), que reafirma o direito dos jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico e ao dever público de sua oferta gratuita, mas os desafios pertinentes ao campo da alfabetização (escola) e letramento (prática social) continuam latentes no seio das grandes lutas da educação.

Diante dos latentes desafios, notamos que muitos jovens e adultos voltam às escolas, mas segundo Barcelos (2012, p. 9) “Não se sentem acolhidos e envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem e nas relações das pessoas que são e fazem escola”, pois não são transformadas no processo de reabilitação, não se sentem emancipadas num espaço historicamente marcado por lutas e opressão.

Nesse caminho, devemos tentar pagar essa longa e duradoura dívida diante dessa população que retorna aos bancos escolares. Estudos revelam que é uma população marginalizada, privada de direitos básicos, negligenciada pela sociedade e Estado (ONOFRE, 2015).

Como podemos tentar pagar essa dívida, diante da população que retorna aos bancos escolares? Determinadas práticas preliminares são essenciais para o êxito da questão.

Nesse caminho, é importante destacar quais metodologias e práticas queremos manter e quais queremos abandonar no processo de desenvolvimento das habilidades linguísticas. É de extrema importância que atentemos para os saberes e fazeres.

Entre saberes e fazeres, é importantíssimo manter em nossas escolas projetos de leitura e escrita que conduzam numa contribuição significativa por meio de novas ferramentas de ensino reluzentes ao político e social da época.

Daí aparece como proposição para o trabalho na Educação de Jovens e Adultos, precisamente no último ano do Ensino Fundamental o alinhamento de práticas de linguagem ao fenômeno da globalização, pois exige-se formas emergentes de luta pela cidadania por meio da comunicação (KUNSC, 2017).

Na Base Nacional Comum Curricular/BNCC encontramos uma 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. (BRASIL, 2015, p. 29)

Para ampliar o letramento dentro e fora da escola, situaremos o multiletramento. Um conceito plural, globalizado, marcado por mudanças relativas ao meio de comunicação e à circulação de informação em computadores, celular e outros (ROJO, 2009).

Outrora, uma sugestão para o multiletramento capaz de contribuir para o progresso das capacidades linguísticas do sujeito, é o trabalho com textos digitais, hipertextos. A escola deve buscar meios para formar um cidadão crítico e que saiba agir sobre sua realidade (DUARTE; MATEUS, 2015).

Entretanto, a intersecção do multiletramento e textos digitais, hipertexto em sala de aula não significa que os objetivos serão alcançados ou a certeza da promoção da aprendizagem. Os resultados obtidos podem variar de contexto para contexto, em diversas situações. Diante do exposto, é que se fundamenta e se justifica o andamento da presente dissertação.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Iniciamos nossa fundamentação teórica apresentando nossa EJA que, segundo Chagas e Soares (2018) caminha num contexto de instabilidade de propostas e falta de compreensão da importância da referida modalidade.

Depois, falaremos da disciplina Língua Portuguesa, seu desenvolvimento, sua história e realizamos menção aos Parâmetros Curriculares Nacionais e o documento chamado de Base Nacional Comum Curricular, que segundo Geraldi (2015), assumem oficialmente uma concepção de linguagem: ação e interação de mundo.

Por fim, teremos argumentação sobre letramento, sua identidade e formas de interação, pois "não podemos perder de vista que vivemos no campo de possibilidades e dentro desse campo precisamos criar outras alternativas, que apontem para além do que já existe" (BORGES, 2018, p. 2).

2.1 – Educação de Jovens e Adultos: Breve aspecto histórico

A EJA permeou suas raízes históricas, principalmente desde o processo de colonização do Brasil, por meio dos Jesuítas que intensificaram o catecismo aos pequenos indígenas e os índios adultos.

Moura (2003, p. 26):

> Comenta que, a educação de adultos teve início com a chegada dos jesuítas em 1549. Essa educação esteve, durante séculos, em poder dos jesuítas que fundaram colégios nos quais era desenvolvida uma educação cujo objetivo inicial era formar uma elite religiosa.

Entretanto, com a estadia da família real e, por conseguinte expulsão dos padres no século XVIII, essa modalidade de ensino entra em colapso, pois o império ficaria responsável por essa educação.

Refletindo a EJA no período colonial, Moura (2003) esclarece que:

> Com a expulsão dos jesuítas de Portugal e das colônias em 1759, pelo marquês de pombal toda a estrutura organizacional da educação passou por transformações. A uniformidade da ação pedagógica, a perfeita transição de um nível escolar para outro e a graduação foram substituídas pela diversidade das disciplinas isoladas. Assim podemos dizer que a escola pública no Brasil teve início com pombal os adultos das classes menos abastadas que tinha intenção de estudar não encontravam espaço na reforma Pombaliana, mesmo porque a educação elementar era privilégio de poucos e essa reforma objetivou atender prioritariamente ao ensino superior (p. 27).

Em 1930, essa modalidade de ensino começa a ter um destaque significativo no cenário educacional do país, pois em 1934, o governo lança o Plano Nacional da Educação, que estendeu o antigo ensino primário para os adultos como um direito constitucional.

Por volta de 1945, surgiu com relevância o debate sobre analfabetismo, precisamente os adultos analfabetos, pois foi uma época de reflexões, debates e ações para uma escola de qualidade e para todos.

Em conformidade com Freire (1987), pessoas analfabetas não deveriam ser vistas como imaturas e ignorantes, pois o desenvolvimento educativo deveria acontecer conforme as necessidades desses alunos.

É nesse sentido temos a assertiva:

> Freire, trazendo este novo espírito da época acabou por se tornar um marco teórico na Educação de Adultos, desenvolvendo uma metodologia própria de trabalho, que unia pela primeira vez a especificidade dessa Educação em relação a quem educar, para que e como educar, a partir do princípio de que a educação era um ato político, podendo servir tanto para a submissão como para a libertação do povo (SCORTEGAGNA; OLIVEIRA, 2006, p. 5).

Em 1947 surgiu o Serviço Nacional da Educação de Adultos (SNEA) voltado para o Ensino Supletivo, que proporcionou o surgimento da Primeira Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), com objetivo de reduzir o analfabetismo das nações em desenvolvimento.

Nos anos seguintes (50) foi instituída a Campanha Nacional de Erradicação de Analfabetismo (CNEA) e em seu prosseguimento na década de 60, o Movimento da Educação de Base (MEB), marcados pela educação popular.[2]

Já com os militares por volta de 1967, foi instituído o MOBRAL, o Movimento Brasileiro de Alfabetização, com intuito de alfabetizar funcionalmente e promover uma educação continuada.

> O trabalho pedagógico no MOBRAL, não tinha um caráter crítico e problematizador, sua orientação, supervisão e produção de materiais, era todo centralizado. Assim, este programa criou analfabetos funcionais, ou seja, pessoas que muitas vezes aprenderam somente a assinar o nome, e que não apresentam condições de participar de atividades de leitura e escrita no contexto social em que vivem. (MOTA, 2009, p. 15).

Na década de 1970, o ensino Supletivo ganha destaque no país. Tal ensino foi criado em 1971 pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº. 5.692/71).

---

[2] "Preconizadas pelos círculos de cultura, age em fortalecimento dos movimentos sociais, em evidência o Movimento de Cultura Popular, coordenado por Paulo Freire. Práticas marcadas pela dialogicidade, humanidade". (BRANDÃO, 2001, p. 11).

Um pouco mais, em 1980, implantaram a Fundação Nacional para a Educação de Jovens e Adultos (Fundação Educar), pertencente ao Ministério da Educação, que apoiava técnica e financeiramente às iniciativas de alfabetização existentes.

> Os princípios metodológicos das ações implementadas pela Fundação Educar deveriam ser balizados na consideração do educando como sujeito do seu processo educativo, participando ativamente das situações de aprendizagem, na realidade pessoal e social do educando [...]. (MOURA; SERRA, 2012, p.53).

Em 1996, surge a recém-criada Lei de Diretrizes e Bases da Educação (nº. 9.394/96), que reafirma o direito dos jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico e ao dever público de sua oferta gratuita.

No ano de 2003, o Governo Federal criou a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo, proporcionando o Programa Brasil Mais Alfabetizado, incluído o Projeto Escola de Fábrica (cursos de formação profissional), o PROJOVEM (enfoque na qualificação para o trabalho) e o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos (PROEJA).

Chegamos ao século XXI com uma marcante e alta taxa de pessoas que não têm domínio sobre o ato de ler e escrever e o domínio das operações matemáticas básicas, resultando:

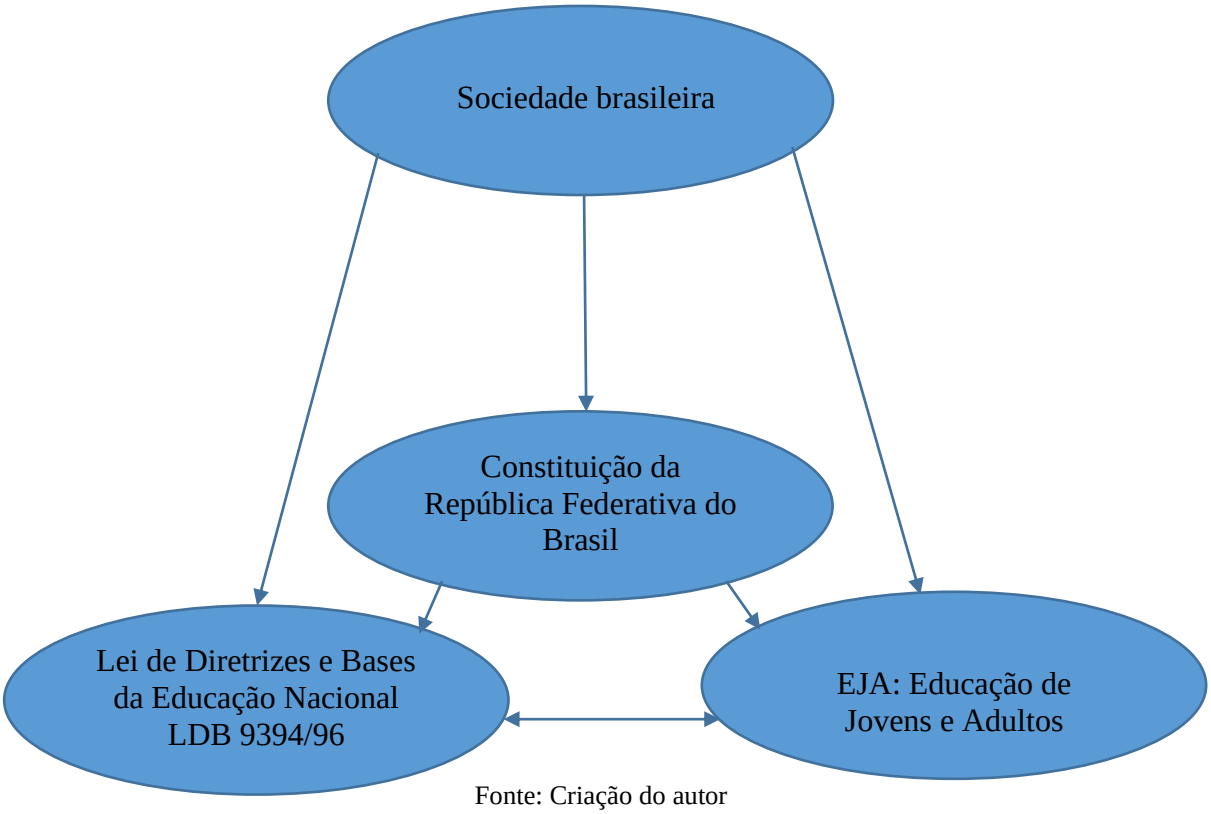
> Quase 20 milhões de analfabetos considerados absolutos e passam de 30 milhões os considerados analfabetos funcionais, que chegaram a frequentar uma escola, mas por falta de uso de leitura e da escrita, tornaram à posição anterior. Chega, ainda, à casa dos 70 milhões os brasileiros acima dos 15 anos que não atingiram o nível mínimo de escolarização obrigatório pela constituição, ou seja, o ensino fundamental. Somam-se a esses os neo analfabetos que, mesmo frequentando a escola, não conseguem atingir o domínio da leitura e da escrita (STEPHANOU; BASTOS, 2005, p. 273).

Em 2007, o Ministério da Educação (MEC) libera o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), destinando todas modalidades de ensino recursos financeiros destinados à educação.

Moura (2003, p. 72) esclarece que a EJA constitui um tema que se tem ampliado, incentivando debates e discussões em novos espaços, apontando a necessidade de expandir as fronteiras de democratização do ensino na sociedade brasileira".

Nesse caminho, tomemos o diagrama abaixo:

Figura 4 -Diagrama I – A sociedade brasileira e a Educação de Jovens e Adultos



Fonte: Criação do autor

Como um tema tão presente em nossa sociedade, parte integrante da educação brasileira, temos o ensino de jovens e adultos, como destacam Chagas e Soares (2018, p. 43):

> O contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil tem sido marcado por um ambiente de instabilidades de propostas e por compreensões contraditórias a respeito dos anseios, das necessidades e das perspectivas dos sujeitos educandos dessa modalidade.

Por Ferreira (2019) a EJA pode ser caracterizada como uma reparação para os que não tiveram acesso à escola ou nela não puderam permanecer, nesse caminho, deveria ser educação para retomar ou assumir efetivamente o papel de sujeito social.

Para contribuir com o resgate desse sujeito e sua igualdade diante da sociedade, temos documentos oficiais que fundamentam os direitos e deveres dos cidadãos.

No país, temos a Constituição da República Federativa do Brasil (1988), que em seus escritos, a começar no artigo 6, que alude educação como um direito social, fundamentada no artigo 7 inciso I, como um recurso que visa melhores condições sociais.

Em seu capítulo III- Da Educação, da Cultura e Desporto, temos educação como direito de todos, dever do estado e da família, visando o pleno desenvolvimento das pessoas, seu preparo para a cidadania e exercício do trabalho, apoiado no título I da Educação, da LDB (1996).

No artigo 206, no inciso I- que o ensino deve ser ministrado de modo a garantir condições para acesso e permanência nas instituições escolares, adjacente, em seu artigo 208 inciso I, assegura a todos sua oferta gratuita para os que não tiveram acesso em idade apropriada.

Tão importante quanto nossa Constituição da República Federativa, é a nossa LDB (1996), lei base da educação nacional, que remete orientações e ideias sobre o sistema educacional brasileiro em suas diretrizes e bases.

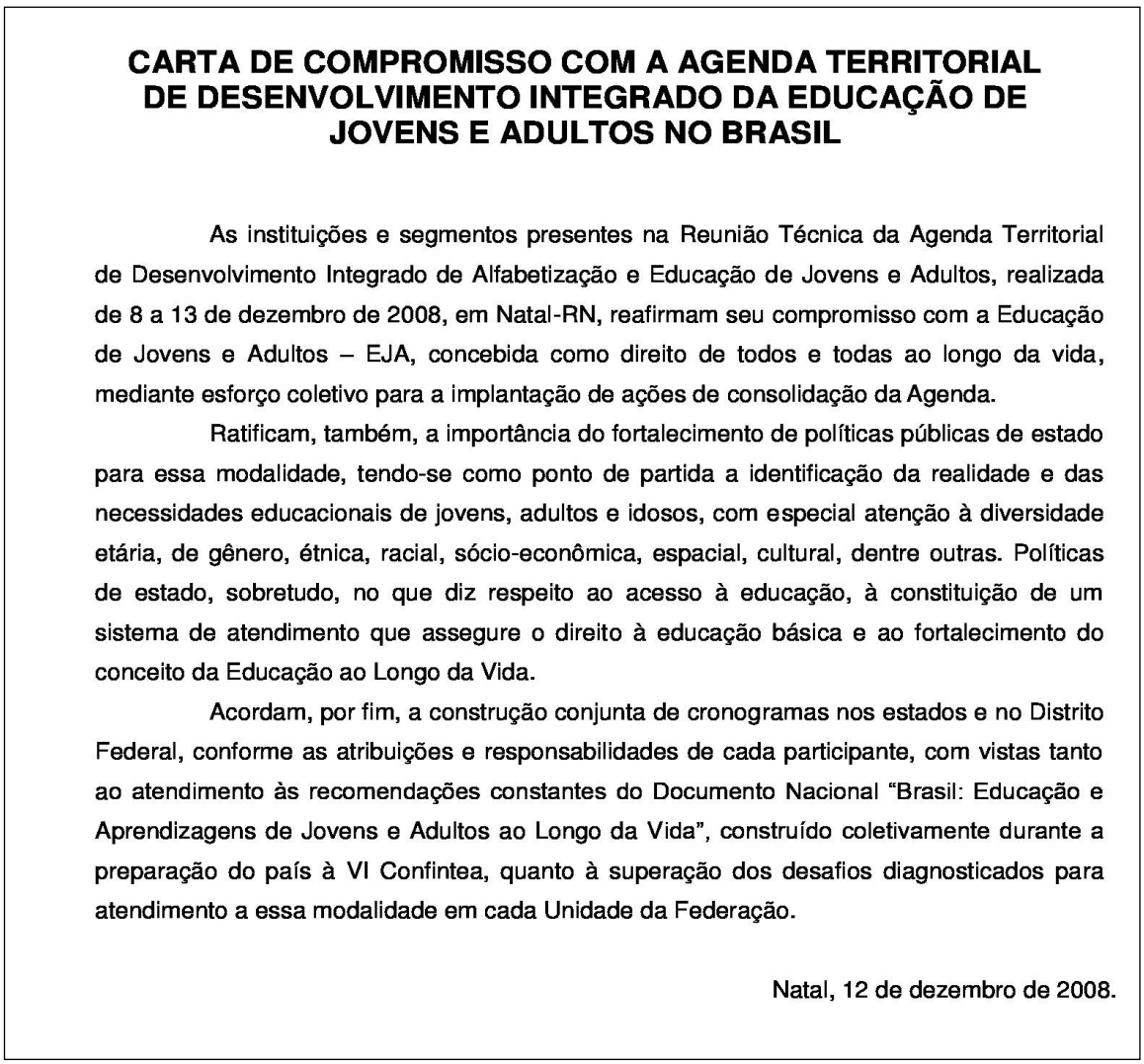
Na LDB (1996) assim como na Constituição (1988), também há menção que nossa Educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando e sua preparação para o mundo do trabalho.

Em sua seção V- Da Educação de Jovens e Adultos, em seu artigo 37, temos algumas observações da LDB (9394/96):

> § 1o Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. § 2o O poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. § 3o A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento.

No ano de 2008, instituições de ensino, governos municipais e estaduais, além da esfera federal realizaram uma reunião e após o encontro, divulgaram uma Carta Compromisso para com o ensino de jovens e adultos. Firmou-se o compromisso das políticas púbicas e uma educação qualidade para todos, inclusive, aos que dela não tiveram acesso e permanência na idade própria.

Figura5-Fragmentos Carta Compromisso



CARTA DE COMPROMISSO COM A AGENDA TERRITORIAL DE DESENVOLVIMENTO INTEGRADO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

As instituições e segmentos presentes na Reunião Técnica da Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, realizada de 8 a 13 de dezembro de 2008, em Natal-RN, reafirmam seu compromisso com a Educação de Jovens e Adultos – EJA, concebida como direito de todos e todas ao longo da vida, mediante esforço coletivo para a implantação de ações de consolidação da Agenda.

Ratificam, também, a importância do fortalecimento de políticas públicas de estado para essa modalidade, tendo-se como ponto de partida a identificação da realidade e das necessidades educacionais de jovens, adultos e idosos, com especial atenção à diversidade etária, de gênero, étnica, racial, sócio-econômica, espacial, cultural, dentre outras. Políticas de estado, sobretudo, no que diz respeito ao acesso à educação, à constituição de um sistema de atendimento que assegure o direito à educação básica e ao fortalecimento do conceito da Educação ao Longo da Vida.

Acordam, por fim, a construção conjunta de cronogramas nos estados e no Distrito Federal, conforme as atribuições e responsabilidades de cada participante, com vistas tanto ao atendimento às recomendações constantes do Documento Nacional "Brasil: Educação e Aprendizagens de Jovens e Adultos ao Longo da Vida", construído coletivamente durante a preparação do país à VI Confintea, quanto à superação dos desafios diagnosticados para atendimento a essa modalidade em cada Unidade da Federação.

Natal, 12 de dezembro de 2008.

Fonte: http://portal.mec.gov.br/agenda-territorial-de-eja

Sabemos que ainda há muito de se fazer na educação do país, em especial, na Educação de Jovens e Adultos. Campos (2017) menciona que a temática é de extrema relevância, pois é necessário compreender essa etapa e seu público, a fim de amenizar uma dívida histórica para com esse grupo.

2.1.1 – Educação de Jovens e Adultos: Desafios da contemporaneidade

A EJA é uma modalidade da Educação que perpassa por caminhos sinuosos, dias difíceis em relação sua sobrevivência, pois políticas impopulares tentam enfraquecer o ensino de jovens e adultos, segundo Castro, Amorim e Dantas (2016), o Brasil ainda necessita de políticas públicas que permitam o acesso e a permanência na escola.

Segundo Andrade (2019), uma ação governamental contrária ao exposto acima, de caráter polêmico que dividiu opiniões, levantou debates e multiplicou incertezas foi a extinção da SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão), até então, subordinada ao MEC, responsável não apenas pela EJA, mas outras modalidades.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino que abrange o Nível Fundamental e Médio, recebe os jovens e adultos que porventura não concluíram sua Educação Básica em idade apropriada, necessita de apoio governamental e dos agentes da educação, pois:

> Considera-se que a EJA atende um universo de pessoas jovens, adultas e idosas bastante diverso, com trajetórias de vida distintas, com ou sem repertório escolar prévio, que chegam da ou retornam à escola movidos por interesses e disponibilidades também diferenciados. A EJA tem compromisso em promover a justiça educacional priorizando as mulheres, nômades, negros, índios, idosos, camponeses e portadores de necessidades e educativas especiais (Diretrizes Curriculares da EJA, 2000, p. 52).

Muitos jovens e adultos voltam às escolas, mas segundo Barcelos (2012, p. 9) "Não se sentem acolhidos e envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem e nas relações das pessoas que são e fazem escola".

> Os jovens e adultos pouco escolarizados trazem consigo um sentimento de inferioridade, marcas de fracasso escolar, como resultado de reprovações, do não aprender. A não aprendizagem, em muitos casos, decorreu de um ato de violência, porque o aluno não atendeu às expectativas da escola. Muitos foram excluídos da escola pela evasão (outro reflexo do poder da escola, do poder social); outros a deixaram em razão do trabalho infantil precoce, na luta pela sobrevivência (também vítimas do poder econômico) (SANTOS, 2003, p. 74).

Nesse caminho, devemos tentar começar a pagar essa longa e histórica dívida que a sociedade brasileira e a escola diante dessa população. Arbache (2015, p. 22) ressalva que "visualizar a Educação de Jovens e Adultos levando em conta a especificidade e a diversidade cultural dos sujeitos que a elas recorrem torna-se, pois, um caminho renovado e transformador nessa área educacional".

Já sabemos que o sistema educacional como integrante da sociedade, é caracterizado e influenciado peças mudanças que nela ocorrem. São mudanças que transformam de forma mais intensa ou não o cotidiano das pessoas, dos alunos, dos professores e da escola. Barcelos (2012) relata a época atual, considero um destes momentos.

Neste cenário, encontramos o processo educativo das pessoas. É daí que acontecem as demandas curriculares e as propostas de práticas pedagógicas estabelecidas, muitas das vezes, reproduzidas e outras transformadas, transformadoras.

Imediatamente colocamos algumas questões: Como seria ou deveria ser o currículo da EJA? Quem são os narradores dos currículos? Como deveriam ser escolhidos os conteúdos?

Como deveria ser o ensino de Língua Portuguesa? Qual é o professor ideal para trabalhar na EJA?

Na obra Formação de Professores para Educação de Jovens e Adultos (BARCELOS, 2014), demonstra que boa parte das dificuldades encontradas no trabalho com a EJA, não decorrem de um currículo específico da EJA, mas de lacunas na formação gral dos profissionais da educação.

Barcelos (2014) indaga:

> Afinal, que exigências estão colocadas para uma formação de professores (as) que leve ao desenvolvimento daquilo que denomina uma prática docente efetiva no cotidiano escolar? Que saberes e fazeres são necessários para proceder à exigência, há tempos requerida aos profissionais da educação, no sentido de "reinventar a escola para que ela cumpra sua fatia de responsabilidade na organização da sociedade" (p. 24).

Fica mais claro que quando se pensa no currículo na Educação de Jovens e Adultos, priorizamos muitas das vezes os conteúdos e não a forma de lidar com eles. Barcelos (2012, p. 24) relata: "Nos preocupamos em valorizar muito mais o quê, em detrimento do como".

São preconizados no PARECER CNE/CNB 11/2000:

> Com maior razão, pode-se dizer que o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer (PARECER CNE/CONEB, 2000, p. 56).

Nesse sentido, refletir sobre a formação de professores, e mais particularmente os da EJA, requer processos de formação constante, pois percebe-se que os docentes da modalidade adquirem seus saberes e aprendizagens na prática, pois dificilmente, em sua formação acadêmica inicial teve oportunidades de aprender e discutir sobre os processos de formação e desenvolvimento do aluno adulto.

Sendo assim, destacamos algumas práticas que consideramos essenciais para o educador que trabalha com alunos jovens e adultos:

Quadro 1: Ações essências

Considerar o conhecimento do alunado da EJA;
Usar de linguagem apropriada para o contexto;
Indagar sobre o que os estudantes conhecem sobre o conteúdo;

Fomentar o exercício da cidadania;
Verificar os acontecimentos da atualidade.

Fonte: Criação do autor

Logo, o importante, neste caso, é debatermos sobre quais metodologias e práticas queremos manter e quais queremos abandonar em nosso processo educativo escolar. É de extrema importância que atentemos para os saberes e fazeres.

Estamos numa sociedade em plena mudança e transformações impulsionadas pela tecnologia, que Straubhaar e LaRose (2004, p. 27), "a tecnologia é um agente de transformação e gera implicações na sociedade". Nesse caminho, muitas instituições foram afetadas pela tecnologia, inclusive o setor educacional, ocasionado novas demandas nas práticas educativas.

Entretanto, Martins e Kersh (2017), revelam que ainda há um grande distanciamento entre nossas instituições de ensino, com o que há de contemporâneo.

Na sociedade contemporânea, Guerra (2016) cita que o uso de tecnologias digitais deve favorecer que a cultura letrada seja mediada pelas novas tecnologias, redimensionado o letramento por exigências das culturas emergentes.

2.1.2 – Educação de Jovens e Adultos: Leitura e escrita na contemporaneidade

Cabe aos agentes educacionais, precisamente da Educação de Jovens e Adultos proporcionar aos alunos práticas reais de leitura e escrita usadas no cotidiano, pois é fundamental para o desenvolvimento do indivíduo, de suas capacidades linguísticas e como agente social.

> Desenvolvimento de um projeto de letramento se dá a partir de uma aprendizagem dialética, promovida pela interação entre indivíduo e sociedade, através de práticas de leitura e escrita sociais, mediadas pelo professor, a fim de fazer com que o aluno seja protagonista das atividades de leitura e escrita que desenvolve dentro e fora da escola (AZEVEDO, 2019, p. 28).

Conjugando-o com a educação e a cultura, pois a escola do século XXI sofre processos de mudanças e transformações, se abre as massas e nutre-se de ideologias, pois vivenciamos numa era tecnológica, "torna-se um vetor de inteligência e criação coletivas" (LÉVY, 1999, p. 75), já que abre-se a um universo amplo de ideias e construções a partir das ferramentas digitais. Assim, presume novas tendências pedagógicas surgem e tentam ressignificar o que comumente chamamos de ensino tradicional, voltado para o ensino mecânico da aprendizagem.

Segundo Cambi (1999, p.513), "a aprendizagem coloca no centro o ambiente e não o saber codificado e tornado sistemático (...) rompe assim com uma escola formalista, disciplinar e verbalista".

As tecnologias e as novas ressignificações das práticas de letramento pressupõem que o professor de Língua Portuguesa reconfigure seu papel diante de um cenário educacional em constante mudança.

Observamos o quadro abaixo:

Quadro 2- Os papéis do professor frente ao novo cenário educacional

Papéis do professor no novo cenário educacional	**Procedimentos do professor em relação aos papéis a desempenhar**
Papel organizativo	Estabelecer planejamento do tempo, dos objetos educacionais, das regras e normas.
Papel social	Criar ambiente social para a aprendizagem que possibilite interação entre as pessoas envolvidas.
Papel intelectual	Facilitar o processo de ensino e aprendizagem dos saberes escolar. Focaliza o diálogo em assuntos-chave, questiona, dá respostas às contribuições dos participantes e sintetiza pontos fundamentais.
Papel técnico	Ter letramento digital.
Papel avaliador	Valorizar o processo formativo, os aprendizados, dos alunos e sua própria atuação.

Fonte: Baseado em: Onrubia, Colomina e Engel (2010).

Diante das reflexões acima, cabe uma sugestão, diante da análise do documento Conteúdos da Educação de Jovens e Adultos da Secretaria Municipal de Educação de São Gonçalo, que porventura aparecem listados em cada etapa da aprendizagem.

Figura 6- Componentes Curriculares a serem trabalhados na EJA

Grupo IV 1ª fase	Interpretação de textos, Ortografia e pontuação, letra, fonema e dígrafo, sílaba tônica (acentuação), classes gramaticais, substantivos, adjetivos, artigos, numeral epronome, termos essenciais da oração(identificação), produção de texto.
Grupo IV 2ª fase	Interpretação de textos, Ortografia e pontuação, classes gramaticais (verbos – Modo Indicativo, advérbio, preposição, interjeição), frases, oração e período, classificação do sujeito e do predicado verbal, acentuação gráfica, produção de textos.
Grupo V 1ª fase	Interpretação de textos, Ortografia e pontuação, classes gramaticais (conjunções),revisão: sujeito e predicado, complemento nominal, vozes verbais, agente da passiva, crase, orações coordenadas, produção de textos.
Grupo V 2ª fase	Interpretação de textos, orações subordinadas, conjunções sub, integrantes, regência verbal e nominal, figuras de linguagem (metáfora e metonímia), processo de formação de palavras, produção de texto.

Fonte: PUF EJA

Respectivamente, os Grupos começam no 5º ano e terminam no 9º do Ensino Fundamental da EJA, os quais vislumbra-se um currículo sem elo e descontextualizado da Língua Portuguesa, envolvendo assim, uma ausência de significação para os alunos da EJA, pois "um grande desafio na análise da linguagem diz respeito à possibilidade de capturar a natureza dinâmica e social do fenômeno linguístico" (WILSON; WIEDEMER, 2019, p. 11).

Segundo Santos (2018, p. 243), o ensino da Língua Portuguesa apoia-se em:

> Práticas de uso da linguagem, um trabalho que perpassa vários eixos voltados tanto para oralidade, escrita, quanto para os conhecimentos linguísticos, do ponto de vista da recepção, leitura, quanto do ponto de vista da produção, com variedades de textos e gêneros.

Sobre isso, Wilson e Wiedemer (2019), destacam que a análise de uma língua deve ser realizada com associação de sua estrutura ao eixo interacional da linguagem dentro do campo sociocultural.

Cabe destacar que no PPP da instituição, como um documento político e pedagógico, percebe-se um querer transformador na proposta da escola, com objetivo de formar alunos para o completo exercício da cidadania.

Gomes (2018, p. 16) complementa:

> A democracia deve ser um dos pilares da escola e da sua proposta, de maneira que os saberes dos estudantes, suas opiniões sejam valorizadas, e que tenham autonomia, buscando o acesso, a permanência e o sucesso escolar, para isso a escola tem de contemplar em seu currículo, não só a parte cognitiva, mas o desenvolvimento de todas as áreas, ouvindo-os, chamando-os para discutir metas e ações da escola.

O Projeto é concluso com o seguinte discurso no tópico Ideal de Educação e Escola: "Nosso compromisso educacional relaciona-se em fazer da escola um espaço para o exercício da cidadania e de prática da democracia, buscando uma transformação nos conceitos sociais e instrumentalizando o educando a exercer sua participação em todas as esferas da sociedade".

Nesse intuito, ensejamos aqui a linguagem como uma prática de interação, ou seja, de acordo com Guimarães e Bartikosky (2018) o aluno age e se relaciona com o mundo.

Guimarães e Bartikosky (2018, p. 22), destacam:

> Aliada à mesma concepção está a necessidade de inserirmos o produto dessas aulas em uma prática social que se vincule à comunidade em que estão inseridos os alunos e a possibilidades de entenderem outras práticas que poderão ajudá-los no desenvolvimento de suas capacidades de linguagem e de agir.

Sendo assim, os estudantes da EJA devem desenvolver sua leitura, escrita e interpretação, pois é essencial usar a língua nas diversas esferas sociais, tornando-os sujeitos atuantes e críticos da sociedade.

Aurélio e Gomes (2019, p. 75), revelam que os indivíduos devem “usar a língua em práticas sociais, utilizando, como recurso, os serviços de uma outra pessoa para escrever ou ler, atendendo à própria demanda para resolver problemas relacionados à informação, comunicação, lazer, etc”.

Por isso, é de fundamental importância, recuperamos ou ressignificarmos em nossos jovens e adultos, uma reflexão sobre vivermos numa cultura letrada e a importância da escrita, leitura e por conseguinte interpretação na contemporaneidade.

Cabe ao professor da EJA, proporcionar textos que usufruam da leitura e escrita, estimulando em nossos alunos reflexão, seu senso criativo, além do uso de tecnologias, pois Aurélio e Gomes (2019), acreditam que podem gerar um salto na leitura e escrita dos alunos da EJA.

2.2 – O Projeto Político Pedagógico da instituição

A partir da verificação do Projeto Político Pedagógico da instituição escolar concluímos que a educação é dever de todos: pais, alunos, professores, comunidade e governo, portanto, falar em identidade escolar temos ideia de uma organização coletiva de construção do PPP. Nesse caminho:

> O projeto político-pedagógico, por ser o documento de natureza democrática, deve contar sempre com a participação dos docentes, gestores e comunidade escolar em geral na sua elaboração, desenvolvimento e aplicação, servindo de base para que a gestão democrática seja instaurada de fato na escola. (SILVA; CAZUMBÁ, 2015, p. 21).

Para tal, o documento revela que o colégio deve procurar proporcionar envolvimento total da “Comunidade Escolar”, pois um indivíduo sozinho não pode caminhar em direção ao desenvolvimento pleno de suas habilidades e possibilidades. Silva e Cazumbá (2015) discorrem que um PPP construído de forma coletiva pode ajudar a escola a alcançar seus objetivos, gerando troca de conhecimentos e experiências, visando o aprendizado do aluno.

Destarte, para o sucesso da proposta política e pedagógica do colégio algumas estratégias foram relacionadas no documento, tais como: Reuniões de Pais e Comunidade Escolar; Reuniões pedagógicas por áreas afins; Projetos Multidisciplinares e Implementação de projetos na área do desenvolvimento da leitura.

Embora o Projeto Político Pedagógico da instituição pesquisada acentua-se sua pedagogia na Tendência Crítico-Social dos Conteúdos, pois segundo Saviani (2005, p. 36) “[...] a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”, em

relação à Educação de Jovens e Adultos sentimos ausência de propostas mais diretas e objetivas em relação ao desenvolvimento do aspecto ensino e aprendizagem dos respectivos alunos, pois apenas observamos de maneira enfática os itens abaixo:

Quadro 3 – Itens do Projeto Político Pedagógico

EJA e 2º SEGMENTO
➔Estimular a criatividade e o senso crítico.
➔Cultivar noções de Ética.
➔Estimular novas descobertas de leituras.
➔Ampliar os conhecimentos sobre os gêneros literários.
➔Reforçar o hábito de leitura.

Fonte: Baseada no PPP da instituição de ensino

Barros e França (2017, p. 328), discorrem:

> A educação formal enquanto um direito universal tem o papel de alcançar a todos com iguais oportunidades. Dessa forma, a EJA, pensada para sujeitos que não puderam estudar na idade assegurada pelos documentos legais, busca ser retratada de forma horizontal às demais modalidades educativas, e inserida nas discussões que tencionam aprimorar as práticas educacionais. Nesta pesquisa, buscamos tratar o jovem e o adulto como cidadãos de direito a uma educação integral e de qualidade.

Portanto, devemos pensar numa Educação de Jovens e Adultos que faça realmente parte integrante de um projeto social, político e pedagógico para uma formação global tomada de consciência social e de responsabilidade histórica.

A Educação de Jovens e Adultos é um processo discursivo-dialógico, pois pauta-se nas relações interpessoais, na interatividade aluno e professor e na utilização de novas ferramentas para um ensino interativo, capaz de desenvolver o sentir, o pensar, o trocar e o fazer de modo crítico, num ensino mais significativo. Assim, para Joaquim e Pesce (2017, p. 187) “para que os direitos ao acesso e à produção de conhecimento sejam garantidos, é necessário que as políticas públicas voltadas à educação de jovens e adultos sejam pensadas no sentido de oferecer aos sujeitos condições de acesso às TDIC”, tecnologias digitais da informação e da comunicação.

Ao refletir sobre o espaço global da sociedade moderna, é importante ressaltar que o Colégio demonstra em seus projetos de leitura, um conhecimento chamado de conhecimento-emancipação.

Nesse sentido, a escola deve assegurar ao aluno uma remoção de práticas educativas e organizativas da sociedade que preconizam velhas marcas de desconstrução do sujeito passivo, agora participativo e democrático.

E, em vista disso:

> Em Paulo Freire, a abordagem da educação não é unilateral. Não há uma relação linear de poder, mas um processo dialético em que educador e educando estão imersos numa aventura de descoberta compartilhada. Por isso é [a educação] uma concepção revolucionária, comprometida com a libertação humana (GAYATO, 1989, p. 12).

Dessa maneira, depois da leitura atenta e reflexiva do Projeto da escola, podemos lançar mão de novas ferramentas no ensino que pautam no diálogo, no desenvolvimento e na criticidade, assim, queremos proporcionar ação e reflexão humana a partir da educação problematizadora a partir do pensamento crítico

Mediante disso, uma sugestão marcante é sobre os processos de leitura e escrita, pois são construídos em conformidade com o ato social e político de determinada época. Vejamos que, "o alfabetizando é desafiado a refletir sobre seu papel na sociedade [...]". (FEITOSA, 1999, p. 44).

Queremos que o sujeito seja autor de sua própria história, seja protagonista da sua própria vida e saiba identificar o mundo e no mundo práticas de leitura e escrita que contribuam para transformar vidas.

A respeito deste assunto, Vale, Jorge e Benedetti (2005, p. 23) afirmam:

> Ao invés de letras e palavras soltas, fragmentadas e descontextualizadas da vida social e da experiência pessoal dos alunos, em um aprendizado mecânico do "ba-be-bi-bo-bu" ou de frases simplórias e alienantes, como "A baba é do boi", Freire sugere partir dos temas geradores, ou temas sociais colhidos do universo vocabular dos educandos. [...].

Entendemos essa proposta como um processo de conscientização que visa aos eixos leitura e escrita. Percebemos uma concepção de construção escrita, uma proposta para uma aprendizagem libertadora e não mecânica, capaz de promover o relacionamento entre alunos, educador e mundo.

Dentre um dos pontos positivos a destacar na Educação de Jovens e Adultos do município de São Gonçalo, é o Projeto Conecta EJA, que realiza alguns encontros anuais voltados aos alunos da rede pública de ensino.

Imagem 7- CONECTA EJA



Fonte:https://www.saogoncalo.rj.gov.br/noticiaCompleta.php?cod=9283&tipoNoticia=Educa%E7%E3o

Nos encontros/ debates, há sempre um tema em discussão e um convidado especial para mediar o assunto. Um dos objetivos do CONECTA, é integrar os conteúdos dinamizados em sala de aula com o aspecto da cidadania.

2.3 – Avaliação x Avaliação da Educação de Jovens e Adultos

Um tema tão importante quanto o PPP da escola e que pauta muitas reflexões e debates no cenário educacional, a avaliação, ainda não se constituiu no âmbito municipal mais precisamente na Educação de Jovens e Adultos como política pública a fim de buscar melhorarias e proporcionar tomadas de decisões mais coerentes para essa modalidade.

Segundo Souza, Nascimento e Santos (2016, p. 141), a avaliação é necessária, pois pode ser "um instrumento de pilotagem das aprendizagens, associando a outros instrumentos, tais como: exames, notas, sucessos, fracassos".

A carência de uma avaliação da EJA, pode resultar na ausência de ações afirmativas, pois falta indicadores que possam iluminar ou até mesmo redimensionar políticas públicas de educação e ensino e práticas pedagógicas para uma educação com mais equidade e de qualidade, com objetivo de promover uma transformação no indivíduo e consequentemente na sociedade.

Nesse cenário, devemos pensar num todo, não deixar de lado nenhuma modalidade ou etapa de ensino. A EJA do município de São Gonçalo, merecia uma avaliação global de caráter emancipador, um instrumento que garantisse não só o aprimoramento de práticas, mas também uma ferramenta com vistas à democratização do próprio conhecimento.

Quadro 4 – Aspectos da EJA e Avaliação

Ausência de Avaliação na Educação de Jovens e Adultos	
1) Falta de análise crítica	Não proporciona conhecer profundamente

	a realidade da EJA;
2) Ausência de Políticas Públicas	Não há medidas para melhorar qualitativamente o ensino e a educação da Jovens e Adultos;
3) Ausência mais ampla das práticas	Caracteriza indicadores que podem melhorar o caminho a percorrer, no sentido de melhor ações e resultados;
4) Aumenta o estereótipo da EJA	Reluz o pensamento que os alunos da EJA são menos importantes, desinteressados ou não são empenhados em suas ações;
5) Falta de objetividade social	Ausência de políticas públicas, ou uma avaliação global da Educação de Jovens pode ocasionar uma fragmentação de vida dos sujeitos. Pode faltar consciência crítica sobre os fatos sociais.

Fonte: Criação do autor

O Estado como um mecanismo de sistema e nós, como escola, necessitamos assumir o desafio de uma avaliação que fuja do autoritarismo e que revele o protagonismo do aluno, por meio da sua autonomia e consequente transformação social, da conquista da autonomia e da ressignificação por meio dos conhecimentos apreendidos.

Precisamos traçar uma meta para nossa EJA, com o propósito de levantarmos dados e indicarmos algumas propostas para construir um processo dialógico e dialético, onde aprender e ensinar andam juntos no processo educativo.

No caminho das metas e na ausência de uma avaliação no sentido mais amplo da Educação de Jovens e Adultos, tomemos como reflexo e necessidade fazer um paralelo de determinad**os** índices de avaliação da Educação Básica; como por exemplo o IDEB.

Na leitura de Farias e Junior (2018, p. 36):

> Assim, as avaliações externas vão numa perspectiva de se produzir informações que podem motivar atitudes a serem tomadas, no sentido de se criar condições para que os sistemas de ensino e as escolas reconheçam nos resultados as possibilidades de superar as dificuldades identificadas.

Sendo assim, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) criado em 2007, para mensurar o fluxo escolar e médias de desempenho de ensino, com objetivo de realizar políticas públicas em prol da educação.

Chirinéa e Brandão (2015, p. 464), destacam que:

> O IDEB, portanto, passou a ser, além de propositor de políticas públicas, o indutor de ações das escolas e dos sistemas de ensino para efetivação da qualidade. Embora seja um indicador de resultado, e não de qualidade, é a partir deste – e da divulgação dos seus resultados – que se mobilizam ações para melhoria da qualidade.

O IDEB é calculado pela aprovação e a média de exames aplicados pelo INEP/ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, os índices de aprovação são obtidos pelo Censo Escolar, obtidos nos municípios através da realização da Prova Brasil.

A média do IDEB muda de escola para escola, o objetivo a ser alcançado é 6 pontos até 2022, média mínima comparada aos países desenvolvidos.

A seguir podemos verificar determinados resultados e metas do IDEB que é realizado a cada dois anos, tendo início em 2005 e 2007, quando foi instituído o IDEB, até os índices tidos como meta para o ano de 2021.

Figura 8- IDEB Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Anos Iniciais do Ensino Fundamental

	IDEB observado							Metas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Total	**3.8**	**4.2**	**4.6**	**5.0**	**5.2**	**5.5**	**5.8**	**3.9**	**4.2**	**4.6**	**4.9**	**5.2**	**5.5**	**5.7**	**6.0**
Dependência Administrativa															
Estadual	3.9	**4.3**	**4.9**	**5.1**	**5.4**	**5.8**	**6.0**	4.0	4.3	4.7	5.0	5.3	5.6	5.9	6.1
Municipal	3.4	**4.0**	**4.4**	**4.7**	**4.9**	**5.3**	**5.6**	3.5	3.8	4.2	4.5	4.8	5.1	5.4	5.7
Privada	5.9	**6.0**	**6.4**	6.5	6.7	6.8	7.1	6.0	6.3	6.6	6.8	7.0	7.2	7.4	7.5
Pública	3.6	**4.0**	**4.4**	**4.7**	**4.9**	**5.3**	**5.5**	3.6	4.0	4.4	4.7	5.0	5.2	5.5	5.8

Fonte: http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=6191181

Figura 9- IDEB Anos Finais do Ensino Fundamental

Anos Finais do Ensino Fundamental

	IDEB observado							Metas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Total	**3.5**	**3.8**	**4.0**	**4.1**	**4.2**	**4.5**	**4.7**	**3.5**	**3.7**	**3.9**	**4.4**	**4.7**	**5.0**	**5.2**	**5.5**
Dependência Administrativa															
Estadual	3.3	**3.6**	**3.8**	**3.9**	4.0	4.2	4.5	3.3	3.5	3.8	4.2	4.5	4.8	5.1	5.3
Municipal	3.1	**3.4**	**3.6**	**3.8**	3.8	4.1	4.3	3.1	3.3	3.5	3.9	4.3	4.6	4.9	5.1
Privada	5.8	**5.8**	5.9	6.0	5.9	6.1	6.4	5.8	6.0	6.2	6.5	6.8	7.0	7.1	7.3
Pública	3.2	**3.5**	**3.7**	**3.9**	4.0	4.2	4.4	3.3	3.4	3.7	4.1	4.5	4.7	5.0	5.2

Fonte: http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=6191181

Figura 10- IDEB do Ensino Médio

Ensino Médio

	IDEB observado							Metas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Total	**3.4**	**3.5**	**3.6**	**3.7**	**3.7**	**3.7**	**3.8**	**3.4**	**3.5**	**3.7**	**3.9**	**4.3**	**4.7**	**5.0**	**5.2**
Dependência Administrativa															
Estadual	3.0	**3.2**	**3.4**	**3.4**	3.4	3.5	3.5	3.1	3.2	3.3	3.6	3.9	4.4	4.6	4.9
Privada	5.6	**5.6**	5.6	5.7	5.4	5.3	5.8	5.6	5.7	5.8	6.0	6.3	6.7	6.8	7.0
Pública	3.1	**3.2**	**3.4**	**3.4**	3.4	3.5	3.5	3.1	3.2	3.4	3.6	4.0	4.4	4.7	4.9

Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.
Fonte: Saeb e Censo Escolar.
Fonte: http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=6191181

A partir dos dados acima, podemos analisar que o Ensino Fundamental Anos Iniciais na esfera Municipal conseguiu atingir as metas estabelecidas, porém quando iremos analisar os números do Ensino Fundamental Anos Finais, verificamos que a partir de 2013, não houve progressos eficientes e os números demonstram que os municípios não atingiram o estabelecido, em pungente estado de alerta para mudança ou incremento de fatores que possam contribuir para o alcance dessas metas.

Já no Ensino Médio, o índice da Rede Pública de ensino também demonstrou queda no atingimento das metas propostas, em observação, que 2011 foi o último ano do cumprimento da meta, quando foi atingido o número estabelecido de 3,4.

Passaremos agora, a verificar os números do 5º e também do 9º ano do Ensino Fundamental diante do IDEB/ São Gonçalo, que estão arrolados abaixo:

Figura 11- IDEB 5º Ano do Ensino Fundamental

Anos Iniciais do Ensino Fundamental

4ª série / 5º ano

	Ideb Observado							Metas Projetadas							
Município	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
São Gonçalo	3.8	3.8	3.9	4.1	4.1	4.3	4.5	3.8	4.2	4.6	4.9	5.1	5.4	5.7	6.0

Fonte: http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=6191790

Figura 12- IDEB 9º do Ensino Fundamental

Anos Finais do Ensino Fundamental

8ª série / 9º ano

	Ideb Observado							Metas Projetadas							
Município	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
São Gonçalo	2.9	3.4	3.1	3.2	2.9	3.2	3.3	3.0	3.1	3.4	3.8	4.2	4.5	4.7	5.0

Fonte: http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=6191790

Como podemos observar nos quadros acima, o município de São Gonçalo apenas atingiu sua meta no Ensino Fundamental Anos Iniciais no ano de 2017, depois não houve correlação com os números estabelecidos.

Já no Ensino Fundamental Anos Finais, 2009 foi o ano de atingimento da meta estabelecida, depois não observamos o cumprimento das metas estipuladas.

Por fim, verificaremos os números da Rede Pública de Ensino de São Gonçalo.

Ao delimitarmos o nosso olhar para o IDEB da instituição alvo da nossa pesquisa, encontramos nos Anos Iniciais uma situação funesta e alarmante, pois não houve o cumprimento de nenhuma meta estabelecida em todos os anos verificados.

Não tão diferente, no Ensino Fundamental Anos Finais, não houve resultados positivos entre 2007 e 2013, após não verificou- se dados, pois o colégio não participou ou teve número de participantes no SAEB insuficiente para ter o desempenho calculado.

Nesse caminho, os alunos respondem questões de Matemática e de Língua Portuguesa, a última com foco na leitura. Ainda temos o questionário socioeconômico, que pode demostrar fatores extras que influenciam no desenvolvimento do aluno

.

2.4 – O desenvolvimento curricular da área de Língua Portuguesa

Assim como a Matemática, a História, a Biologia, a Geografia, a Filosofia, a Arte e outras a disciplina Língua Portuguesa apresenta em seu histórico características marcantes

referentes ao seu desenvolvimento curricular. Nesse sentido, tal disciplina foi constituída oficialmente, na década de 1750 pelo Marques de Pombal e com uma concepção tradicional de ensino que:

> Na verdade, desde a sua origem, observando o seu percurso histórico, essa gramática procurou estabelecer as regras, consideradas as melhores, para a língua escrita, com base no uso que dela faziam aqueles que a sociedade considerava e considera os seus mais "bem-acabados" usuários, os chamados "grandes escritores", tanto poetas, quanto prosadores (SILVA, 1996, p. 12).

Perdurando até 1940 e 1960, contudo, entre as décadas de 50 e 60, o contexto educacional encontrava-se em profundas mudanças. Nesta época, havia uma ideia de escola como uma instituição para "todos", ou seja, a expansão geral do ensino, o que resultou na reformulação da função da escola e do currículo de Língua Portuguesa.

> As mudanças introduzidas (nos anos 1950) nos meios de comunicação e na industrial e consequente generalização do modelo urbano de vida, com as ilusões de progresso e com suas mazelas, ampliaram as expectativas de uma ascensão social pela educação. A formação de uma população marginal nas grandes cidades e a necessidade de sua integração à sociedade urbana e industrial imprimia à educação escolar não só o atributo de direito de todos (XAVIER, 2001, p. 72).

Destarte, com essas profundas mudanças e essas constantes reformulações, com a entrada da nova clientela no ambiente da escola básica, os cursos de Letras passam a receber estudantes que dominavam apenas a variação linguística daqueles que se destinavam a ensinar. Assim, as modificações ocorridas a partir da década de 50:

> Não alteram fundamentalmente o ensino da disciplina, que continuou a orientar-se por uma concepção de língua como sistema. Continuou a ser um ensino sobre a língua, quer como ensino da gramática normativa, quer como leitura de textos para conhecimento e apropriação linguística (SOARES, 2001, p. 154).

No entanto, em meados dos anos dos anos de 70, 80 e 90, ocorreu uma crise para com a disciplina, onde se norteou a forte presença dos estudos linguísticos e a concepção da linguagem na e para a interação, na constituição dos sujeitos. Com essa crise e para essa crise para com a disciplina Língua Portuguesa, os cursos de Letras e a própria escola básica, entendeu que:

> Devemos aprender a refletir teoricamente sobre a prática de muitos professores que, no trabalho de sala de aula, conseguem resultados surpreendentes com base, sobretudo em atitudes adequadas sobre a natureza da linguagem e caráter da atividade pedagógica, mesmo quando suas concepções explicitas ficam longe do que essa reflexão teórica suporia mais acertado (FRANCHI, 1987, p. 45).

Com essa mentalidade, através do ensino para os novos professores, do reconhecimento das variedades linguísticas que passaram a fazer parte da realidade escolar, remonta-se um reformulado ensino.

Nos anos de 1980, com a abertura política no Brasil, depois da confluência e obscuridade da ditadura militar, há os estudos de uma concepção de linguagem para nortear a prática pedagógica que foi sacudida principalmente por instituições universitárias, que vieram colocar pontos de interrogação nas bem assentadas concepções anteriores sobre objetivos e métodos de ensino.

Verificou-se, a influência da renovação dos estudos linguísticos, que buscavam, então, ultrapassar os níveis puramente formais da análise das sentenças, isto é, notou-se a presença de áreas como: Análise do Discurso, Teorias de enunciação, Pragmática, entre outras. Esta renovação foi caracterizada:

> Não se tendo reformulado para seus novos objetivos e sua nova função, a escola é quem vem gerando conflito, a crise, que é resultado de transformações quantitativas – maior número de alunos – e, sobretudo, qualitativas – distância cultural e linguística entre os alunos a que tradicionalmente vinha servindo e os novos alunos que conquistaram o direito de também serem por ela servidos. A escola não se reorganizou, diante dessas transformações que nela vêm ocorrendo; nesse sentido, a "a crise da linguagem" é na verdade, a crise da instituição escolar. (SOARES, 1986, p. 68).

A partir da Linguística foi possível vislumbrar novas perspectivas para o ensino de Língua Portuguesa, com objetivo de incorporar na prática dos professores uma concepção interativa da linguagem, de valorização do sujeito do discurso e da heterogeneidade linguística.

Silva e Trotta (2019) abordaram em seus escritos, que estamos a vivenciar perspectivas de novas posturas diante do ensino da Língua Portuguesa, a fim de fortalecer o aprendizado e a consolidação das habilidades linguísticas.

Já Araújo e Gonçalves (2018), destacam que o ensino-aprendizagem continua sendo uma tarefa tediosa, nos dias atuais o ensino da Língua Portuguesa não sofreu grandes alterações, pois constatou que o professor de língua materna continua a dedicar parte do seu tempo no ensino da modalidade padrão da língua, das normas gramaticais.

Nesse sentido, tais perguntas tornam-se pertinentes: Afinal, para que ensinamos o que ensinamos? Que concepção de língua materna deve nortear minha prática pedagógica?

2.4.1 – Breve história e formação da disciplina Língua Portuguesa

Para subsidiar o caráter histórico da LP e suas influências na educação, reiteramos que foram décadas entre caminhos e desafios até chegar ao contexto do século XXI. Tais, foram compartilhados por Santos, nos seguintes dizeres:

> [...] as mudanças em uma disciplina, ou conteúdo escolar, são condicionadas por fatores internos e externos, que devem ser analisados dentro de uma perspectiva

> sócio histórica. O desenvolvimento de uma disciplina deve ser compreendido como um resultante de contradições dentro do próprio campo de estudo, o qual reflete e mediatiza diferentes tendências do campo educacional, relacionadas aos conflitos, contradições e mudanças que ocorrem na sociedade (1990, p. 27).

Os conteúdos de produção bibliográfica da disciplina Língua Portuguesa, têm alcançado ao longo dos anos uma franca disseminação, pois revelou que até o século XVII, o Brasil não apresentava uma língua dita como definida, o português trazido pelos colonos, embora oficial, não era o dominante, pois havia a língua indígena e o Latim, que se conjugava ao ensino secundário e superior jesuítico.

O português, como língua, ainda não existia no currículo escolar, sua influência atrelava-se para a alfabetização nas escolas menores, conforme determinava o *RatioStudiorum*[3], um programa de estudos completamente alheio à realidade colonial.

No entanto, na década de 1750, o Marquês de Pombal torna obrigatório o uso da língua portuguesa no Brasil. Tal fato acarretou no crescimento pela inclusão do português nas instituições escolares no Brasil, o que a tornou reconhecida no currículo nacional. Assim após essas reformas, o aluno passa a estudar a gramática portuguesa, conjugando-a com a latina e a retórica. Nesse caminho, o estudo da língua portuguesa, entrelaçava-se sob a retórica, a poética e a gramática.

No fim do Império, tais disciplinas unificam-se e origina-se ao nome Português. Esta por sua vez, diante fins do século XIX, manteve a gramática e a retórica como seus conteúdos de ensino e componentes curriculares. Fortemente a poética desprendeu-se da retórica. Na visão de Ventura e Junior (2004, p. 72):

> Mesmo com a criação da disciplina Português, no século XIX, a prática do ensino da língua permaneceu no estudo da gramática da língua e leitura. No Brasil, aproximadamente até os anos 40 do século XX, o ensino da disciplina utilizava-se de um manual de gramática e uma antologia.

Primeiramente a língua portuguesa servia para os "bens nascidos", uma minoria que era dada uma cultura erudita, a fim de prover uma tradição normativo-prescritiva. Posteriormente, essa tradição gramatical é alargada para a aristocracia e depois para a burguesia.

Na década de 70, a partir na nova Lei de Diretrizes e Bases (LEI nº 5692/1971), feita no governo militar, a disciplina Língua Portuguesa passa por mudanças na estrutura, ou seja, a língua passa a ser concebida como instrumento. Além disso, a denominação da disciplina foi modificada para Concepção e Expressão nas seis séries iniciais do então 1º grau e

[3] Lorenz (2018) aponta que era um manual de ensino, que orientava a organização, os currículos e as práticas de ensino nas instituições educacionais jesuítas na Europa e no exterior.

Comunicação em língua portuguesa nas séries finais desse grau. No 2º grau, o foco em "Comunicação".

Na década seguinte recupera-se a denominação Português, através de medidas do então Conselho Federal de Educação. Tal disciplina buscava desenvolver dos alunos comportamentos tangenciais aos aspectos verbais e não verbais.

Com os avanços dos estudos linguísticos, temos ênfase no desenvolvimento das competências linguísticas e da reflexão sobre, causando alterações no ensino de Língua Portuguesa.

A ideia acima é reforçada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, elaborados pelo MEC, e amplamente divulgados nas escolas brasileiras nos anos de 1997 e 1998, que mantêm essa visão sobre o ensino de língua, deixando claro que é função da escola promover a aprendizagem por meio da reflexão textual (BRASIL, 1998, p. 5).

Logo, percebe-se acentuadas mudanças do ensino de Língua Portuguesa ocorridas nas últimas três décadas, em que o ensino gramatical deu lugar ao texto como objeto central do processo pedagógico, e a concepção de ensino de teoria da comunicação à concepção de interação em meandros ao desenvolvimento da competência comunicativa.

2.5 – Língua Portuguesa e os Parâmetros Legais

Nessa direção, em constante mudanças, como outros saberes escolares, a disciplina Língua Portuguesa perpassa novas reflexões, novos caminhos e novos estudos teóricos e práticos.

Vitoriano e Tardelli (2017) revelam que estudiosos tratam o ensino de língua na escola, analisando alternativas e propostas capazes de transcender à prescrição de regras.

Siqueira (2009) já apontava o papel importante da disciplina Língua Portuguesa na formação do aluno, a saber, prepará-lo para ser um cidadão crítico e ativo na sociedade.

Segundo Filho (2007, p. 64), uma língua materna "[...] é uma língua que se presta à comunicação ampla desde a casa, passando pela rua até a escola e os meios culturais. Ela é uma língua em que se constitui a identidade pessoal, regional, étnica e cultural da pessoa [...]". Para ele, ensinar essa língua não se resume ao ensinar o seu sistema gramatical e sua nomenclatura.

Nesse sentido, a educação básica e os conteúdos escolares mais precisamente aqui de Língua Portuguesa, devem de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1994, p.9, doravante LDB), desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum

indispensável para o exercício da cidadania e fornece-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Ainda mencionando a LDB (1994, p. 12), no que tange ao Ensino Fundamental, que terá por objetivo a formação básica do cidadão mediante: o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura e da escrita.

Martins (1994, p.22) ressalta que:

> Saber ler e escrever, já entre gregos e romanos, significava possuir as bases de uma educação adequada para a vida, educação essa que visava não só ao desenvolvimento das capacidades intelectuais e espirituais, como das aptidões físicas: possibilitando ao cidadão integrar- se efetivamente à sociedade, no caso à dos senhores, dos homens livres.

Em 1998, a Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação e Cultura, lançou após estudos de propostas curriculares de Estados e Municípios brasileiros, da análise realizada pela Fundação Carlos Chagas sobre os currículos oficiais e do contato com informações relativas a experiências de outros países - os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Nesse sentido, tais documentos (parâmetros) que objetivam a auxiliar o ensino, a didática e a prática do profissional de língua materna, que segundo os próprios PCN:

> Sirvam de apoio às discussões e ao desenvolvimento do projeto educativo de sua escola à reflexão sobre a prática pedagógica, ao planejamento de suas aulas, análise e seleção de materiais didáticos e de recursos tecnológicos e, em especial, que possam contribuir para sua formação e atualização profissional (BRASIL, 1998, p. 2).

O PCN (BRASIL, 1998), constituem um dos referenciais de qualidade para a educação no país e indicam para o Ensino Fundamental alguns objetivos para com os alunos, que norteiam a orientação desse referencial e reconhecem a importância de uma participação construtiva e uma intervenção do professor para a aprendizagem de conteúdos específicos que envolvam o desenvolvimento das habilidades e capacidades necessárias à formação do indivíduo, tais como:

a) Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e tomar decisões coletivas;
b) Utilizar as diferentes linguagens - verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal como meio para produzir, expressar e comunicar ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;
c) Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;

d) Questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

Com o reflexo acima, até hoje, vivemos num grande esforço para revisão das práticas de ensino da língua, na direção de organizá-las e intensificar o processo de admissão das variedades linguísticas, além de, permitir a conquista de novas habilidades linguísticas.

Nesse caminho, muitos pesquisadores e profissionais da área de Língua Portuguesa debatem sobre o percurso da disciplina e da prática do professor, pois:

> Haverá muito que mudar, antes que o ensino de Português possa ser o que deve um processo no qual o professor e os alunos entre si, se enriquecem reciprocamente compartilhando sua experiência vivida de língua (...). Mas a mudança virá daqueles que vivem no ensino, não daqueles que especulam sobre ele (ILARI, 1985, p. 35).

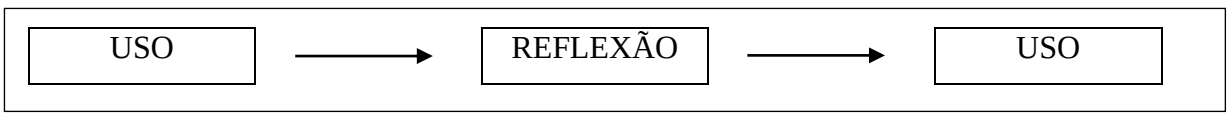
E partindo para essa mudança, o Parâmetro Curricular de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, propõe formar nas instituições escolares leitores e usuários competentes da língua. E nesse sentido, Magda Soares relata:

> É obrigação da escola, dar amplo e irrestrito acesso ao mundo da leitura, e isto inclui a leitura informativa, mas também a literária: a leitura para fins pragmáticos, mas também a leitura de fruição: a leitura que situações da vida real exigem, mas também a leitura que nos permita escapar por alguns momentos da vida real (2002, p. 6).

O uso competente da língua falada e da língua escrita dar-se por meio da reflexão de tal e da linguagem, alcançando os sujeitos uma competência discursiva para falar, escrever, e escutar em situações de interação social.

A competência linguística, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, pode ser representada no esquema:

Quadro 5- Eixos básicos para os conteúdos de Língua Portuguesa



Fonte: PCN

O esquema acima denota uma constituição e representações de mundo, observando as variedades da língua e sua organização, por meio da reflexão pelo uso.

Nesse sentido, do uso–reflexão–uso, o PCN de Língua Portuguesa relata a importância do trabalho com gêneros, para a produção de textos, operando-se sobre dimensões pragmática, semântica e gramatical.

Para referendar os eixos (uso-reflexão-uso), o PCN de Língua Portuguesa apresenta gêneros privilegiados para a prática da escuta e leitura de textos, que Bakhtin (1986, p.123), afirma que o gênero textual (gênero do discurso), se constituiu numa concepção de linguagem como modo de produção e interação social.

Quadro 6- Gêneros para a produção de escrita e leitura, segundo os PCN (BRASIL, 1998)

Gêneros Privilegiados Para a Prática de Escuta e Leitura de Textos	
Literários: cordel, texto dramático, canção. Imprensa: comentário radiofônico, entrevista, debate, depoimento. Divulgação científica: exposição, seminário, debate, palestra. Publicidade: propaganda.	Literários: conto, novela, romance, crônica, poema, texto dramático. Imprensa; notícia, editorial, artigo, reportagem, carta do leitor, entrevista, charge e tira. Divulgação científica: verbete, enciclopédico, artigo. Publicidade: propaganda.

Fonte: Adaptação PCN, (BRASIL,1998)

O PCN de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental ainda destaca os gêneros para a prática de produção de textos orais e escritos.

Quadro 7- Gêneros sugeridos para de produção de **textos orais e escritos, segundo o PCN** (BRASIL, 1998)

Gêneros Sugeridos para a prática de Produção de Textos Orais e Escritos	
Literários: canção, textos dramáticos. Imprensa: notícia, entrevista, debate, depoimento. Divulgação científica: exposição, seminário, debate.	Literários: crônica, conto, poema. Imprensa: notícia, artigo, carta do leitor, entrevista. Divulgação científica: relatório de experiências, esquema de artigos ou verbetes de enciclopédia.

Fonte: Adaptação PCN (BRASIL, 1998)

Para a aplicação de novas práticas pedagógicas e instrumentos para a educação e o ensino, necessitamos de professores cada vez mais bem qualificados, pois o processo de aprendizagem requer uma efetiva realização da troca de saberes, porém:

> Uma das razões para as incertezas do professor face à mudança paradigmática profissional que coincide com um ambiente de desprestígio e exacerbação dos docentes, é o desconhecimento, por parte do professor de língua portuguesa, das teorias de linguagem que embasam os documentos oficiais (KLEIMAN, 2008, p. 488).

Destarte, apresenta-se para a escola, mais influente, a necessidade de assumir-se como uma unidade social de construção dos significados éticos necessários e constitutivos de toda e qualquer ação de cunho cidadã.

Sendo assim, de acordo com Silva (2014, p. 2) " o ensino de línguas, dessa forma, vem sendo modificado, devido às transformações a respeito da concepção de linguagem e do uso sociocultural que faz desta sociedade em constante evolução e transformação".

Nesse contexto, o ensino de Língua Portuguesa, deixa de ser apenas o desenvolvimento da leitura, produção ou apenas o saber da língua escrita padrão, com o foco

no momento o domínio da competência textual, para o desenvolvimento pleno do ser humano para uso das suas práticas sociais, situações concretas da realidade em si e sobre si, entretanto, o discurso oral e escrito continuam importantes, como afirma Silva (2014) com a vasta utilização de recursos tecnológicos e produção e publicação de textos em ambientes digitais, o contexto é ressignificado para atender melhor a dinâmica da sociedade.

2.5.1 – Língua Portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular

Em 2017, após inúmeras discussões de especialistas, professores e sociedade civil, houve aprovação e homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Fundamental, que pretende reorientar o rumo da Educação Básica no Brasil, pois apresenta um grupo de aprendizagens significativas, um novo olhar sobre o aluno e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais para o redimensionamento de questões atuais emergentes.

A LBB 9394/96, em seu capítulo II- Da Educação Básica, Seção I das Disposições Gerais, no Artigo 22, discorre que "a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores".

A BNCC como um documento de referência nacional para construção de currículos, de caráter normativo, que define o conjunto de aprendizagens essenciais para o aluno da Educação Básica, incluído o jovem e o adulto, a partir das suas reflexões espera-se que possibilite a construção de princípios éticos, políticos e estéticos que comtemplem uma formação integral do alunado no que tange sua formação crítica e cidadã e possibilite o ordenamento de políticas públicas voltadas para Educação, especialmente nossa EJA.

Entretanto, Micarello (2016) aponta:

> A necessidade de uma base comum para os currículos nacionais é apontada pelo ordenamento legal da educação básica. Está prevista na Constituição de 1988, em termos de "conteúdos mínimos", na Lei de Diretrizes e Base da Educação n.º 9.394/96, nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental de 9 anos, Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. O que se observa nesses textos legais, produzidos ao longo dos últimos 22 anos, com a participação da sociedade organizada, é que a natureza dessa base comum para os currículos não está claramente definida. Todos eles se referem, entretanto, ao necessário respeito às especificidades locais, que não podem ficar obscurecidas pela existência de uma base comum.

Em virtude da formação do currículo, a BNCC na área de Linguagens é formada por alguns componentes curriculares, cito: Arte, Educação Física, Língua Estrangeira e Língua

Portuguesa. No Ensino Fundamental, diferentes práticas sociais devem proporcionar o desenvolvimento dos alunos e de suas competências gerais, fundamentais, que estão sintetizadas abaixo:

Quadro 8 –Competências gerais da Educação Básica

1.Valorizar conhecimentos construídos sobre o mundo físico, social cultural, digital para entender e explicar o real, para uma sociedade mais justa;	6.Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que possibilitem entender o mundo;
2.Exercitar a curiosidade intelectual, recorrendo as ciências;	7. Argumentar em fatos, dados e informações para formular ideias;
3. Valorizar e fruir manifestações de arte e cultura;	8. Conhecer-se, compreendendo-se na diversidade humana, com autocrítica;
4. Utilizar de diferentes linguagens para se expressar e partilhar informações;	9. Exercitar a empatia, o diálogo, promovendo acolhimento e valorização de grupos sociais;
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação;	10. Agir com autonomia, tomando decisões com base na ética, na democracia e na sustentabilidade.

Fonte: Adaptação da BNCC (2017)

Nesse sentido, podemos destacar o uso de diferentes linguagens[4]: verbal (oral-visual-motora e escrita), sonora, visual e corporal e no bojo da sociedade contemporânea/ digital, que considerem o que os alunos devem saber, suas habilidades, atitudes e valores que ajudem na resolução de demandas sociais e no pleno exercício do sujeito cidadão.

No documento BNC, Área de Linguagens do governo do Paraná (2016, p. 29), encontramos uma 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.

Nas variadas esferas de comunicação, em suas relações, o indivíduo pode criar novas possibilidades, tecer e ter curiosidades sobre os diversos fenômenos e ampliar suas relações

[4] Diferentes linguagens: No texto de Silva (2014) é a multimodalidade textual, evidenciada por imagens, mais presentes no texto impresso, e os recursos midiáticos, sendo, ícones, animações, vídeos, além dos hipertextos.

com o espaço, pois vivemos na era da ubiquidade, das mídias sociais, de múltiplas culturas e novos significados (ALMEIDA, 2016).

Para além disso, o documento BNCC (2017, p. 65) cita seis competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental, com articulação das competências gerais devem garantir o desenvolvimento dos alunos:

a) Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais;

b) Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva;

c) Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação;

d) Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo;

e) Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas;

f) Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.

Nesse caminho, o documento BNCC conjuga-se com o Parâmetro Curricular Nacional de Língua Portuguesa, atualizando-o em relação às transformações das práticas de linguagem ocorridas nas últimas décadas influenciadas pelo contexto digital.

Dessa forma, devemos formar leitores proficientes no uso de tais recursos, com objetivo de complementar as habilidades e competências do ensino da Língua Portuguesa.

O que se propõe na BNCC é trabalhar o texto como unidade e suas perspectivas enunciativo-discursivas, correlacionando-os ao contexto de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem, em atividades diferentes de leitura, escuta e escrita de textos em várias mídias e semioses.

Rojo (2009) traz uma importante observação para reflexão nesse sentido:

> Podemos dizer que, por efeito da globalização, o mundo mudou muito nas duas últimas décadas. Em termos de exigências de novos letramentos, é especialmente importante destacar as mudanças relativas aos meios de comunicação e à circulação da informação (2009, p. 105).

Guedes e Oliveira (2016) apontam que no PCNL (1998), que o caráter dialógico das linguagens vai além do ato comunicativo superficial, não deve ser unilateral e normativo, mas considerar os aspectos sociais do sujeito.

Os mesmos autores, afirmam que na BNCC (2017), aponta que os estudantes vivem um momento de descentração, que contribuem para o desenvolvimento da pluralidade cultural, alargando suas relações dialógicas entre as diversas linguagens sociais.

Logo, ao componente curricular Língua Portuguesa deve criar condições de ampliar os letramentos de forma contribuir para uma participação significativa e crítica na sociedade, através da oralidade, da escrita e por outras linguagens.

2.6 – Letramento (s)

Um dos temas mais discutidos atualmente na área de linguagem, particularmente em Língua Portuguesa, é a relação cidadão vs. Escola vs. sociedade face ao contexto do letramento, que é discutido no Brasil desde os estudos iniciais de Magda Soares e também por meio da narrativa de Roxane Rojo (2009), no livro “Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social”.

Ainda sobre letramento (s), há dois modelos teóricos vigentes, como veremos a seguir:

a) Modelo autônomo de letramento- Conceito liberal e progressista que opera com os aspectos funcionais do alfabetismo como conjunto de habilidades necessárias para responder às práticas sociais em que a leitura e a escrita são requeridas (SOARES, 2004, p. 11);

b) Modelo ideológico de letramento (STREET, 1984): alarga o conceito e o entendimento do letramento (modelo autônomo), restritos às habilidades e competências, em direção a uma compreensão do fenômeno que contempla.

As práticas de escrita e leitura praticamente estão presentes em toda parte de nossa sociedade. Ler um simples bilhete; uma carta; um dicionário; um endereço eletrônico etc.

Todas essas formas de leitura, leitura de mundo são significativas de uma abordagem social e da prática de letramento.

Podemos afirmar que o termo letramento é bastante complexo e abrangente, pois sofre ressignificações de acordo com novas exigências de leitura e escrita, novas demandas no ensinar e aprender, visto que é o:

> Resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; O estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais (SOARES, 2009, p. 39).

Nesse caminho, é relevante e necessário trabalhar de forma satisfatória o aspecto da língua oral e escrita, pois é por meio desses saberes que o ser humano pode ser um cidadão pleno e ativo na sociedade.

Dessa maneira, podemos aferir que o termo letramento liga-se aos usos, às práticas de leitura e escrita, pois o indivíduo letrado desenvolve certas habilidades, como utilizar leitura e escrita na sociedade, ou seja, para Soares (2009), somente tornar o indivíduo capaz de ler e escrever não garante sujeitos letrados.

Freire (2000, p. 11-12) chamava a atenção sobre a importância da valorização do "mundo" do educando e a relação que ele deve ter com o processo educacional, pois para ele "a leitura do mundo precede a leitura da palavra". Ou seja, linguagem e realidade caminham juntas, e o sentido do texto é construído a partir de uma tríade: texto – contexto - conhecimento de mundo do educando.

Moreira e Rocha (2017) revelam que o sistema educacional necessita alfabetizar letrando, pois é preciso assegurar que os alunos detenham não apenas o sistema alfabético-ortográfico, mas condições de uso da língua, por meio da escrita e leitura.

Nesse caminho, é preciso compreender que alfabetização e letramento são definições e ações distintas, mas indissociáveis, dependentes e simultâneas (SOARES, 2009), um pode ser entendido como saber identificar sons e letras, o outro, é utilizar práticas de leitura e escrita no contexto social.

Nesse intuito, podemos concluir que nos cabe agora, no século XXI, tornar o aprendizado da escola mais significativa em termos de letramentos e de acesso ao conhecimento e também, à informação, visto que estamos na era dos nativos digitais.[5]

Rojo destaca:

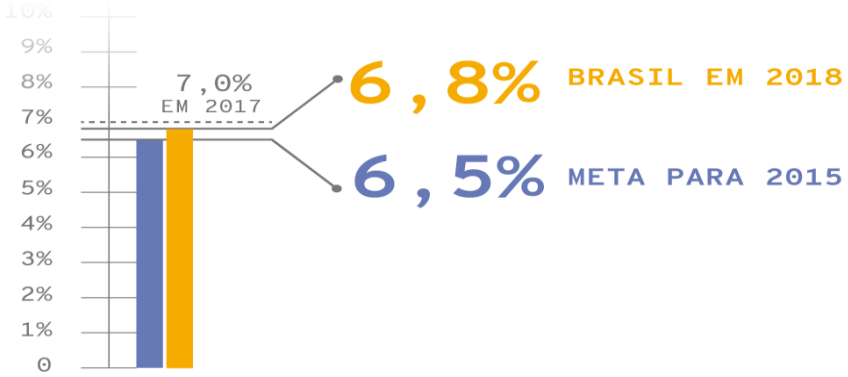
> Para além de nossa experiência cotidiana das salas de aula e da impressão de desinteresse, desânimo e resistência dos alunos das camadas populares em relação a

[5] Nativos digitais: conceito de Prenski (2001) para descrever os jovens nascidos na rapidez do compartilhamento das informações por meio da WEB.

> propostas de ensino e letramento oferecidas pelas práticas escolares, resultados concretos e mensuráveis configuram um quadro de ineficácia das práticas didáticas que nos leva a perguntar: como os alunos de relativamente longa duração de escolaridade puderam desenvolver capacidades leitoras tão limitadas? (ROJO, 2009, p. 35).

Ressaltamos que como instituição, nossas escolas e ensino podem e devem ampliar os letramentos tanto dentro e fora da instituição, para diminuir as taxas de analfabetismo no Brasil que ainda continua alarmante.

Gráfico 2- Taxa de Analfabetismo em 2018: População de 15 anos ou mais



Fonte: Gazeta do Povo: https://infograficos.gazetadopovo.com.br/educacao/taxa-de-analfabetismo-no-brasil/

Analfabetismo é uma ideia conjugada ao conceito de letramento. Se alfabetização é alfabetizar, ensinar a ler e a escrever, alfabetismo pode ser definido como um estado ou condição de quem sabe ler ou escrever.

Urge que a escola reveja suas práticas de letramento, pois resultados revelam que o analfabetismo no Brasil ainda é muito grande. Daí podemos indicar não só o fracasso escolar, mas o insucesso da inclusão social. Melo e Morais (2018) ressaltam que o ambiente escolar tem grande responsabilidade em abrir caminhos para o sucesso dos alunos, num processo significativo de aprendizagem.

Para além disso, as práticas atuais de letramento devem apontar para uma heterogeneidade das práticas sociais de leitura, escrita e uso da língua com forte caráter sociocultural. Situa Street (2003, p.77):

> Implica o reconhecimento dos múltiplos letramentos, que variam no tempo e no espaço, mas que são também contestados nas relações de poder. Assim, os novos estudos de letramento não pressupõem coisa alguma garantia em relação ao letramento e às práticas sociais com que se associam, problematizando aquilo que conta como letramento em qualquer tempo-espaço e interrogando-se sobre quais letramentos são dominantes e quais são marginalizados ou de resistência.

Santos (2018) situa que nossa EJA tem passado por variadas modificações, mais que aprender a ler e a escrever, é importante que esses alunos compreendam aquilo que leem e façam uso da escrita, em meio às demandas do mundo contemporâneo.

Nesse caminho, teremos o letramento num conceito plural, pois o mundo contemporâneo se apresenta num mundo globalizado, mudado.

É importante destacar nessa narrativa exigências de novos letramentos e mudanças relativas ao meio de comunicação e à circulação de informação (computadores, celulares e outros), implicaram em mudanças na percepção sobre letramento, que segundo Rojo (2009, p. 105) são:

1) A vertiginosa intensificação e diversificação da circulação da informação nos meios de comunicação analógicos e digitais;

2) A diminuição das distâncias espaciais por efeito de transportes rápidos, por efeito da mídia digital e analógica, desenraizando as populações e descontruindo identidades;

3) A diminuição das distâncias temporais, determinadas pela velocidade sem precedentes;

4) A multissemiose ou a multiplicidade de modos de significar que as possibilidades multimidiáticas e hipermidiáticas do texto eletrônico trazem para o ato da leitura: já não basta mais a leitura do texto verbal escrito-é preciso relacioná-lo com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem (imagem estática, imagem em movimento, música, fala);esses textos multissemióticos extrapolaram os limites dos ambientes digitais e invadiram os impressos, como jornais,revistas,livros didáticos).

Lira e Amorim (2018) ressaltam que a utilização de textos que circulam socialmente é importante, pois apresentam múltiplas linguagens e conceitos, por consequência há ampliação da compreensão da realidade.

Nesse caminho, um dos objetivos da escola de hoje é possibilitar que os alunos possam inserir-se dentro de práticas sociais que lançam mão da leitura e escrita no contexto de letramentos múltiplos, letramentos multissemióticos exigidos pelos textos contemporâneos, que transpõem o letramento tradicional (da letra/livro) e os permitam passar de meros consumidores para um leitor colaborativo, autor.

Para Rojo (2009, p. 107), o trabalho com os letramentos múltiplos significa deixar de "ignorar ou apagar os letramentos das culturas locais de seus agentes (professores, alunos, comunidade escolar) e colocando-os em contato com os letramentos valorizados, universais e institucionais". Práticas de leitura e escritas necessitam de uma conexão.

Os letramentos multissemióticos, para Rojo (2009, p. 107), são importantes, pois são "exigidos pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramentos para o campo da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita". Aqui encontramos os gêneros textuais e suas variadas linguagens.

Com a ressignificação evolução social e novas demandas tecnológicas, são exigidas dos indivíduos novas formas de utilização da leitura e da escrita. E, para conceituar essas novas práticas surgiu o termo letramento, como nos confirma Magda Soares:

> Esse novo fenômeno só ganha visibilidade depois que é minimamente resolvido o problema do analfabetismo e que o desenvolvimento social, cultural, econômico e político traz novas, intensas e variadas práticas de leitura e de escrita, fazendo emergirem novas necessidades, além de novas alternativas de lazer. Aflorando o novo fenômeno, foi preciso dar um nome a ele: quando uma nova palavra surge na língua, é que um novo fenômeno surgiu e teve de ser nomeado. Por isso, e para nomear esse novo fenômeno, surgiu o termo letramento (SOARES, 2009, p. 46).

Nos últimos anos vive-se um momento de grandes alterações nos conceitos dos processos que envolvem a leitura e a escrita: não basta apenas codificar e decodificar, fazer relações entre os sons e as letras. De acordo com Kalantzis e Cope (2012), é importante que o ensino da escola de hoje, não se concentre na alfabetização do passado, mas explore os meios pelos quais pessoas tecem significados no ambiente de comunicação contemporâneo.

De fato, podemos concluir que o letramento escolar voltado para práticas de leitura e escrita de textos em gêneros escolares, como resumos dissertações, narrações e outros não será suficiente para uma escola de protagonistas e sujeitos críticos, portanto:

> Emerge um importante desafio que é a relação que docentes e discentes estabelecem entre essas tecnologias e a produção de conhecimentos. Portanto, conscientes das capacidades tecnológicas em nossos dias, entendemos ser importante trazer para o centro do debate as múltiplas linguagens como elemento pulsante da sociedade do conhecimento (CARVALHO, 2019, p. 26).

Para tal, nossas escolas necessitam potencializar o diálogo multicultural, conjugando a cultura valorizada e dominante, pois na EJA precisamos ir além da alfabetização, necessitamos de letramentos múltiplos com leituras diversas.

É nessa seara que devemos usar semioses para gerar, compreender e responder efeitos de sentido em diferentes contextos e mídias, como tv, rádio, vídeos, cinema, fotografia e, sobretudo com as digitais, pois segundo Lais (2017), o computador mudou a maneira de ler e escrever de nossos alunos e mais tarde o reflexo do uso do celular no processo de ensino e aprendizagem e suas consequências na sala de aula (FRANÇA, 2019).

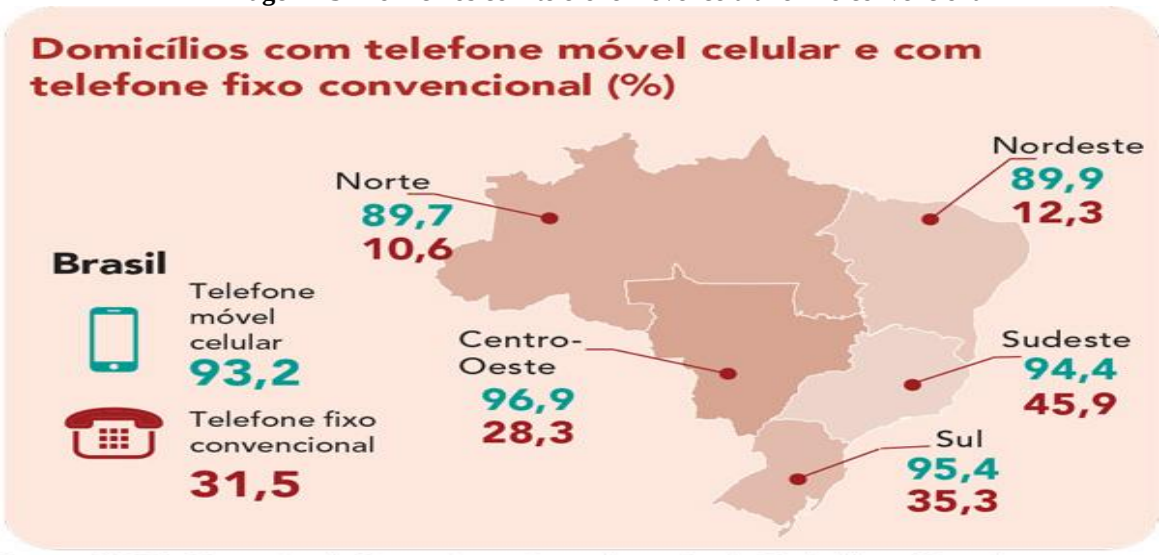
2.6.1 – Letramento (s): O uso do celular e o WhatsApp

Como um cidadão pleno e ativo na sociedade, o ser humano faz prática social de leitura e escrita quando usa o celular por exemplo, haja vista que, os indivíduos trocam e recebem mensagens por meio do smartphone, numa linguagem plural de natureza verbal e não verbal.

Os números demonstram que as tecnologias têm influenciado no relacionamento das pessoas com o mundo e entre si, modificando as relações sociais. Como verificamos nos dados da Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílio (IBGE, 2016), 64,7% dos entrevistados de 15 anos ou mais acessaram a internet, sendo que 94,6% acessam através de celular ou telemóvel, 63,7% pelo microcomputador e 16,4% pelo tablet.

Outro fator importante é a relação telefone móvel vs. telefone fixo e domicílios brasileiros, como observaremos abaixo:

Imagem 13- Domicílios com telefone móvel celular e fixo convencional



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2017.

Diante dos números acima, não há dúvidas que o celular se faz presente nas relações interpessoais, essa prática, faz parte dos múltiplos letramentos e que é vivenciada por boa parte dos alunos, não pode ser simplesmente descartada e desvalorizada pela escola.

> Podemos dizer que, por efeito da globalização, o mundo mudou muito nas duas últimas décadas. Em termos de exigências de novos letramentos, é especialmente importante destacar as mudanças relativas aos meios de comunicação e à circulação da informação (ROJO, 2009, p. 105).

Nesse intuito, nossas escolas devem proporcionar aos estudantes o acesso de múltiplas informações e a oportunidade de realizar diversas tarefas. Ou seja, cabe ao educador, adotar um comportamento positivo diante das tecnologias e inseri-las no ambiente escolar.

Rodrigues (2015, p. 16), salienta:

> A informação adquirida através destes aparatos tecnológicos oferece alternativas inteligentes aos educadores para auxiliá-los no processo de aprendizagem. Deve-se, portanto, garantir que essa "revolução digital" torne-se uma ferramenta educacional, uma vez que cria novas possibilidades, capacidades de pesquisa e poder de criação.

Um desses aparatos tecnológicos é o celular, um dos equipamentos mais comuns e acessíveis entre os indivíduos que hoje em dia é considerado uma verdadeira ferramenta, composta por diversas funções, pois o mundo contemporâneo requer reformas e recriações e criam novas exigências ao multiletramentos (GAYDECZKA; KARWOSKI, 2015).

Gaydeczka e karwoski (2015, p. 153), destacam algumas mudanças:

a) a intensa circulação da informação provocou mudanças significativas nas maneiras de ler, de produzir e de fazer circular os textos na sociedade, contribuindo para a consolidação dos suportes digitais;

b) a multissemiose que as possibilidades multimidiáticas e hipermidiática trazem para o texto eletrônico coloca o signo verbal (palavra) num continuum de signos de outras modalidades de linguagem (imagens bidimensionais, tridimensionais fixas ou em movimento, signo verbal escrito ou oral com tipografias diversas, músicas, sons etc.).

No caminho das transformações, Kleiman (2007, p. 4) afirma:

> Acredito que é na escola, agência de letramento por excelência de nossa sociedade, que devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas e, portanto, acredito também na pertinência de assumir o letramento, ou melhor, os múltiplos letramentos da vida social, como o objetivo estruturante do trabalho escolar em todos os ciclos.

A partir do apontamento do Kleiman (2007), ensejamos que leitura e escrita são práticas discursivas com variadas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem e por meio do celular fundamenta-se como uma prática substancial para o processo ensino e aprendizagem, pois a partir de dispositivos móveis há possibilidade de desenvolvimento cognitivo e diversas inteligências (GAYDECZKA; KARWOSKI, 2015).

Não obstante, ao uso do celular podemos conjugar o WhatsApp, que também pode ser encarada como uma ferramenta pedagógica, em especial na ajuda com o multiletramentos.

Sena, Matos e Cavalcante (2019, p. 142), defendem que O WhatsApp é um software que apresenta uma interface atrativa e descomplicada, podendo ser utilizado para troca de mensagens instantâneas de textos, áudios e vídeos. O dispositivo oferece potencialidade de uso, funcionado como dispositivo pedagógico (LEMOS; MATOS, 2016).

Ainda sobre o WhatsApp, Silva e Alves (2018, p. 49) destacam:

> O site do WhatsApp afirma que este se trata de um aplicativo de mensagens multiplataformas que permite trocar mensagens pelo celular sem pagar por SMS; neste caso, usa-se o pacote de internet do aparelho ou redes wifi disponíveis. O usuário, além do envio de mensagens básicas, pode criar grupos até 256 membros, fazer backup dos conteúdos compartilhados nos grupos, compartilhar locais, enviar imagens, vídeos ou áudios.

Assim, com tantas características o WhatsApp constitui-se como um dos dispositivos mais populares de troca de informações, seja imagens, vídeo ou texto, proporcionando outros espaços de leitura e escrita.

Diante disso, Soares (2002, p. 152-153), relata que novos processos cognitivos, novas formas de conhecimento, novas maneiras de ler e de escrever, enfim, um novo letramento, isto é, um novo estado ou condição para aqueles que exercem práticas de escrita e de leitura na tela.

2.6.2– Forma (s) de interação e letramento (s): Hipertexto

Por volta de 1945, Vannevar Bush lança o Memex (Memory Extension), um organizador de ideias, por meio de elos associativos. Entretanto, o projeto não chegou a ser desenvolvido.

Dezenove anos depois, Theodore Nelson deu nome ao dispositivo descrito por Bush, como hipertexto que poderiam aproximar-se da mente humana ao escrever e ler, esse mecanismo externo seria extensor das capacidades da mente humana.

É importante nessa reflexão a contribuição de Freire:

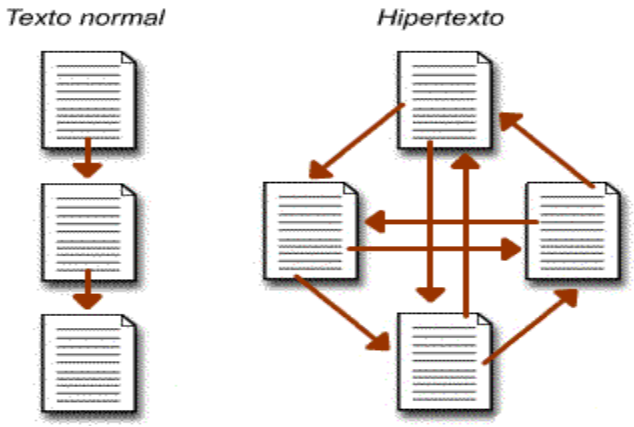
> É preciso que a educação esteja, nos seus programas, nos seus métodos adaptada ao fim que se percebe. Permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, entabular com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história na sociedade, na transformação da realidade, se não for ajudado a tomar consciência da realidade e da sua própria capacidade para transformar (...) importa preparar o homem para uma autêntica educação: uma educação que liberte, não que adapte e domestique e subjugue. Isto obriga a uma revisão total e de fundo dos sistemas tradicionais da educação, os seus programas e os seus métodos (2006, p. 45).

Destarte, é preciso que o aluno seja levado ao despertar e o interesse do ato de ler e escrever na construção de seu papel como agente transformador da realidade.

Nesse caminho, por sugestão de trabalho com hipertextos, lançamos mão de modificadas práticas de leitura e escrita no ambiente escolar, proporcionando pleno e integral desenvolvimento do educando, haja vista “que inovação não necessariamente é algo novo, mas sim construído e se revela um artefato simples, mas de grande influência no ensino aprendizado” (SANT’ ANNA, 2019, p. 47).

Segundo Lévy (1993), o hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões, que podem ser palavras, páginas, imagens, gráficas ou parte de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem ser eles mesmos hipertextos.

Imagem 14- Texto normal x Hipertexto



Fonte: https://www.todamateria.com.br/o-que-e-hipertexto/

No hipertexto, o próprio leitor é considerado como percussor de movimentos de construção de sentidos, logo, o texto é momentâneo, produto da ação do leitor, pautada em seus interesses, o que rompe com o modelo de leitura e escrita de um texto normal (como na imagem acima). Logo temos, um leitor também como escritor (ELIAS, 2005).

O hipertexto como uma associação de nós e links, é composta uma rede infinita, que promove ao leitor múltiplos textos, infinitas leituras.

Gomes (2011, p. 15), destaca que esses " links podem ser palavras, imagens, ícones etc., remetem o leitor a outros textos, permitindo percursos diferentes de leitura e de construção de sentidos a partir do que for acessado".

Diante das características apresentadas acima, tememos como reflexão o texto de Lévy:

> Todo aquele que participa da estruturação do hipertexto, do traçado pontilhado das possíveis dobras do sentido, já é um leitor. Simetricamente, quem atualiza um percurso ou manifesta este ou aquele aspecto da reserva documental contribui para a redação, conclui momentaneamente uma escrita interminável. As costuras e remissões, os caminhos de sentido originais que o leitor inventa, podem ser incorporados à estrutura mesma do corpus. A partir do hipertexto, toda leitura tornou-se um ato de escrita (1993, p. 46).

Por Marcuschi (2001, p. 86) "o hipertexto caracteriza-se, pois, como um processo de escritura/leitura eletrônica multilinearizado, multisequencial e indeterminado, realizado em um novo espaço de escrita".

Em geral, entre as características que determinam a natureza do hipertexto, citam-se as mencionadas no estudo de Marcuschi (2001, p. 91-93):

a) O hipertexto é um texto não linear: apresenta uma flexibilidade desenvolvida na forma de ligações permitidas/sugeridas entre os nós que constituem a rede;

b) O hipertexto é um texto volátil: não tem a mesma estabilidade dos textos de livros, devida a própria natureza (virtual) do suporte;

c) O hipertexto é um texto topográfico: não é hierárquico, nem tópico, por se tratar de um espaço de escritura/leitura sem limites definidos;

d) O hipertexto é um texto fragmentário; consiste na constante ligação de porções em geral breves, visto que não possui um centro regulador imanente;

e) O hipertexto é um texto de acessibilidade ilimitada: acessa todo tipo de fonte e não experimenta limites quanto das ligações que permite estabelecer;

f) O hipertexto é um texto multisemiótico: viabiliza a absorção de diferentes aportes sígnicos e sensoriais numa mesma superfície de leitura (palavras, ícones, efeitos sonoros);

g) O hipertexto é um texto interativo: em decorrência de sua natureza polifônica e intertextual.

Morais (2006, p. 53) revela que o espaço escolar seja comprometido com uma "[...] educação moderna apostada na formação de cidadãos autônomos, responsáveis e solidários na medida em que a educação é crucial na construção de uma sociedade baseada na informação, no conhecimento e na aprendizagem".

O hipertexto pode gerar autonomia, interação e construção de conhecimento, partindo dessa compreensão o nosso cérebro entende melhor o organizado em esquemas e representações espaciais.

De acordo com Marcuschi (2001), o trabalho com hipertexto apresenta algumas características básicas:

1- Acesso casual a informação;

2- Maleabilidade para ir e voltar.

Nesse sentido, o hipertexto pode ser considerado como uma significativa ferramenta de aprendizagem, pois por meio da construção coletiva e interativa, professores e alunos aprendem juntos.

Nossas escolas não podem ficar à margem das tecnologias, pois precisamos manter o sujeito informado e incluído numa sociedade cada vez mais volátil, em conhecimento e informações, e exigente.

Morais afirma que:

> […] a sociedade necessita de uma escola que procure e fomente uma educação moderna apostada na formação de cidadãos autônomos, responsáveis e solidários, na medida em que a educação é crucial na construção de uma sociedade baseada na informação, no conhecimento e na aprendizagem (2006, p. 53).

Logo, o hipertexto pode construir sentidos, significar o mundo através de uma ação compartilhada, coletiva e social.

Concluímos que o hipertexto rompe com o livro impresso em sua estrutura de começo, meio e fim. Em seu modelo, essas estruturas não são mais delimitadas, é um mundo virtual que apresenta características diversas das páginas físicas, impressas em relação à interatividade.

Corradi et.al. (2001) sugerem vantagens na utilização do hipertexto no ensino, tais como:

- Possibilidade de troca imediata de informação;
- Liberdade de estruturar um documento da forma que mais lhe convém;
- Permissão de diferentes níveis de conhecimento prévio;
- Adaptação de informação aos estilos individuais de aprendizagens;
- Encorajamento a exploração;
- Maior e melhor organização de ideias;
- Maior integração e interdisciplinaridade;
- Maior agilidade na seleção de informação;
- Maior poder de distribuição e de comunicação;
- Apresentação de variados contextos.

Além das características supracitadas, outros autores demonstram seus pensamentos e reflexões sobre o uso do hipertexto:

No início dos anos 2000, Corradi et al. (2001, p. 08) manifestam que a "utilização do hipertexto no processo educativo vem de encontro às teorias contemporâneas de aprendizagem cujas propostas se baseiam na construção do conhecimento de forma participativa onde os alunos pesquisam, trocam ideias, criam opiniões, investigam e apresentam diagnósticos".

Em meados dos anos 2000, Pellanda (2006, p. 78) revela que " podem ampliar a experiência autopoiética dos sujeitos, o que redundaria em significativo desenvolvimento afetivo/cognitivo".

Já na segunda década dos anos 2000, Capeloci (2015, p. 53) situa que:

> O hipertexto expande a possibilidade de produção e leitura de texto permitindo que o acesso às referências ou subtextos seja feito de forma simplificada e agilizada, o que torna ilimitada a remissão a textos no hipertexto, um texto pode remeter a outro texto em processo de rede que pode ser infinito.

Por fim da segunda década dos anos 2000, temos em Farias (2019, p. 42): O hipertexto favorece ainda a localização da informação, uma vez que esse formato estimula o leitor a consultar o texto, o que pode ser visto como um aspecto a favor do hipertexto em ambientes de aprendizagem, tais como a sala de aula.

Diante de tantas características positivas, podemos lançar o pensamento de Andrade (2019) que realiza uma reflexão sobre o uso do hipertexto em sala de aula, pois destaca que apesar de todas qualidades do hipertexto, há alguns questionamentos, como uma certa desorientação quanto aos rumos que o aluno deseja tomar.

O hipertexto permeia o processo de leitura, a atualização coletiva de sentidos ao texto. As experiências de leitura são compartilhadas, o jogo de reconstrução de significações do texto chega, de forma instantânea, ao hiperleitor. O hipertexto contribui para aumentar as ocasiões de produção de sentido de texto enriquecendo o processo de leitura, interpretação e escrita.

2.6.3– Hipertexto e Literatura

O hipertexto pode ser usado em inúmeras situações, mas nos apropriamos de utilizá-lo como um ambiente de exploração educativo, pois ele vem auxiliar no conhecimento do aluno. Nas palavras de Gomes (2011), desmistificar essa tecnologia atual da escrita, ensinando o futuro e pensar que o futuro já tenha sido ontem.

Sendo assim, na última etapa do Ensino Fundamental, precisamente no 9 º ano do da EJA, resolvemos desenvolver conhecimentos literários (experiência literária) por meio da utilização de hipertextos.

Entretanto, cabe-nos realizar algumas indagações: O que é Literatura? Qual é o significado do ensino da Literatura para o Ensino Fundamental?

O termo literatura remete um conjunto de conceitos, pois pode assumir variadas significações, ou seja, é polissêmico. Grosso modo, podemos tecer que a literatura pode pertencer ao campo das artes, que o seu meio de expressão é a palavra.

Em sua origem, o termo literatura deriva do latim litteratura, a partir de littera, letra. Primeiramente realça em nossa compreensão, que tal conceito liga-se à palavra escrita ou

impressa, à arte de escrever, à erudição, mas pode significar também uma arte que se exprime pela palavra, denotado valores estéticos.

Assertivamente, Corrêa (2017, p. 156):

> A escola é responsável por transmitir, também conhecimentos culturais aos alunos e a literatura é um dos- senão o- principais meios para tornar esse ensino mais completo. Dessa forma é necessário pensar a escolarização da literatura, para que ela não se torne mecânica, sem finalidade e mero instrumento de avaliação.

Barthes (1977), relata que fazer literatura é girar saberes, e esse é muito precioso. Nesse caminho, quando colocamos o ensino de Literatura em foco, defendemos o seu amplo espaço nas práticas escolares, bem como efetivar a sua importância para uma formação integral do sujeito, cidadão.

Em consonância com estruturas vigentes, marcadas pela evolução da tecnologia, as práticas pedagógicas do ensino de Literatura devem colaborar para formar leitores competentes, além de ajudar na incorporação de imagens, como é o caso do hipertexto.

Logo:

> ...para atingir certo equilíbrio social, é necessário que a literatura esteja presente na vida das pessoas, e ela só se tornará presente se as escolas apostarem na formação do leitor crítico, que tenha competência literária e se a sociedade cultivar a cultura da leitura. A literatura nos faz conhecer a nós mesmos, abre um leque de experiências e contextos que nos põe a pensar e refletir sobre quem somos. Uma sociedade que tem essa maturidade e essa consciência de conhecer e criticar para se auto conhecer será uma sociedade mais humanizada (CORRÊA, 2017, p. 158).

Como na infância de muita gente, literatura deveria soar como liberdade, expressão designada aos pássaros, que formam ninhos, viram animais de estimação e que privilegiam o voo, possibilitando aos alunos novos conhecimentos e aprendizagens, pois falar em literatura é zelar pela reflexão e recriação da sociedade.

Pensamos que a tecnologia não eliminará o gosto pela leitura, pelo texto escrito, mas possibilitará o desenvolvimento de habilidades, pois com a conjugação de hipertexto e literatura, muitas ideias podem ser implementadas de forma mais concreta com o hipertexto e seus recursos (CORRÊA, 2006).

Devemos considerar como de extrema relevância, além da aprendizagem sobre literatura e a aprendizagem por meio dela, seria interessante facilitar o contato do estudante com a obra, a experiência literária, não apenas decorar datas e nomes. “Sendo o objeto da literatura a própria condição humana, aquele que a lê e a compreende se tornará não um especialista em análise literária, mas um conhecedor do ser humano” (TODOROV, 2009, p. 92).

Sendo assim, o texto deve suscitar no ser humano emoções, uma literatura carregada de sentidos numa verdadeira composição se sentimentos.

> [...] O leitor comum, que continua a procurar nas obras que lê aquilo que pode dar sentido à sua vida, tem razão contra professores, críticos e escritores que lhe dizem que a literatura só fala de si mesma ou que apenas pode ensinar o desespero. Se esse leitor não tivesse razão, a leitura estaria condenada a desaparecer num curto prazo (TODOROV, 2009, p. 77).

O papel da literatura em sala de aula deve pautar-se no engajamento na formação de leitores sensíveis e críticos, possibilitando o estabelecimento de determinadas conexões entre o texto lido e as experiências sociais vividas anteriormente. Cosson (2006, p. 7), reafirma o papel fundamental da literatura nas transformações vivenciadas por nós enquanto leitores do texto literário:

> Na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção. (...) ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor.

Uma dessas verdades correlaciona publicações de textos em plataformas digitas como blogs, sites e em outras redes de relacionamento. Estas formas de publicação têm proporcionado uma maior rapidez no contato com os textos, visto que os mesmos, circulam com maior rapidez. Dessa maneira, agora o campo da literatura assume novos rumos com premissa na construção, leitura e análise de textos mais complexos, como o hipertexto.

Os trabalhos com hipertexto, assim como os textos literários de livros, são remissivos (buscam outros textos), sendo assim:

> A verdade é que a utilização do computador como recurso na literatura fez com que muitas das ideais, consideradas revolucionárias pelos escritores e limitadamente postas em prática na publicação do texto em papel, puderam ser implementadas de forma mais concreta. O que antes na literatura dependia exclusivamente da capacidade imaginativa do leitor, agora pode ser vivenciado na associação do hipertexto com os recursos de hipermídia (CORRÊA, 2006, p. 32).

Sendo assim, Szundy e Nascimento (2018), destacam que a disponibilidade de textos literários por meio de ferramentas digitais enseja novas práticas, que perpassam pela hipertextualidade.

3 – Método

No presente capítulo, apontaremos as proposições metodológicas que serão alicerce para avalizar o trabalho aqui construído. Os grupos de entrevista e sua análise, as atividades aplicadas e demais campos, como o da sequência didática e de sua avaliação serão dispostos e organizados com a finalidade de permitir o desenvolvimento da dissertação.

A presente pesquisa apresenta como finalidade produzir conhecimentos, com o propósito de ajudar a minimizar o problema encontrado e desenvolver os objetivos propostos ao 9º ano do Segundo Segmento do Ensino Fundamental da EJA por meio de soluções práticas, que respondem a uma demanda formulada por " clientes, atores sociais ou instituições" (THIOLLENT, 2009, p. 36).

Na busca de produzir conhecimentos para o segmento da EJA aqui envolvido, percorremos uma pesquisa qualitativa, que "é um método de interpretação dinâmico e totalizante da realidade, pois considera que os fatos envolvidos não podem ser relevados fora de um contexto social, político, econômico etc" (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 34).

Em relação ao contexto da EJA e do grupo alvo de pesquisa, tomemos como pulso uma pesquisa exploratória, pois possibilita conhecimento sobre o assunto estudado, por meio de uma base qualitativa, com objetivo de esclarecer e definir a natureza de um problema e gerar informações para pesquisas futuras (OLIVEIRA, 2011).

A partir da pesquisa exploratória, trilhamos o estudo de caso e o levantamento da revisão bibliográfica sobre o assunto, além de, caminharmos nos meandros da Pesquisa-ação, que:

> A pesquisa-ação acontece quando há interesse coletivo na resolução de um problema ou suprimento de uma necessidade [...] Pesquisadores e pesquisados podem se engajar em pesquisas bibliográficas, experimentos etc., interagindo em função de um resultado esperado (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 65).

Abaixo, tomemos um esquema que legítima os meandros da pesquisa-ação:

Figura 15- Esquema da pesquisa-ação



Fonte: Koerich et. al. (2009)

Ainda sobre pesquisa-ação, temos o olhar de Thiollent (1986, p. 14):

> É um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

De acordo com Thiollent (1986), a pesquisa-ação é uma forma de engajamento sócio-político, uma pesquisa participante. A presente dissertação contou como uma das etapas iniciais, uma reunião de professores e alunos do Segundo Segmento do Ensino Fundamental da EJA, pois a interação entre os sujeitos, a forma como se expressam, dialogam, debatem, concordam e discordam entre si, a maneira com a qual argumentam para defender suas ideias possibilitam uma aprendizagem construída pelo próprio sujeito (SANTOS; SILVA; JESUS, 2016, p. 2).

Constituiu-se na realização de grupo focal, uma técnica aplicada com objetivo de coletar informações sobre tema específico, durante discussão participativa entre os presentes reunidos em datas distintas, numa sala escolhida, com intuito de termos melhores resultados na coleta de dados, com o propósito de investigar os desejos e necessidades do grupo alvo da pesquisa.

De acordo com Bauer e Gaskell (2002, p. 79) o grupo focal (GF) "é um debate aberto e acessível a todos porque os assuntos são de interesse comum, não levando em consideração diferença de status entre os participantes do grupo, e o fundamento é uma discussão racional".

Nas palavras de Kinalski et al. (2016, p. 444):

> Isso proporciona a troca de experiências, conceitos e opiniões entre os participantes. Origina discussões e elabora táticas grupais para solucionar problemas e transformar realidades, pautando-se na aprendizagem e na troca de experiências sobre a questão

> em estudo, potencializando o protagonismo dos participantes na medida em que dialogam e constroem coletivamente os resultados da pesquisa.

Nesse intuito, segundo Santos; Silva; Jesus (2016), a técnica de grupo focal é especialmente qualitativa, que prevê coleta e análise de dados por meio das interações pessoais em forma de grupos, que discutiram sobre algum tema, expondo suas ideias e o aprofundamento do mesmo.

Nos meandros da pesquisa, realizamos em três dias, numa sala de aula, atividades que exploraram a leitura, compreensão e escrita dos alunos, pautada na matriz curricular do Sistema de Avaliação da Educação Básica, que segundo Heck (2018), é um componente do processo, cujo propósito é a informação para obter os objetivos propostos.

A partir da análise do grupo focal e após análise das atividades de leitura, compreensão e escrita, deu-se na construção de uma sequência didática, que parafraseando Araújo (2013), é uma maneira de organizar temas e procedimentos, com objetivo de apresentar situações de comunicação.

Gonçalves (2019), acentua que a SD é uma alternativa em potencial para mediar o desenvolvimento dos alunos e deve estar alinhada com os objetivos propostos pelo pesquisador e abranger diferentes ferramentas para ensinar os mesmos.

Para tanto, utilizamos no conjunto da SD o hipertexto, gêneros textuais diversos e o manejo de ferramentas digitais como facilitadoras no processo de ensinar e aprender, que corrobora com o pensamento de Martins e Santos (2018, p. 138):

> Informar, conhecer, comunicar, interagir, expressar, disseminar, dentre outras muitas ações possíveis dentro e fora de contextos tecnológicos são apenas viáveis por meio da linguagem. É ela o motor que impulsiona a vida em sociedade, sendo essencial para o seu desenvolvimento, modificando - se e se adaptando aos contextos e suas transformações ao longo dos tempos, mostrando, assim, toda a sua força e vivacidade.

Por dados construtivos, não menos importante, os docentes e os alunos foram ouvidos mais uma vez, pois ao final do desenvolvimento e aplicação da SD, os protagonistas da pesquisa, responderam uma avaliação sobre o trabalho apresentado.

Assim sendo, teremos perguntas abertas aos professores e perguntas fechadas direcionadas aos alunos, pois Ochôa e Pinto (2018), destacam que avaliar é considerável nas análises e no processo de uma possível renovação e diálogo entre os envolvidos.

3 .1- ANÁLISE E DISCUSSÃO DO GRUPO FOCAL

Em princípio partimos da discussão de dois grupos focais distintos, um de alunos e outro realizado com professores, com o propósito de subsidiar informações de caráter qualitativa, para os tópicos em discussão (GOMES; BARBOSA, 1999).

3.1.1- PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES

No primeiro grupo focal estabelecido, convidamos como potenciais participantes seis professores de Língua Portuguesa da escola alvo de nossa pesquisa. A faixa etária dos envolvidos circunda uma faixa entre 37 e 52 anos de idade, com formações distintas, que começam na Licenciatura e chegam ao Doutorado.

O trabalho foi desenvolvido no período da noite, mas antes cada participante foi informado sobre o objetivo da reunião. Desenvolvemos o grupo focal num ambiente adequado, proporcionando qualidade na técnica e no envolvimento dos pesquisados, pois o grupo focal possibilita o intercâmbio de ideias entre o grupo, a partir de debates em temas específicos e diretivos (MOURA; PORTO; CUNHA, 2019).

Para analisarmos as falas registradas durante o grupo focal, organizamos os conteúdos por eixos, de modo que sua conversação seja relevante. A partir disso, estabelecemos diálogo entre o manifesto dos docentes e os teóricos representativos. Os seguintes temas foram definidos para análise:

O tratamento dos resultados, a inferência e interpretação serão correlacionados a seguir:

Quadro-9

(A) Qual é o tempo de experiência em sala de aula e a sua motivação para lecionar na Educação de Jovens e Adultos?

Verbalizações

- “[...] atuo no Centro Federal de Educação Tecnológica, atuo na parte administrativa. Sou docente da EJA cerca de 7 anos. Minha motivação é possibilitar o crescimento humano de nossos alunos”.

- “[...] leciono por uma década, dois anos na Educação de Jovens e Adultos do município.

Minha bússola orientadora, rege os pilares do desenvolvimento completo do ser humano [...]”

- “[....] atuo na Educação de Jovens e Adultos cerca de sete anos, dividindo o tempo com uma escola integral da Cidade do Rio de Janeiro. Minha motivação... é oportunizar novos sonhos [...]”

- “[...] atuei em vários projetos, estou na Educação de Jovens e Adultos desde 2013 [...]”

- “[...] tenho... 30 anos de experiência na minha matrícula do 1º ao 5º ano...De Educação de Jovens e Adultos, tenho quase 10 anos”.

A partir da análise das verbalizações (A) acima, ficou evidente que os professores da EJA, contam com experiência considerável, apesar dos desafios de lecionar nessa modalidade de ensino Souza (2018). Os docentes revelaram uma experiência mínima de 2 anos até de uma década de atuação, sem contar o envolvimento em outras escolas, atividades ou centros de educação tecnológica.

Souza (2018), destaca que há inúmeros desafios na Educação de Jovens e Adultos, entre eles problemas de ordem política, pedagógica, estrutural entre outros desafios, nesse caminho, os professores registraram como motivação o desejo de oportunizar o crescimento e possibilitar que os discentes realizem seus sonhos.

Quadro-10

(B) Como considera sua prática de ensino?

Verbalizações

- “[...] currículo elaborado pela Secretaria Municipal de Educação que não atende mais demandas sociais...uma forma de ensino voltado para o uso e reflexão da língua [...]”

- “[...] busco informações e atualizações a fim de propor uma aula mais interessante [...]”

- “[....] por vezes nos deparamos com o estado de paralisação diante da falta de políticas públicas do governo [...]”

- “[...] estou sempre em busca do melhor, com finalidade de aperfeiçoar minha prática...proporcionar uma aprendizagem mais significativa [...]”

Diante das verbalizações (B), estimulados na questão prática de ensino, os professores relataram opiniões diversas. Observamos registro de que o currículo da Secretaria Municipal de Educação não atende ao grupo em questão, pois não reflete um ensino crítico quanto ao uso da língua. Silva (2017), reflete que mediante mudanças e novos documentos normativos, os estados e municípios devem adequar realizações necessárias para o desenvolvimento da EJA.

Mediante falta de políticas públicas governamentais, um outro docente, destacou sua inércia diante novos conhecimentos e cursos de atualização, em oposição, outros dois professores destacaram que buscam realizar formações, atualizações com objetivo de tornar suas aulas mais significativas e interessantes.

Nessa perspectiva, Zabala (1998, p. 65), afirma:

> [...] é necessário que a formação dos professores esteja estreitamente relacionada à prática real da sala de aula. No fundo, ensinar implica dominar habilidades, técnicas e estratégias de ensino, isto é, o domínio de procedimentos. Do mesmo modo que se aprende a dançar dançando, aprende a ensinar ensinando.

Esta narrativa de Zabala, evidencia que os professores que lecionam no ensino de jovens e adultos necessitam de formação adequada para ensinar, cursos de formação e atualização para o desenvolvimento de habilidades e técnicas de ensino.

Quadro- 11

(C) Qual é a importância do uso de ferramentas digitais em sala de aula?

Verbalizações

- “Pode desenvolver muitos trabalhos de leitura e produção[...]”

- “É de extrema necessidade conjugar o que há de atual e facilitador no processo de ensinar e aprender [...]”

- “[....] se faz extremamente necessário que nossa escola esteja conectada ao século XXI...devemos criar oportunidade para que nossos alunos tenham contato com novas demandas sociais [...]”

- “[...] potencializar o que já temos em nossas escolas [...]”

- “[...] Há relatos de experiências positivas no âmbito da educação [...]”

Após levantarmos o debate sobre prática de ensino, enveredamos para o ensejo da importância das ferramentas digitais em sala de aula (C). Apesar da verbalização anterior demonstrar que um professor apontou inércia quanto aos cursos de atualização e apropriação de novos conhecimentos, eles entendem que nossa escola esteja conectada ao século XXI e suas exigências.

Matias; Farias; Martins (2018), destacam que:

> Em pleno século XXI, as escolas se veem com a necessidade de mudança nas práticas de ensino. Essa percepção se dá ao observar que os estudantes da nova geração necessitam de aparatos tecnológicos para se interessarem pelos conteúdos ensinados. Aulas meramente expositivas já não são mais suficientes para garantir o aprendizado de uma turma. Pensando nesse "novo tempo tecnológico", é de extrema urgência o aperfeiçoamento de escolas e, sobretudo, de professores quanto ao modo de se ensinar.

Em corroboração ao pensamento acima, houve relatos de experiências positivas em relação ao uso da tecnologia, sua ajuda no processo ensino e aprendizagem e fortalecimento das habilidades de leitura e escrita.

Quadro- 12

(D Quais atividades são desenvolvidas para sanar ou amenizar dificuldades no processo de leitura e escrita?

Verbalizações

- "[...] utilizo atividades que analisam o funcionamento da íngua[...]"
- "[...] trabalho muito com os gêneros textuais [...]"
- "[....] gêneros textuais e análise da língua [...]"
- "[...] trabalho muito com poesias [...]"
- "[...] um dos pilares é o uso – reflexão -uso da língua [...]"
- "Atividades lúdicas e interacionais são recorrentes no cotidiano escolar".

Para entender melhor como os professores trabalham o dueto da leitura e escrita, debatemos sobre quais atividades eram desenvolvidas para sanar ou amenizar esse processo**.**

Os docentes relaram o trabalho com atividades que promoviam o uso e reflexão da língua, por meio de gêneros textos, atividades lúdicas e poesias.

Souza; Tavares; Severo (2019, p. 6), revelam:

> O ato de ler supõe uma certa experiência textual, como o contato e a familiaridade com diferentes gêneros e estruturas textuais, de forma que o aluno perceba que ler texto informativo é diferente de ler uma instrução, ler notícia é diferente de ler uma história e assim por diante. E para fazer o aluno leitor, a escola deve oportunizar-lhe condições de vivenciar desde a alfabetização, a funcionalidade de cada gênero e da própria linguagem escrita.

Portanto, as verbalizações (D) descritas acima, apontam que os docentes consideram relevante conjugar leitura e escrita ao contexto vivenciado pelos alunos.

Quadro- 13

(E) Para o favorecimento da aprendizagem, você faz uso da tecnologia digital em sala de aula?

Verbalizações

- "[...] Nos dias atuais, muito pouco. Estou um pouco estacionada na questão tecnologia digital... acho importante o uso de ferramentas que potencializam o processo de aprendizagem[...]"

- "[...] Muito pouco, deveria usar mais...uso vídeos e imagens que permitem debate e reflexão [...]

- "Não como gostaria, uso às vezes a sala de mídia, principalmente o aparelho de televisão. A principal dificuldade para inserção das tecnologias... é a falta de um projeto que favoreça o desenvolvimento da mesma".

- "[....] destacar a infraestrutura. Há poucos equipamentos para um ensino de qualidade, sem contar nossa própria mudança de atitude em relação ao uso de ferramentas digitais [...]"

- "[...] um ponto crucial é a falta de pessoas especializadas, cursos de qualificação e manutenção nos aparelhos disponíveis na escola".

Nessa última questão, mais claramente após opinião dos professores, aludimos ao problema da presente dissertação que gira no eixo da carência de práticas de ensino que utilizem ferramentas digitais para auxiliar na aprendizagem e no desenvolvimento da leitura, interpretação e escrita.

Após verbalizações descritas acima, os professores acreditam que nossa escola necessita adequar-se ao século XXI e suas demandas sociais, entretanto, após o grupo focal e

por conseguinte análise das verbalizações expostas acima, os motivos pela ausência significativa das ferramentas digitais em sala de aula foram apontados.

Soares e Procasko (2018, p. 17), apontam neste contexto a "importância de qualificar a educação, promover formações em tecnologia, motivar professores e alunos ao uso das tecnologias".

De acordo com os professores, os problemas perpassam pela falta de profissionais especializados, da minimização de atualizações, da ausência de um projeto que insira essas tecnologias dentro da educação, por fim, foi destaque o espaço escolar, precisamente na parte de infraestrutura, no eixo manutenção dos aparelhos.

Silva (2019), menciona que uma das principais dificuldades em modificar os contextos de prática de ensino em sala de aula e a utilização das tecnologias da informação e comunicação, pode ser um ensino ainda centrado na figura do professor.

E continua:

> Não se pode omitir-se às tecnologias digitais, os próprios alunos têm amplamente
>
> acessibilidade, então porque não tentar incluí-las em uma atividade de aula, uma vez que oferece muitas possibilidades didáticas. O professor precisa estar ciente e compreender em quais situações, a utilização da tecnologia irá contribuir no aprendizado do aluno e na aquisição de habilidades como futuro profissional
>
> .

Após análise das verbalizações dos professores, podemos apontar que estamos diante de mestres experientes, com formação diversificada. Temos docentes com licenciatura em Letras (Português e Literaturas), especialistas- Língua Portuguesa e Música- e participantes com stricto sensu em Educação.

Muitos participantes do grupo focal, consideram que uma boa prática de ensino deve considerar o uso da língua e seu caráter crítico, a partir de trabalhos de leitura e produção que que envolvam novas demandas da sociedade.

Apesar das demandas sociais, os professores participantes, relataram que por vezes ficam estacionados quando falamos em tecnologia digital, pois apesar de reconhecerem sua importância, ressoam dificuldade no manuseio das mesmas.

Das verbalizações citadas como dificuldade para o uso das ferramentas digitais em sala de aula, listamos o descompromisso do governo com projetos sobre o tema, destacamos ainda, o número reduzido de equipamentos por alunos, sua precariedade e má condição, em consequência da ausência de manutenção preventiva.

Nesse caminho, os profissionais da do ensino de jovens e adultos devem buscar alternativas para inserir outras perspectivas de ensino no contexto da EJA, com o propósito de proporcionar melhores resultados e alcançar os objetivos propostos.

3.1.2- PERCEPÇÃO DOS ALUNOS

Foram incluídos como potenciais participantes, alunos que compartilham de características em comum (GOMES; BARBOSA, 1999). Participaram dez estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental da EJA, envolvendo discentes do sexo masculino e feminino com faixa entre 19 e 65 anos de idade.

O grupo focal foi desenvolvido no turno da noite, e antes do seu início, cada participante foi informado sobre o objetivo da reunião. O trabalho foi desenvolvido numa sala adequada com certo grau de privacidade proporcionando o desenvolvimento da atividade que durou cerca de uma hora e dez minutos.

Para efeito de análises das falas registradas durante o grupo focal, organizamos os conteúdos por eixos, de modo que sua conversação seja considerável. A partir disso, estabelecemos diálogo entre o manifesto dos docentes e os teóricos representativos. Os seguintes temas foram definidos para análise: (a) O que significa estudar na Educação de Jovens e Adultos?; (b) O que significa estudar Língua Portuguesa?; (c) Como o professor desenvolve atividades de leitura e escrita; (d) O que é fundamental saber nas aulas de Língua Portuguesa; (e) Como você acha que o professor de Língua Portuguesa deveria ministrar suas aulas?

O tratamento dos resultados, a inferência e interpretação serão correlacionados a seguir:

Quadro- 14

(A) O que significa estudar na Educação de Jovens e Adultos?

Verbalizações

- “[...]Significa muita coisa, não sabia ler e escrever[...]”
- “[...] estudei na época da antiga 6º série... marido não permitia os estudos [...]”
- “[....] mais uma chance, pois comecei a trabalhar cedo [...]”
- “[...] recuperar o tempo perdido [...]”
- “[...] almejo estudar Enfermagem [...]”
- “[...] crescimento profissional e pessoal”.

- “[...] o meu sonho é concluir o Ensino Fundamental [...]”
- “[...] era um menino bagunceiro, matava muitas aulas [...]”
- “[...] um futuro melhor [...]”
- “[...] estudar amplia e possibilita novos olhares”.

De acordo com as passagens acima, muitos alunos retornam aos bancos escolares, pois não tiveram oportunidade ou não continuaram os estudos. Oliveira (2015, p. 01), retoma que “A Educação de Jovens e Adultos é uma oportunidade de escolarização para a população que não teve chance ou desistiu de frequentar a escola regular na época apropriada. Voltar às salas de aula é retomar um direito de todo cidadão: o direito pleno à educação”.

Nesse caminho, os desejos para continuar os estudos são muitos, vão desde saber ler e escrever, concluir o Ensino Fundamental, ampliar e possibilitar novos olhares e buscar uma profissão, no caso Enfermagem.

Quadro- 15

(B) O que significa estudar Língua Portuguesa?

Verbalizações

- “[...] é importante para conhecermos notícias [...]”
- “[...] não gosta de estudar o Português [...]
- “[....] é necessário escrever e realizar leitura de documentos importantes”.
- “[...] é importante para ser um indivíduo crítico e atuante”.
- “[...] estamos sempre em contato com outras pessoas [...]”
- “[...] é fundamental ensinar minha criança no processo de alfabetização [...]”
- “[...] aprender a comunicar de forma eficiente [...]”
- “[...] abrir os horizontes [...]”
- “[...] tenho dificuldade [...]”
- “[...] é indispensável para o domínio da leitura e escrita [...]”

Em relação ao estudo da Língua Portuguesa, dois citaram que apresentam dada dificuldade em relação ao aprendizado da língua materna, um destacou sua importância no processo de alfabetização do filho.

Outros, relataram que é muito importante, pois precisamos interagir com os pares e sermos indivíduos críticos e atuantes na sociedade. Freire (2017), alude que como educadores e alunos devemos reconhecer que nenhum de nós está só no mundo, mas um ser no mundo com os outros.

Quadro- 16

(C) Como o professor desenvolve atividades de leitura e escrita?

Verbalizações

- “[...] por meio da exploração de temas atuais [...]”
- “Posso responder o mesmo que o colega acima”.
- “[....] discussão de temas atuais, escrita coletiva de textos [...]”
- “Gosto muito do trabalho com poesias, rimas [...]”
- “[...] roda de leitura [...]”
- “[...] por meio de dinâmicas, como narração, interpretação e reescrita de histórias [...]”
- “Mesma opinião da passagem anterior”.
- “[...] leituras atuais e interessantes”.
- “[...] a partir de textos de jornais [...]”
- “Mesma opinião do colega acima”.

Analisando este tópico, após serem indagados sobre como o professor desenvolve atividades de leitura e escrita em sala de aula, os alunos demonstraram que os professores utilizam textos com temática atual, lançam roda de leitura, trabalham com jornais e poemas, além do trabalho da reescrita de textos.

Souza e Ferreira (2017), discorrem que, pesquisas realizadas por historiadores e estudiosos da língua demonstram que as práticas de leitura e escrita têm passado por transformações, seja por causa de aspectos políticos, econômicos e sociais.

Ainda segundo Souza e Ferreira (2017), a partir das décadas de 1980 e 1990 o ensino da Língua Portuguesa perpassa mudanças, "mudando o foco de como se ensina" e, por conseguinte, modifica o fazer docente, sua prática pedagógica.

Quadro- 17

(D) O que é fundamental saber nas aulas de Língua Portuguesa?

Verbalizações

- "[...] saber ler e escrever a fim de interagir na sociedade [...]"
- "[...] propriedade nas regras da língua [...]"
- "[....] saber se expressar por meio da leitura e escrita [...]"
- "[...] saber as regras e desenvolver ainda mais habilidades de leitura e escrita [...]"
- "Mesma resposta do colega acima".
- "[...] é importante saber regras, o uso de determinadas palavras... ler e interpretar histórias [...]"
- "[...] procuro sempre realizar leitura e escrita de palavras e textos diversos [...]"
- "[...] fazer análise crítica [...]"
- "[...] o conhecimento de mundo [...]"
- "Mesma resposta acima".

No presente tópico, analisamos o que é fundamental para os discentes saber nas aulas de Língua Portuguesa. Há, entre metade dos participantes que participaram da técnica grupo focal, um consenso que é primordial realizar leitura e escrita de palavras e textos.

Segundo Coelho (2016, p. 22), "o processo de apropriação de leitura e escrita mantém uma estreita relação, no qual um colabora com a aprendizagem do outro".

Logo, o desenvolvimento da leitura e escrita é imprescindível para atuar plenamente numa sociedade letrada. Solé (1998), aponta que os indivíduos que não dominam o eixo leitura e escrita, sofrem desvantagem no exercício da cidadania.

Outros, citaram que além da leitura e escrita é primordial o aprendizado sobre o uso da língua, regras e conhecimento de mundo.

Quadro- 18

E) Como você acha que o professor deveria ministrar suas aulas?

Verbalizações

- “[...] seria muito legal estudar por meio de ferramentas digitais [...]”

- “Não sei! Gosto das aulas como estão”.

- “O trabalho com tecnologia digital iria tornar nossas aulas mais atraentes [...]”

- “Penso que usar o celular, mas do jeito atual é bom”.

- “Algum tempo atrás realizei um curso voltado para informática. Tenho desejo de aprender na escola por meio dessas ferramentas”.

- “Deveríamos aprender com tecnologia, aprender com novas tendências do ensino e da sociedade”.

- “[...] Estudar por meio de ferramentas digitais é acreditar num futuro melhor[...]”

- “[...] Confesso que sei a importância da tecnologia, mas necessito aprender um pouco mais’’.

- “[...] adoro navegar. Com certeza o professor e o aluno, ganhariam com o uso dessas ferramentas[...]”.

Por fim, os estudantes foram questionados sobre como o docente deveria ministrar suas aulas de Língua Portuguesa. Há entre os alunos, os que relataram que gostam das aulas da maneira que estão, outro relatou que necessita aprender um pouco mais sobre o uso de tecnologias digitais.

Bernardes (2011), revela:

> A inclusão digital faz com que o sujeito tenha sua autoestima elevada, pois em todos os setores da sociedade encontramos as tecnologias e viver à margem é exclusão. Oferecer ao jovem e adulto, a oportunidade de fazer parte de um mundo informatizado em que eles estão inseridos, mas do qual não são parte ativa, faz com que aconteça a verdadeira democracia, onde todos participam efetivamente.

.

Mediante verbalização dos alunos participantes pesquisa (jovens e adultos, entre 18 e 65 anos de idade) e do grupo focal, muitos percebem na EJA, mais uma chance de recuperar o tempo perdido e ampliar os conhecimentos e oportunidades.

Questionados sobre estudar Língua Portuguesa, os jovens e adultos, um respondeu que não gosta de estudar, para outros, estudar nosso idioma significa termos sujeitos críticos e atuantes na sociedade, através da leitura de documentos importantes e da comunicação e interação eficiente entre os indivíduos.

Nesse caminho, destacam que ler e escrever perpassam por exploração de temas atuais, por meio de atividades com poemas, jornais e outros gêneros que são fundamentais para o desenvolvimento do indivíduo na sociedade, haja vista, o conhecimento do funcionamento da língua e das perspectivas de mundo.

Em relação aos professores de Língua Portuguesa, em sua maioria, os alunos destacaram que gostariam de uma aula com mais ferramentas digitais, seja por meio do celular ou por outras ferramentas, pois suas experiências seriam significativas e mais atraentes, professores e alunos ganhariam com uma nova perspectiva pedagógica.

3.2 – Análise e discussões: Atividades SAEB

Após aplicação e análise do grupo focal com os alunos e professores, realizamos uma reunião com professores de Língua Portuguesa e foi compartilhado que grande parte dos alunos do 9º ano da Educação de Jovens e Adultos, necessitavam de atenção especial aos assuntos referentes aos procedimentos de leitura, escrita e interpretação textual.

Nesse caminho, tomei como base alguns dos temas e determinados descritores da Matriz de Referência de Língua Portuguesa do SAEB para última etapa do Ensino Fundamental II da Educação Básica, que segundo Heck (2019), é um instrumento muito importante para nossas escolas e o trabalho de cada professor.

Figura 16- Matriz Curricular de LP

saeb
Sistema de Avaliação da Educação Básica

Quadro 1- Matriz de referência de Língua Portuguesa do SAEB: temas e seus descritores

9º ano do ensino fundamental

I. Procedimentos de Leitura	
D1 –	Localizar informações explícitas em um texto.
D3 –	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.
D4 –	Inferir uma informação implícita em um texto.
D6 –	Identificar o tema de um texto.
D14 –	Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
II. Implicações do Suporte, do Gênero e/ou do Enunciador na Compreensão do Texto	
D5 –	Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc.).
D12 –	Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
III. Relação entre Textos	
D20 –	Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.
D21 –	Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.
IV. Coerência e Coesão no Processamento do Texto	
D2 –	Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
D7 –	Identificar a tese de um texto.
D8 –	Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.
D9 –	Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.
D10 –	Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.
D11 –	Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.
D15 –	Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.
V. Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido	
D16 –	Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.

D17 –	Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
D18 –	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.
D19 –	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfossintáticos.
VI. Variação Linguística	
D13 –	Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Quadro 2 – Distribuição dos descritores de Língua Portuguesa, no 9º ano do ensino fundamental, de acordo com os tópicos

TÓPICOS	DESCRITORES
Procedimentos de leitura	D1, D3, D4, D6, D14
Implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do Texto	D5, D12
Relação entre textos	D20, D21
Coerência e coesão no processamento do texto	D2, D7, D8, D9, D10, D11, D15
Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido	D16, D17, D18, D19
Variação linguística	D13

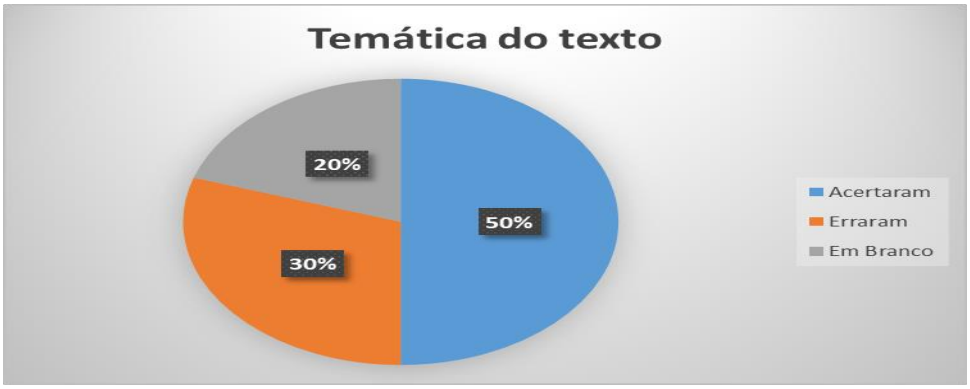
Fonte: http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb/matrizes-e-escalas

A partir dos dados acima, apliquei aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental uma sequência de atividades (em anexo), realizada em três dias seguidos, com o propósito de averiguar os argumentos dos professores. Tais atividades, exigiram leitura, escrita e interpretação de informações elencadas nos exercícios, que foram realizados individualmente.

3.2.1- Análise da atividade aplicada

Na questão 1, foi utilizado uma pergunta aberta, sobre o poema "No meio do caminho" do escritor Carlos Drummond de Andrade. O objetivo foi verificar se o aluno identificaria o tema do texto (D6), ou seja, identificar do que trata o texto estabelecendo múltiplas relações entre suas partes.

G**ráfico 3-** Temática do texto



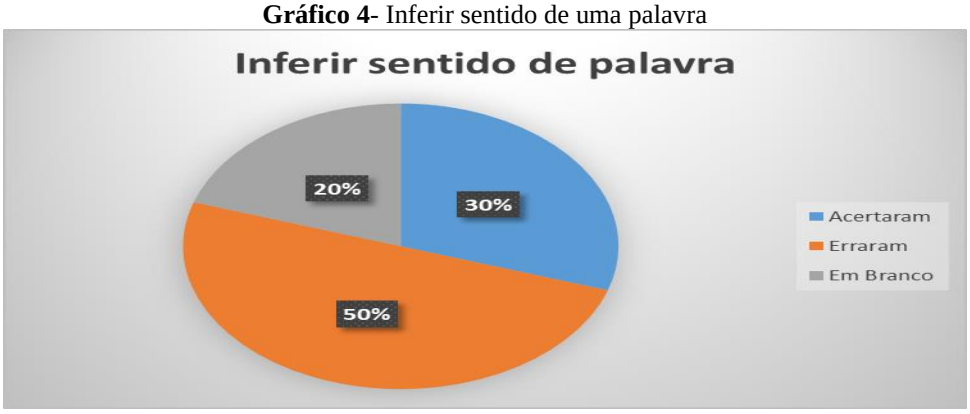
Fonte: Criação do autor

De acordo com o avaliado, cinquenta por cento dos alunos responderam adequadamente ao solicitado, entretanto, outra metade não conseguiu êxito na resolução da questão, erraram ou não responderam.

Pinto (2017), os alunos que acertaram, conseguiram entender o texto em sua organização, acompanhar sua progressão e ainda realizaram uma leitura articulada entre os tópicos do texto.

Ainda nessa questão, temos a letra b**,** os alunos deveriam responder se há alguma relação entre a imagem da pedra destacada na atividade e a palavra pedra no texto. Por vezes, os textos apresentam uma linguagem conotativa, exigindo do leitor uma leitura e apreensão global. Nesse caminho, os discentes deveriam inferir o sentido de uma palavra ou expressão (D3).

Gráfico 4- Inferir sentido de uma palavra



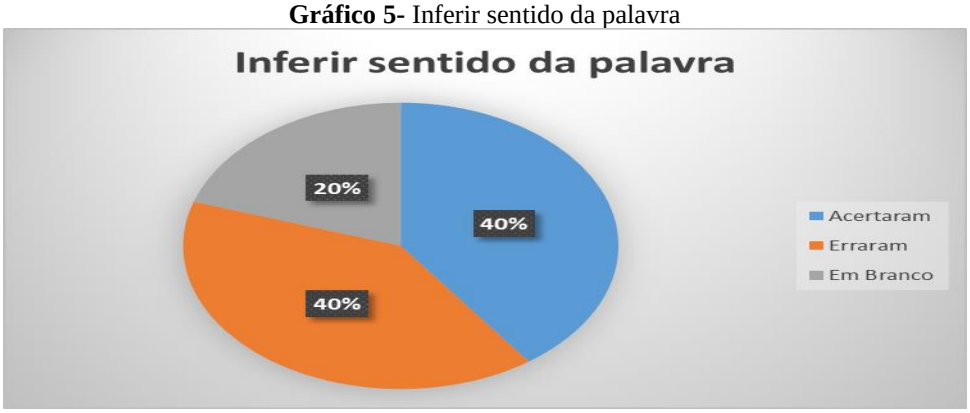
Fonte: Criação do autor

Os resultados demonstraram que os discentes possivelmente não apreenderam o texto como um todo, dificultando o estabelecimento de sentidos e enunciados no texto, dificultando na assimilação global.

Nessa caminho, Borges (2015) , que os estudantes não atingiram êxito, talvez não fizeram uma leitura linear do texto, suas estruturas elementos , seja letra ou imagens.

Depois temos a letra c, pergunta aberta, que de certa maneira, dependia de uma resposta satisfatória da questão sobre o significado da palavra pedra no texto de Carlos Drummond.

Gráfico 5- Inferir sentido da palavra



Fonte: Criação do autor

Aqui, houve avanço no número de respostas corretas, possivelmernte, por ser uma questão aberta, uma particulariedade vantojosa para o aluno, pois pode criar um contexto a partir da observação e interpretação, os ajudando na apreensão da resposta correta (RIBEIRO, 2009).

Os permitiram maior assimilação de sentido, até mesmo, pelo uso da palavra "acontecimento", empregada no sentido literal, ou seja, de dicionário.

Em outra atividade de leitura, escrita e interpretação de textos, no número 2, trabalhamos interpretação com auxílio de material gráfico (D5) que pode ajudar na construção e sentido do texto. Foi solicitado aos alunos que escrevessem sobre um anúncio.

Mendonça (2008, p. 3), destaca:

> O entrecruzamento de linguagens e o crescente espaço dedicado às semioses não verbais tornaram-se um padrão recorrente em vários gêneros mais atuais. Isso pode ser observado em propagandas institucionais, em textos expositivos de livros didáticos das mais diversas disciplinas, em artigos de divulgação científica, em cartilhas educativas, etc. A recorrência à mistura do sistema verbal com imagens para produzir sentido tem funcionado, nesses contextos, tanto como uma estratégia persuasiva quanto como um facilitador do acesso à informação.

Gráfico 6- Interpretar texto com material gráfico



Fonte: Criação do autor

Em mais uma questão aberta, notamos que houve o reconhecimento de materiais gráficos para constuir o sentido do texto.

Já no número 3, utilizamos tirinhas para trabalhar relações de recurso expressivo e efeitos de sentido, quando solicitamos para marcar qual é o efeito dos três pontinhos/ reticências no segundo quadrinho.

Nesse contexto, Silva (2018, p. 160-161) destaca:

> As histórias em quadrinhos, bem como as tirinhas, subtipo de HQs mais recorrente no livro didático de português, assumem relativa importância uma vez que une linguagem verbal e não verbal na narração de histórias em que textos, imagens, vinhetas, balões, figuras cinéticas etc., constroem os sentidos, levando o aluno a ler o explícito e o implícito, ativando suas habilidades de inferências e seus conhecimentos culturais de mundo.

Gráfico 7- Recursos epressivos e efeitos de sentido



Fonte: Criação do autor

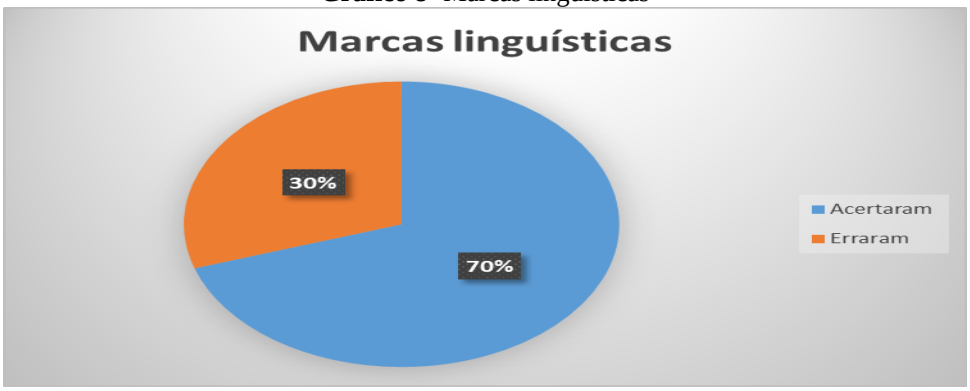
Na questão, 70 % dos alunos acertaram, pois demonstraram ter sensibilidade na leitura para peceber o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação (D17), foram além dos elementos superficiais do texto.

Na questão de número 4, tomemos como trabalho o uso da linguagem informal, da variação linguística (D13), pois temos uma língua variável e não uniforme, com inúmeras

manifestações e possibilidades de fala, pois apresenta um caráter de mutabilidade como um processo natural.

Parafraseando Coracini (2017), as marcas linguísticas exprimem uma representação de si, de outros, de outras culturas. Nesse caminho, os alunos deveriam escrever uma palavra no sentido figurado e outra no sentido literal.

Gráfico 8- Marcas linguísticas



Fonte: Criação do autor

A partir do gráfico acima, sete entre dez alunos escreveram corretamente suas respostas. Sendo assim, demonstraram que identificaram as marcas linguísticas dispostas na atividade de número 4.

Na questão de número 5, no tópico implicações do suporte, do gênero ou enunciador na compreensão do texto, os alunos ficaram indecisos, pois como o gráfico demonstra , marcaram opções que não condiziam com a finalidade do texto “ Mente quieta, corpo saudável”.

Gráfico 9- Finalidade do texto



Fonte: Criação do autor

Nas respostas, setenta por cento dos alunos marcaram nessa ordem conscientizar, criticar e informar, logo, observamos que tiveram dificuldade em identificar qual o propósito interativo do texto.

De acordo com Batalha (2018), aferimos que grande parte dos alunos não compreenderam além do linguístico, por conseguinte não entenderam o gênero trabalhado na questão.

Na questão 6, retomamos o eixo "relações ente recurso expressivos e efeitos de sentido (D17)". Os alunos foram estimulados a marcar qual foi o sentido do uso do ponto de exclamação na tirinha de Romeu e Dalila.

Gráfico 10- Recursos expressivos e efeitos de sentido



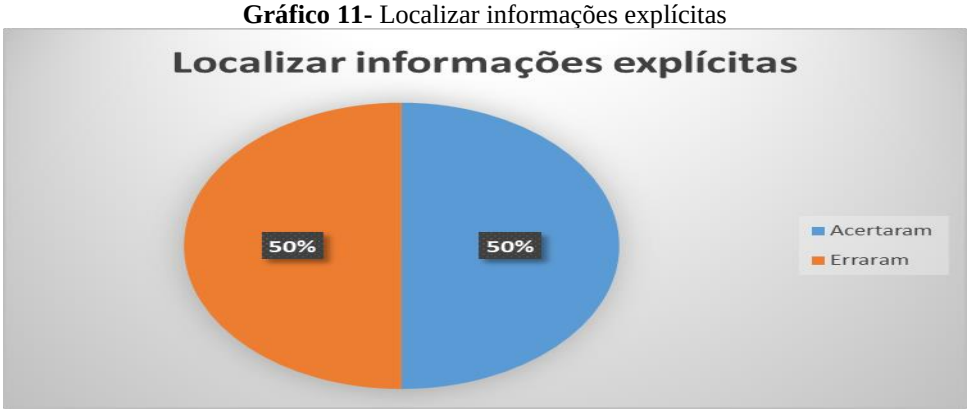
Fonte: Criação do autor

Observamos mais uma vez, que os alunos demonstraram reconhecer que os sinais de pontuação corroboram com à coerencia textual, conseguiram observar que não são simples marcações de segmento na frase.

Na questão posterior, trabalhamos o eixo procedimentos de leitura (D1). A partir do texto " Os asteroides".

Os alunos foram exigidos a identificar uma informação, seguindo pistas do próprio texto, por meio da retomada do enredo, com a finalidade de localizar o solicitado.

Gráfico 11- Localizar informações explícitas



Fonte: Criação do autor

De acordo com os dados apresentados no gráfico acima, podemos aludir que os alunos tiveram dificuldade em localizar uma informação textual.

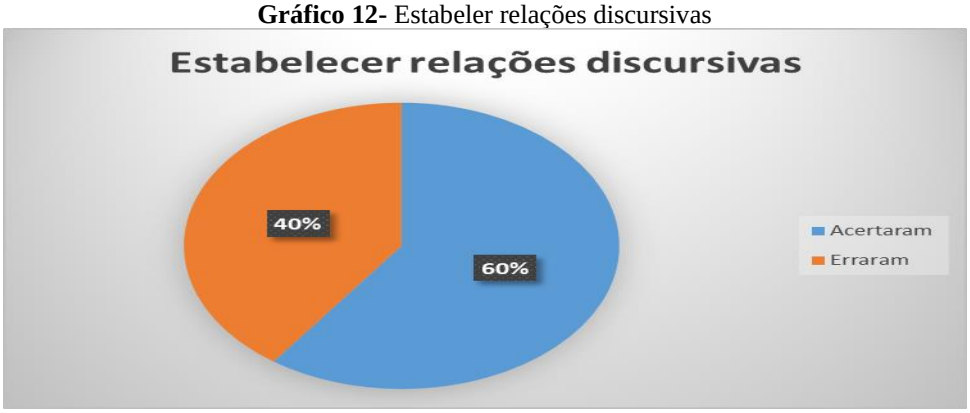
Muylaert, Bonamino e Micarello (2019, p. 3), destacam:

> A habilidade de localizar informações em textos diz respeito à dimensão semântica da competência leitora e incita a construção de novas representações dessa natureza, ou seja, a construção de novos sentidos a partir de informações explícitas no texto.

Ou seja, metade dos alunos demonstraram que não desenvolveram uma habilidade considerada elementar, encontar uma informação na superfície textual.

Na questão 8, recorremos ao eixo Coerência e coesão no processamento do texto (D15). Nesse sentido, os alunos foram solicitados que a partir do trecho " A comunidade poderia interagir **e** participar das atividades interessantes", indicassem o significado da palavra em destaque.

Gráfico 12- Estabeler relações discursivas



Fonte: Criação do autor

Num texto pode aparecer expressões conectoras, que criam relações de várias naturezas,que concatenam suas partes. Foi uma questão até surpreendente, pois seis entre dez

participantes acertaram. Indica que os alunos reconheceram o tipo de relação entre o **"e" e o** texto.

Corrêa e Criscuolo (2019), destacam que tais expressões conectoras são importantes para construção da textualidade e do texto, ajudando a transmitir conhecimentos e sentidos.

Já na nona questão, os alunos foram estimulados no eixo " Coerência e coesão no processamento de texto" (D2). A partir do fragmento de " O rio", os alunos foram indagados sobre a palavra "sua", que compreende uma articulação entre as partes do texto.

Gráfico 13- Estabelecer relações entre partes de um texto



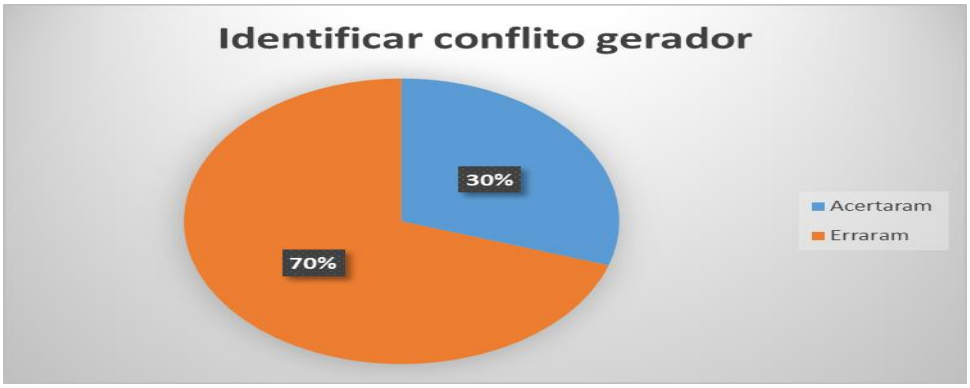
Fonte: Criação do autor

O gráfico nos demonstra que oito entre dez alunos, conseguiram reconhecer as relações coesivas do fragmento do texto " O rio", reconheceram a substituição da palavra " rio" pelo pronome "sua". Os 20% que marcaram "homem", provavelmente por tal palavra começar o tópico textual.

Parafraseando Pimentel (2019), podemos aferir que os alunos demonstraram conhecimento nos fatores que asseguraram a unidade textual, logo, demonstraram saber o funcionamento do pronome na articulação eficiente da linguagem.

Na penúltima questão, trabalhamos o eixo "Coerência e coesão no processamento do texto" (D10). A partir do fragmento de " O que dizem as camisetas" , os alunos foram indagados sobre o conflito gerador do texto, descritor que exige o reconhecimento de fatos que causam ação dos personagens, nascendo o enredo textual.

Gráfico 14 – Identificar conflito gerador



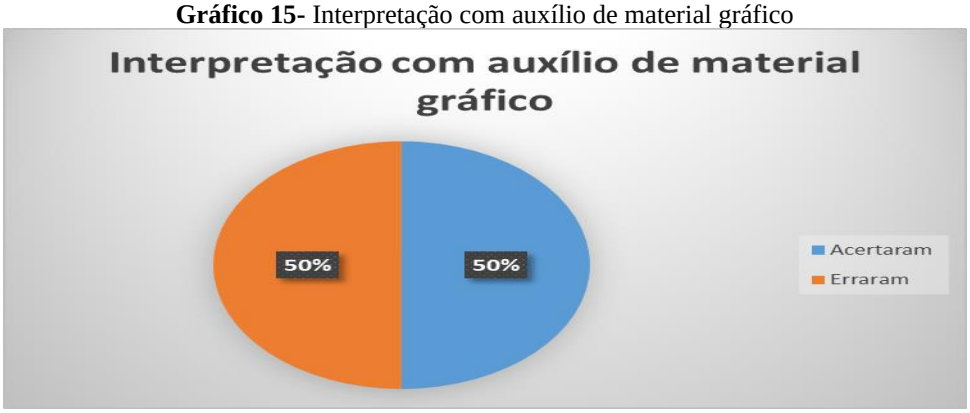
Fonte: Criação do autor

Um sinal de alerta foi demonstrado na questão de número 10. Os alunos tiveram que identificar qual o conflitor gerador da narrativa, do enredo. Sete entre dez alunos não obtiveram êxito na questão referente ao suceder dos acontecimentos da história.

Em consonância com o Guia Pedagógico do Professor (2020) do estado de Tocantis, setenta por cento dos alunos demonstraram não ter habilidade para identificar o principal fato que motiva o enredo e os elementos que constroem um texto.

Na última questão, os alunos tiveram que atentar-se para duas imagens, ambas com linguagem verbal e não-verbal. Trabalhamos na questão 11, o eixo " Implicações do suporte, do gênero na compreensão do texto" (D5).

Gráfico 15- Interpretação com auxílio de material gráfico



Fonte: Criação do autor

Mais uma vez, em consonância com o Guia Pedagógico do Professor (2020), podemos aferir que na habilidade de interpretar com material gráfico, cinco alunos não entenderam o sentido das linguagens utilizadas na atividade, não tiveram entendimento global do texto.

O gráfico acima aponta uma divisão de opiniões, pois cinco alunos acertaram e outros cinco discentes erraram. Talvez, os alunos não corresponderam devidamente o paralelo entre verbal e o não-verbal, por consequência não compreenderam o texto em seu sentido global.

3.2.2- Breve descrição dos resultados encontrados

Após aplicação das atividades correlatas ao Quadro 1 (Imagem 18) – Matriz de referência de Língua Portuguesa do Sistema de Avaliação da Educação Básica para o 9º ano do Ensino Fundamental, nas atividades temática do texto e inferir sentido de palavra, percebemos que:

- Metade dos alunos não conseguiram entender o texto em sua totalidade,
- 50% dos alunos não realizaram adequada progressão textual;
- Metade dos discentes não entenderam o enunciado textual.

Na questão inferir sentido da palavra, os alunos realizaram uma questão aberta, mas o resultado foi preocupante, pois 40% conseguiram êxito.

Os números revelam que:

- Observamos uma acentuada dificuldade em realizar interpretação textual.

Na atividade de material gráfico, foi realizada mais uma vez uma questão aberta, em consequência, a maioria dos alunos responderam adequadamente, pois fizeram correlação entre linguagens.

Nesse caminho:

- Os discentes reconheceram os materiais gráficos como recurso na construção de sentidos.

No exercício recursos expressivos e efeitos de sentido, os alunos trabalharam com tirinhas, ressaltando o trabalho com sinais de pontuação. Os alunos foram sensíveis, pois tiveram habilidade e responderam adequadamente.

70% dos participantes acertaram, demonstrando que:

- Foram além dos elementos superficiais do texto.

Na atividade seguinte, ainda com tirinha, os alunos foram envolvidos numa questão de linguagens, formal e informal, pois é importante saber das representações e identidades sociais.

Aqui, 7 entre 10 alunos conseguiram êxito na questão, pois:

- Entenderam que são expressões utilizadas em contextos variados.

Na atividade posterior, o sinal de alarme foi acionado, pois ao trabalhar com o descritor finalidade do texto, 70% dos participantes erraram, entendemos que:

- Os alunos não aferiram o gênero trabalhado na questão;
- Os alunos não compreenderam além do linguístico.

Quando retomamos aos recursos expressivos e efeitos de sentido, tivemos bons resultados, pois 80% dos alunos realizaram adequadamente o solicitado. Marcaram acertivamente, o efeito de sentido do ponto de exclamação na tirinha Romeu e Dalila.

- Os participantes reconheceram que o sinal de pontuação corrobora com à coerência do texto.

No eixo procedimentos de leitura, os alunos deveriam localizar uma informação explícita no texto. Foi uma questão muito preocupante, pois 5 entre 10 alunos não encontraram uma informação elementar no texto, logo:

- Demonstraram que não desenvolveram uma questão elementar;
- Tiveram dificuldade em estabelecer sentidos.

Na questão estabelecer relações discursivas, os participantes trabalharam com expressões conectoras, o resultado foi surpreendente , pois 60% dos alunos conseguiram estabelecer relação entre “e” e o texto, pois:

- Estabeleceram confluências entre o texto e uma palavra conectora.

Já em relação ao estabelecimento entre partes de um texto, tivemos um excelente resultado. Os alunos realizararam conexão entre o pronome sua e a palavra rio, ou seja, reconheceram que uma das palavras foi substituída no texto.

Nesse caminho:

- 80% dos alunos reconheceram os fatores que asseguraram a unidade textual;
- Demonstraram saber o funcionamento do pronome.

Na penúltima questão, trabalhamos com o eixo coerência e coesão no processamento do texto.Os alunos deveriam identificar o conflito gerador do texto, mas observamos que apenas 3 alunos conseguiram êxito na questão, pois:

- Não compreenderam o enredo textual;
- Não identificaram os elementos que compõem o texto.

Na última questão, outra vez, os discentes trabalharam com interpretação a partir do auxílio de material gráfico.Os resultados demonstraram que metade dos alunos erraram, pois não associariaram imagens e textos, pois:

- Não tiveram entendimento global do texto;
- Não corresponderam o paralelo verbal e não-verbal.

3.3 – SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Desenvolveremos uma sequência didática adaptada, pois no modelo original os autores desenvolveram a metodologia para um gênero discursivo único.

A partir do esquema dos pesquisadores/ autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que observam a SD um encadeamento dos conteúdos a serem arrolados numa ordem a fim de produzir os efeitos esperados no objetivo geral e em seu desdobramento.

Segundo Rossi (2012), a produção de leitura e escrita nas aulas de Língua Portuguesa ainda impõe um desafio aos professores e alunos, mesmo após mediante publicação e divulgação de documentos teóricos na área.

Os três pesquisadores de Genebra na Suíça, abordam que uma sequência didática é um conjunto de atividades ordenadas, de forma organizada, em torno de gêneros textuais, de forma oral ou escrito (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).

Nesse caminho, sugerimos então, uma proposta de sequência didática que possivelmente pode contribuir para o desenvolvimento da capacidade de leitura, compreensão escrita dos alunos.

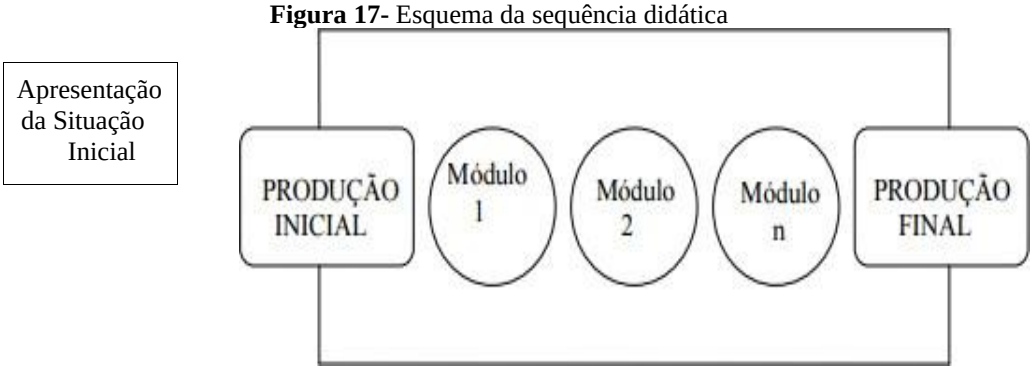
3.3.1- Explicação da Sequência Didática

De acordo com Gomes e Souza (2015), os autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) consideram que os conteúdos estudados devem envolver dimensões textuais da oralidade e da escrita, de maneira organizada e sistemática.

Leite (2014) corrobora com Dolz, Noverraz e Schneuwly quando subscreve que a sequência didática visa um gênero textual oral ou escrito, permitindo aos alunos uma possibilidade de se expressar de maneira eficaz dentro e fora do contexto escolar.

De acordo com o título da dissertação, tomemos **"hipertexto, reflexão e olhares"**, pois avistamos circunscrever o hipertexto e algumas ferramentas digitais em conjunto aos gêneros textuais que possam contribuir com " práticas capazes de instrumentalizar os discentes para a leitura e escrita de gêneros" (GOMES e SOUZA, 2015, p. 15), dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da EJA.

Figura 17- Esquema da sequência didática



Fonte: (DOLZ, NOVERRAZ & SCHNEUWLY, 2004, p, 98)

O esquema desenvolvido pelos estudiosos Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), é composto por (LEITE, 2014):

A) "Apresentação inicial" quanto exposição do projeto a ser desenvolvido a partir do gênero textual, permitindo assim, que os envolvidos tenham familiaridade com o conteúdo a ser trabalhado e sua importância; adequar a realidade da sala de aula a fim de transmitir motivação necessária para o alcance da aprendizagem;

B) Depois temos a" produção inicial" que pode ser simplificada, há uma sondagem sobre o conhecimento dos alunos, determinando o percurso a percorrer, ou seja, trata-se de trabalhar o problema/ estudo; os alunos deverão ser informados sobre os conteúdos que serão trabalhados;

C) E posteriormente os "módulos", que temos atividades e exercícios e a capitalização e aquisições e angústias por parte dos envolvidos; consistem nas atividades desenvolvidas ao longo da SD;

D) Por fim os autores lançam mão da “produção final”, que possibilita aos docentes realizar na prática o que foi desenvolvido durante o passo a passo da SD, além de, permitir ao pesquisador realizar uma avaliação dos trabalhos apresentados e lançar mão de uma avaliação. Marcuski (2008), ressalta que para o aluno é o instante de colocar em prática os conhecimentos adquiridos ao longo do processo e para o professor/ pesquisador é a hora de avaliação dos pontos alcançados durante a aplicação da SD.

Portanto, a partir da proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), podemos aferir um cunho integrador em relação à aprendizagem, pois situa-se como um trabalho reflexivo dos fatos linguísticos a fim do conhecimento (GOMES; SOUZA, 2015).

Sendo assim, para construção da SD lançada abaixo, partimos dos autores supracitados, perfazendo adaptações e modificações necessárias para atender os participantes da pesquisa.

3.3.2- Roteiro da Sequência Didática

Segue abaixo um roteiro com descrição das atividades que foram desenvolvidas numa turma do 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos, a fim de ajudar no desenvolvimento da leitura, compreensão e produção de textos.

Num primeiro momento, o da “apresentação inicial”, de acordo com Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004), apresentamos o trabalho aos alunos e criamos um grupo no *WhatsApp* por meio do celular.

Denominamos o grupo de **Sequência Didática da EJA**, após foi registrado no aplicativo na parte **Descrição do grupo** o objetivo do mesmo (trocas de experiências de atividades da SD) e listamos algumas regras para boa vivência e uso do aplicativo por parte dos alunos e professores adicionados.

Quadro 19- Roteiro da Sequência Didática

Objetivo Geral: Desenvolver habilidade de leitura, compreensão e escrita.

Objetivos Específicos: Ler e escrever em ambiente digital;

Ler e compreender gêneros textuais;

Unir texto impresso ao digital.

1º Dia:

Duração: 1 hora e 40 minutos.

- Como produção inicial, apresentaremos três vídeos, após apresentação, os alunos serão dispostos em grupos, para um momento aberto aos debates e troca de ideias.

- Vídeos:

O **pulso ainda pulsa** – 17 minutos e 57 segundos;
http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/interaja/multiclube/12a15/videos-irados/11227-o-pulso-ainda-pulsa-estrat%C3%A9gias-para-ler-um-texto-2?pag=8

Tipos de leitores – 03 minutos e 05 segundos;
https://www.youtube.com/watch?v=AkTFlpWO6zA

E o terceiro chamado **Gerações: Baby, X e Y** – 03 minutos e 42 segundos.
https://www.youtube.com/watch?v=H9fK3aqCe1E

Algumas das reflexões iniciais dirigidas

O que acharam dos vídeos? Há alguma relação com nossas vidas?

- Outras ideias/ reflexões surgirão a partir do debate entre os grupos, alunos e pesquisador, as quais serão registradas no decorrer na SD.

- Em outro momento, os participantes publicarão no grupo de WhatsApp, sobre o seguinte questionamento:

1) Qual é a importância da leitura e escrita em nossa vida?

Depois de responder no grupo **Sequência Didática da EJA**, cinco alunos deverão pesquisar na internet uma figura que lembre o eixo leitura e escrita e os outros, deverão escrever palavras que lembrem o dueto.

- Por fim da primeira etapa, haverá projeção do poema "**No meio do caminho"**, do escritor Carlos Drummond de Andrade.

No meio do caminho

No meio do caminho tinha uma pedra
tinha uma pedra no meio do caminho
tinha uma pedra
no meio do caminho tinha uma pedra.

Nunca me esquecerei desse acontecimento
na vida de minhas retinas tão fatigadas.
Nunca me esquecerei de que no meio do caminho
tinha uma pedra
tinha uma pedra no meio do caminho
no meio do caminho tinha uma pedra.

https://wp.ufpel.edu.br/aulusmm/2016/08/13/no-meio-do-caminho-carlos-drummond-de-andrade/

- No momento seguinte, em dupla, um aluno irá declamar o poema de Drummond para os outros participantes. Em seguida, os grupos responderão questões que estarão em formulário específico:

1) O que é literatura?
2) Quantos versos há no poema e Carlos Drummond?
3) Quantos versos e estrofes há no poema de Drummond?

Observação: Antes da pergunta 3, iremos trabalhar algumas noções de versos e estrofes.

Noções

No texto, em vermelho encontramos cada verso.
E cada agrupamento de versos, chamamos de estrofe.

Por último, cada grupo pesquisará um poema e irá declamá-lo para os participantes, em seguida, irá publicar no grupo da SD o link do referido poema.

2º DIA:

Duração: 1 hora e 40 minutos.

- Já na etapa de módulos, trabalharemos mais uma vez com o poema ***No meio do caminho***, de Carlos Drummond de Andrade, iremos trabalhar conceitos de hipertexto.

Obs.: Podemos destacar como hipertexto: um termo que recebe agrupamento e outras informações, que pode ser palavra, imagens e sons, cujo acesso é por meio e hiperligações/ hiperlinks (GOMES, 2011).

No meio do caminho

No meio do caminho tinha uma pedra
tinha uma pedra no meio do caminho
tinha uma pedra
no meio do caminho tinha uma pedra.

Nunca me esquecerei desse acontecimento
na vida de minhas retinas tão fatigadas.
Nunca me esquecerei de que no meio do caminho
tinha uma pedra
tinha uma pedra no meio do caminho
no meio do caminho tinha uma pedra.

Carlos Drummond de Andrade

"Nesse momento, as palavras "pedra", "fatigadas" e "Carlos Drummond de Andrade" estarão como hipertextos e realizarão hiperligações com outros textos ou definições.

*Os alunos receberão um pendrive, estarão arquivados os hiperlinks dessas palavras, conforme abaixo:

Pedra- Pode significar pedaços soltos de rochas.
Fatigadas- Pode significar cansado ou exausto.

* Durante o percurso da atividade, os alunos novamente serão divididos em grupo, cada grupo vai abrir o hyperlink da palavra pedra, depois responderá em formulário específico o seguinte questionamento:

1) Existe diferença entre a definição de pedra do hiperlink e a noção de pedra apresentada nos versos de Drummond? Se sim, qual?
2) Qual é o significado da palavra fatigadas?

3º DIA:

Duração: 1 hora.

- Agora, vamos ensinar como fazer o hiperlink:

1) Abra o Word;
2) Escreva sobre a palavra que deseja atribuir o hiperlink;
3) Sublinhe a palavra;
4) Com o botão direito do mouse, clique em hiperlink;
5) Clique em criar novo documento;
6) Anexe um texto ou imagem;
7) Salve no pendrive ou em alguma pasta em seu computador;
8) Retorne a palavra inicial, clique em cima com o lado direito do mouse, escolha abrir hiperlink.

Em seguida, será apresentado aos alunos, um poema cujo título foi suprimido para atender os questionamentos a seguir:

No batuque
No batuque
No batuque
No batuque
No batuque
No batuque
No batuque
No batuque
No batuque
No batuque
No batuque
No batuque
No batuque
No batuque
No batuque
No batuque
No batuque
No batuque
No batuque
No batuque
No batuque
Que uma onça te cutuque!

CORREIA, Almir. Poemas sapecas, rimas traquinas. Formato.

1) Escreva no grupo da SD quais são as palavras que rimam no poema?

2) Adicione no grupo de SD um link com significado de rimas?

3) Quantos versos se repetem no poema? Por qual motivo não há sinal de pontuação nesses versos?

4) Cada grupo deverá realizar uma hiperligação da palavra batuque e o seu significado:

5) A palavra batuque pode lembrar qual gênero musical?

6) O que você acha da utilização do ponto de exclamação no último verso?

7) Depois, cada aluno irá postar por meio de link, qual é a função dos sinais de pontuação.

8) Cada aluno, deverá publicar no grupo da SD, uma frase e o sinal de pontuação correspondente, em seguida explicar para os outros.

Frase: _____

4º DIA:

Duração: 50 minutos.

- Trabalharemos Asa Branca, de Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira.

Quando oiei a terra ardendo
Qual fogueira de São João
Eu perguntei a Deus do céu, ai
Por que tamanha judiação
Eu perguntei a Deus do céu, ai
Por que tamanha judiação

Quando oiei a terra ardendo
Qual fogueira de São João
Eu perguntei a Deus do céu, ai
Por que tamanha judiação
Eu perguntei a Deus do céu, ai
Por que tamanha judiação

Que braseiro, que fornaia
Nem um pé de prantação
Por falta d'água perdi meu gado
Morreu de sede meu alazão

Por farta d'água perdi meu gado
Morreu de sede meu alazão

Inté mesmo a asa branca
Bateu asas do sertão
Entonce eu disse, adeus Rosinha
Guarda contigo meu coração

Entonce eu disse, adeus Rosinha
Guarda contigo meu coração

Hoje longe, muitas légua
Numa triste solidão
Espero a chuva cair de novo
Pra mim vortar ai pro meu sertão

Espero a chuva cair de novo
Pra mim vortar ai pro meu sertão

Quando o verde dos teus olhos
Se espalhar na plantação
Eu te asseguro não chore não, viu
Que eu voltarei, viu
Meu coração

Eu te asseguro não chore não, viu
Que eu voltarei, viu
Meu coração

Fonte: LyricFind

*Depois, os alunos serão estimulados a cantar.

Em seguida, em formulário específico, eles devem escrever palavras que variam do nosso contexto regional e ou cultural:

Depois, cada aluno pesquisará no celular o significado de variação linguística e postará no grupo da SD, após publicação partiremos para um debate/ reflexão do tema estudado.

5º DIA:

Duração: 1 hora 40 minutos.

Os alunos serão estimulados a interpretarem informações a partir da linguagem multissemiótica, ou seja, por meio da linguagem verbal e não verbal, texto e imagens.

De início, cada aluno irá pesquisar uma imagem ou links de propaganda, depois deverão postar no grupo de WhatsApp.

Após, os alunos serão estimulados a realizar um debate.

Ao passo, projetarei o quadrinho:



(Caulos, Jornal do Brasil, Rio de Janeiro, 1978).

Depois, individualmente, os alunos responderão no grupo da SD, qual seria a finalidade do texto?

Por fim, cada aluno, deverá responder no grupo da SD, qual o sentido dos três pontos no primeiro quadrinho?

6º DIA

Duração:50 minutos.

Primeiro os alunos serão questionados sobre o que é um conflito?

Logo após, lançarei o poema:



Aboneca

Deixando a bola e a peteca,
Com que ainda há pouco brincavam,
Por causa de uma boneca,
Duas meninas brigavam.

Dizia a primeira: "É minha!''
– "É minha!'' a outra gritava;
E nenhuma se continha,
Nem a boneca largava.

Quem mais sofria (coitada!)
Era a boneca. Já tinha
Toda a roupa estraçalhada,
E amarrotada a carinha.

Tanto puxaram por ela,
Que a pobre rasgou-se ao meio,
Perdendo a estopa amarela
Que lhe formava o recheio.

E, ao fim de tanta fadiga,
Voltando à bola e à peteca,
Ambas, por causa da briga,
Ficaram sem a boneca

Olavo Bilac: obra reunida. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1996.

*Depois de realizarmos leitura do poema de Bilac, cada grupo, deverá publicar no grupo da SD, qual é o conflito principal do poema "A boneca de Olavo Bilac"?

*Em seguida, partiremos para um debate/ reflexão sobre o conflito gerador do poema.

7º DIA:

Duração: 1 hora e 40 minutos.

Módulo final, vamos incentivá-los a pensar sobre o conteúdo que já estudaram no Nono Ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos, com o seguinte questionamento: O que é uma conjunção? Qual é a sua finalidade?

Em seguida, deverão entrar nos sites abaixo e pesquisar quais são as principais conjunções:

https://www.normaculta.com.br/conjuncoes-adversativas/

https://www.todamateria.com.br/conjuncoes-adversativas/

https://www.infoescola.com/portugues/conjuncoes/

*Em seguida, os alunos deverão publicar no grupo da SD, quais foram as conjunções encontradas.

*Depois, iremos declamar o poema do Matheus:

CONJUNÇÕES

É, esse é o problema do eu te amo, ele sempre vem acompanhado de um mas, ou de um porém.
É difícil eu me acalmar agora,
Por que é tão difícil alguém me amar sem ir embora?

É, esse é o problema de um novo começo,
Ele sempre vem acompanhado de um fim.
É difícil eu não chorar agora.
Por que é tão difícil alguém me amar sem ir embora?

É, esse é o problema do fim, ele sempre chega.
E junto do eu te amo, o ele trás um no entanto.

É, esse é o problema de quem diz que nunca vai embora, elas sempre vão.

O tempo é inimigo do amor

pois esse sempre o leva embora

Em seguida, cada aluno, deverá circular três conjunções no poema de Matheus, Conjunções:

Por fim, em formulário específico, os alunos, desenvolverão uma frase com conjunção adversativa.

Cada aluno deverá explicar sua frase, ou seja, o sentido da conjunção usada.

8º DIA:

Na última parte, da produção final, teremos dois momentos:

- No primeiro momento, os alunos em dupla, realizarão pelo celular, uma avaliação por meio da plataforma Kahoot (https://kahoot.com/);

- No último momento, os alunos em dupla, escreverão duas atividades, pensamentos ou ações sobre o trabalho desenvolvido, em seguida, publicarão no grupo da SD.

4- RESULTADOS E DISCUSSÕES

O presente capítulo encontra-se dividido em blocos, o primeiro deles, sobre análise e resultados da SD, depois teremos um espaço para os professores e alunos, os quais versarão sobre o trabalho aplicado, num espaço para reflexão a partir do olhar dos participantes da pesquisa.

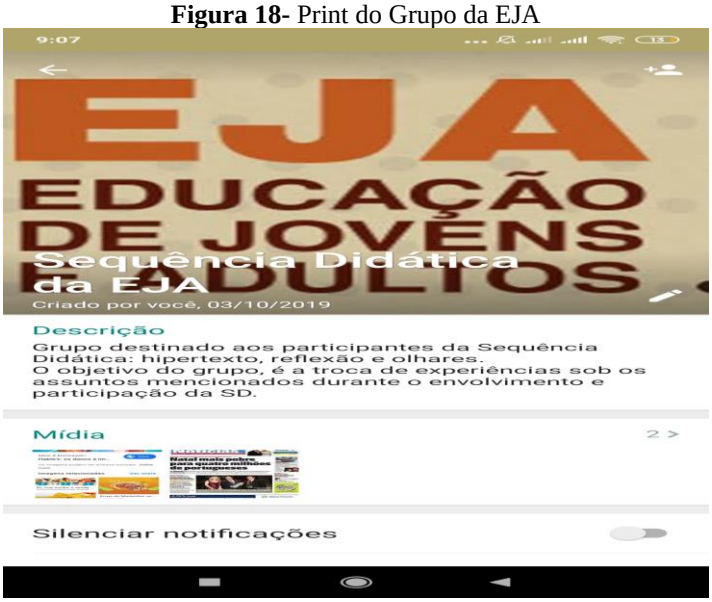
4 .1 – Análise e discussão da Sequência Didática aplicada

Após um trabalho de pesquisa, que passou por densa revisão e ajustes até o modelo final da SD, partimos para sala de aula de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos, um dos protagonistas da pesquisa-ação, que levou em consideração situações concretas num ambiente prático, sem desprezar o campo teórico (CORRÊA; CAMPOS; ALMAGRO, 2018).

Uma das primeiras ações, a "apresentação inicial" da atividade, foi a criação de um grupo no aplicativo de WhatsApp denominado "Sequência Didática da EJA", que levou em consideração os participantes envolvidos na pesquisa.

Para tal, Kaieski, Grings e Fetter (2015, p. 02), mencionam que a "escola não pode ignorar o que se passa no mundo, já que as novas Tecnologias da Informação e Comunicação transformam espetacularmente não só as maneiras de comunicar, mas também de estudar, de trabalhar, de decidir e de pensar".

Figura 18- Print do Grupo da EJA



Fonte**:** Criação do autor no aplicativo WhatsApp

Após inserir os participantes- alunos e professores-, realizamos registro sobre os objetivos do grupo e, por conseguinte mudei o tópico “Configurações do grupo” e editei para que inicialmente somente o administrador (pesquisador) enviasse mensagem ao grupo.

Após todas configurações realizadas, registrei uma mensagem de alerta aos participantes “Não é permitido palavras ofensivas e rudes aos membros do grupo”, com objetivo de mantermos o foco no desenvolvimento das atividades.

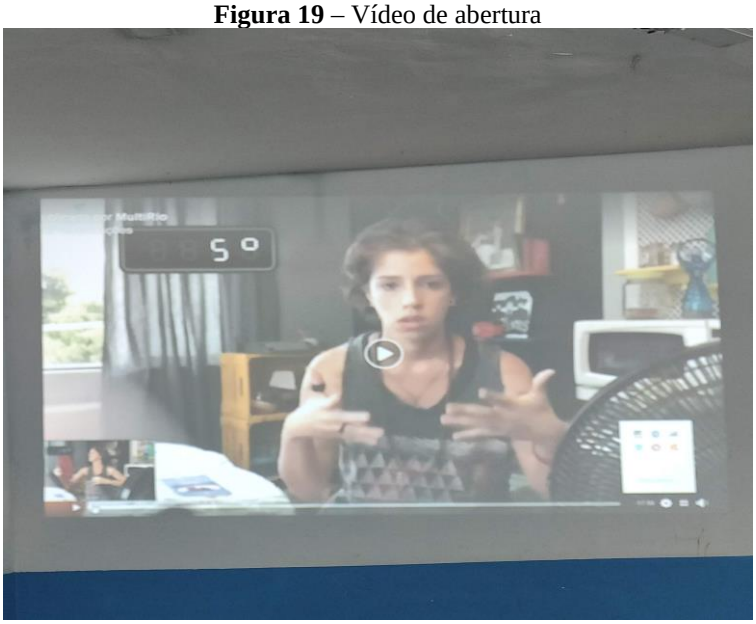
Então, a partir do grupo já conseguimos envolver o aluno numa leitura em ambiente digital/ gráfico, de acordo com o descritor (D5) da Matriz Curricular do SAEB, pois o leitor atual dispõe de mais formatos de textos, em suportes ainda mais diversos (RIBEIRO, 2009).

Na primeira parte, em dia posterior, usamos 1 hora e 40 minutos de aula para desenvolvermos algumas atividades. Dentre elas, usamos três vídeos, o “O pulso ainda pulsa’’, “Tipos de leitores” e “Gerações X e Y”.

Respectivamente, os alunos assistiram sobre:

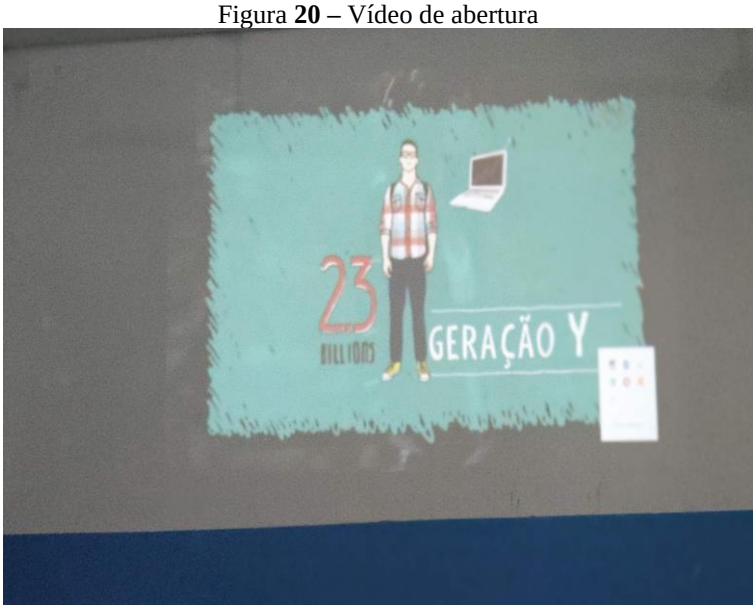
- Estratégias de leitura;
- Comportamento dos leitores diante das novas demandas;
- Mudanças individuais e sociais de cada geração.

Figura 19 – Vídeo de abertura



Fonte: Criação do autor

Figura **20 –** Vídeo de abertura



Fonte: Criação do autor

Figura 21– Vídeo de abertura



Fonte: Criação do autor

Depois dos vídeos- implicações do suporte (D5) na Matriz Curricular do SAEB, e por conseguinte interpretação de cada um, os alunos foram separados, em grupos de 3 ou 4 alunos. A pergunta inicial foi “O que acharam dos vídeos? ” Há alguma relação com nossas vidas?

Figura 22 – Alunos e vídeos



Fonte: Criação do autor

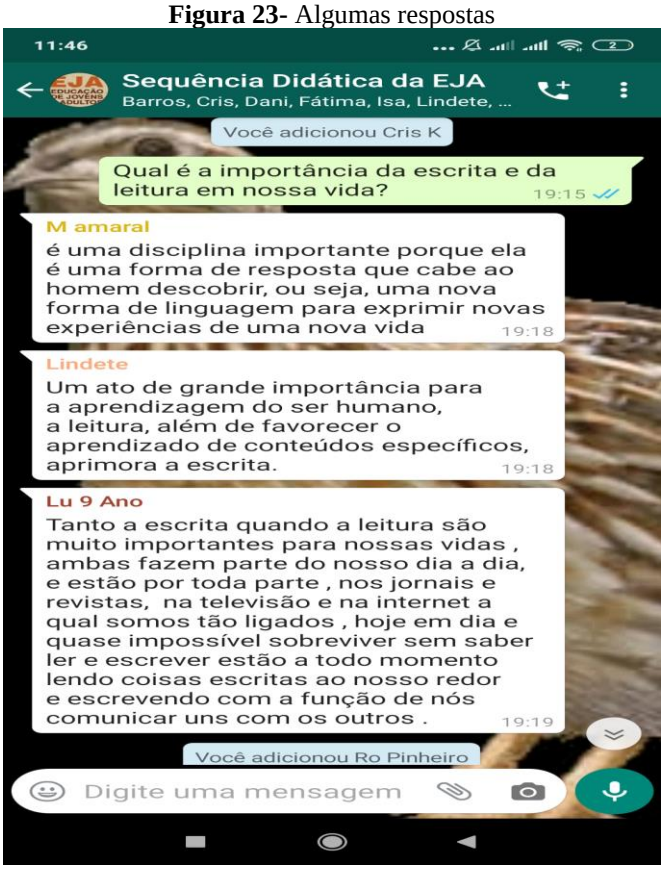
A partir de suas ideias, os alunos demostraram suas opiniões e proporcionaram reflexões sobre demandas sociais, novas profissões, mudanças na comunicação e informação, mudanças para conceber o conhecimento e principalmente destaque na importância da leitura, da vida em sociedade.

Importante destacar que todos os alunos participaram desse primeiro momento, indagando ou complementando outras falas. Podemos aferir, que durante cerca de 15 minutos, os discentes desenvolveram sua percepção e arguições quanto ao conteúdo assistido, muitos ficaram surpresos com os tipos de leitores e ao mundo globalizado, suas profundas mudanças nas interações sociais.

Menezes (2017), revela que por meio de imagens, movimento, música e outros, os sentidos são aflorados e a relação entre conteúdo e aluno se dá de uma maneira diferenciada.

Após debates e reflexões, os alunos foram convidados a exercitarem sua escrita digital, os discentes responderam no grupo de WhatsApp ao seguinte questionamento “ Qual é a importância da escrita e leitura em nossa vida? ”

Figura 23- Algumas respostas



Fonte: Grupo de WhatsApp

Os alunos de forma individual, foram estimulados na questão sobre leitura e escrita. De forma inicial, não hesitaram em publicar no grupo suas opiniões, apesar da timidez de alguns com o novo suporte textual.

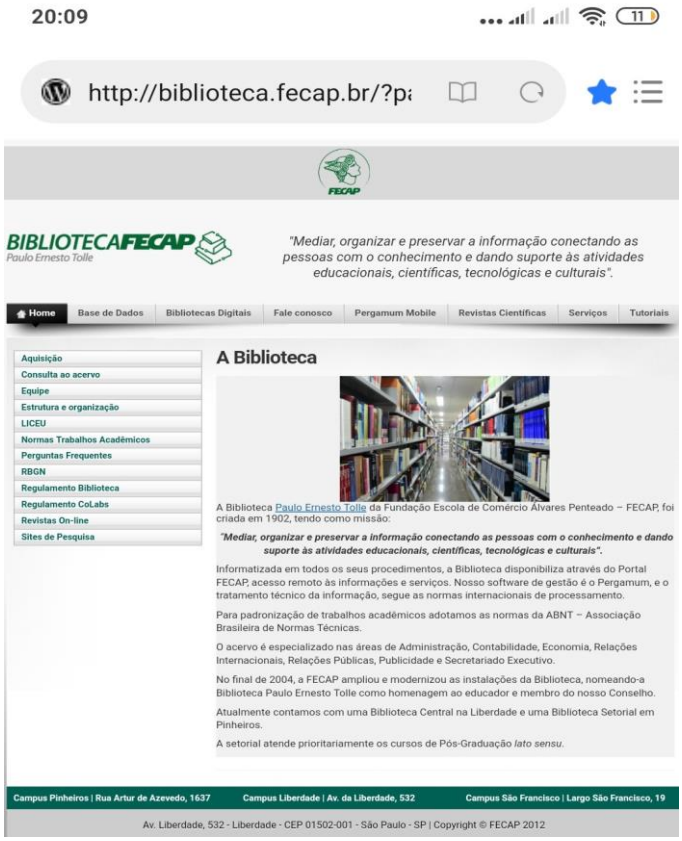
Tfouni, Pereira e Assolini (2017, p. 66), destacam que:

> Nossa opção neste trabalho de letramento de adultos é bastante similar, pois procuramos alocar cada um em um espaço de falar, escrever e ler a respeito das coisas e eventos mais caros dentro de sua trajetória de vida. A prática de escrita de micronarrativas expressando acontecimentos marcantes para cada um representa um momento de abertura para que encontrem seu próprio caminho com a escrita e a leitura.

Percebemos que em suas respostas, os alunos priorizaram leitura e escrita como habilidades importantes para a nossa vida, pois exprimem novas experiências, além de proporcionar novos conhecimentos, ou seja, destacaram que são elementos fundamentais para o aprendizado e participação no mundo letrado.

Depois, metade dos participantes, publicaram no grupo da SD cinco imagens que os fizeram lembrar do eixo leitura e escrita.

Figura 24- Representação da leitura e escrita



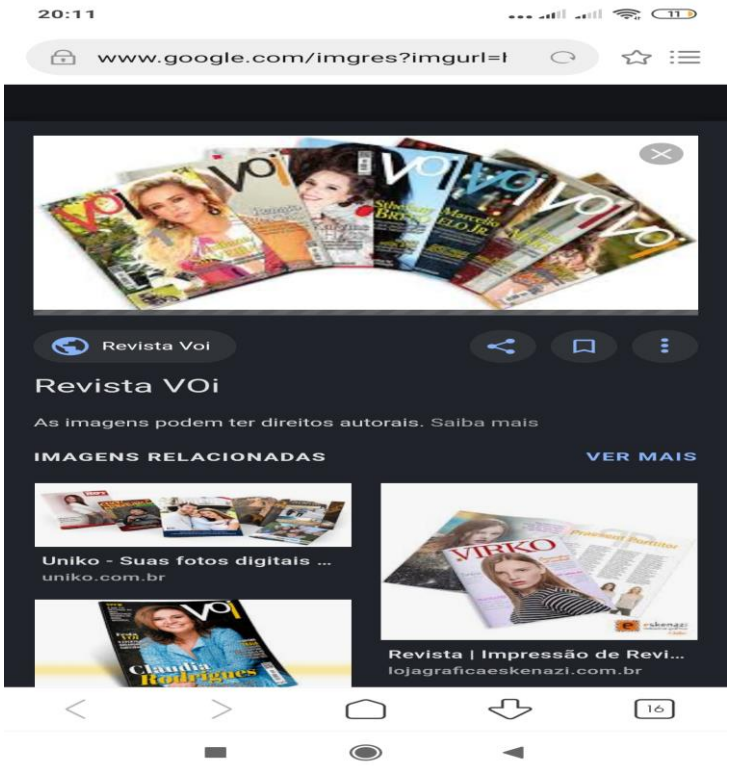
Fonte: Grupo da Sequência Didática das EJA

Figura 25- Representação da leitura e escrita



Fonte: Grupo da Sequência Didática da EJA

Figura 26- Representação de leitura e escrita



Fonte: Grupo da Sequência Didática da EJA

Figura 27- Representação da leitura e escrita



Fonte: Sequência Didática da EJA

E outros cinco tiveram que escrever no mesmo grupo de forma individual, uma palavra que retome leitura e escrita. Surgiram tais:

- ✓ Imagem- Por leitura de material gráfico diverso;
- ✓ Letras- Por leitura de textos e materiais diversos;

- ✓ Música- Por escuta de vários sons;
- ✓ Poesia- Por leitura de textos nos anos anteriores;
- ✓ Mundo- Maior percepção sobre leitura e escrita; experiência existencial.

Ao considerarmos as palavras mencionadas, os discentes conseguiram compreender que em diversos contextos situacionais encontraremos uma relação de leitura e escrita, que perpassa ações simples e pode chegar num estágio mais amplo, o conhecimento de si e do mundo.

> Ler é ser capaz de descentrar de suas ideias e pensamentos para acompanhar, compreender, analisar, julgar o pensamento do outro, buscar o significado por de trás das palavras, ler também as entrelinhas (MOREIRA,1993, apud SCHWARTZ, 2012, p. 24).

Por meio da descentralização de ideias, os alunos que publicaram no grupo, salientaram objetos do dia a dia e os outros que registraram por imagem, citaram também objetos do cotidiano e dois alunos chamaram atenção enquanto suas publicações- pois não tínhamos explorado com detalhes o assunto- eles registraram em forma de hiperlink, uma referência de dados para navegação.

Segundo Gomes (2012), os dois alunos que registraram em forma de link, proporcionaram aos outros uma parte retórica do hipertexto, estabelecendo na atividade uma associação e apropriação de sentidos a partir de um clique.

No segundo momento, no mesmo dia, ainda na etapa da "produção inicial", trabalhamos com poema, pois o colégio demonstra em suas atividades semestrais o trabalho com o gênero poesia.

Silva (2018), destaca que a poesia não está presente apenas no texto poético, mas em nossa vida cotidiana, em canções, a partir de cantigas, na literatura de cordel e nos diversos poemas.

Nesse caminho, por sua natureza conotativa e sensitiva, trouxemos mais uma vez o poema "No meio do caminho" do escritor e poeta brasileiro Carlos Drummond de Andrade, que os alunos trabalharam em atividades anteriores.

Os alunos foram separados em dupla, em seguida, um aluno de cada dupla declamou o texto para os outros participantes, por conseguinte, exercitaram sua leitura, os aspectos da escuta em atenção ao outro e também sua compreensão textual.

Em outro momento, os alunos foram envolvidos numa atividade escrita com três perguntas. As questões lançaram mão do tema literatura e sobre o texto de Drummond,

enquanto aspectos de sua estrutura, tais como: O que é literatura? Quantos versos há no poema de Drummond? Quantas estrofes há no texto de Drummond?

Nas duas últimas, após uma explicação projetada, os alunos não tiveram dificuldade em responder sobre verso e estrofe, mas na primeira pergunta, as respostas foram diversas e o debate foi intenso, os alunos ainda abriram um link retomando ao texto de "No meio do caminho".

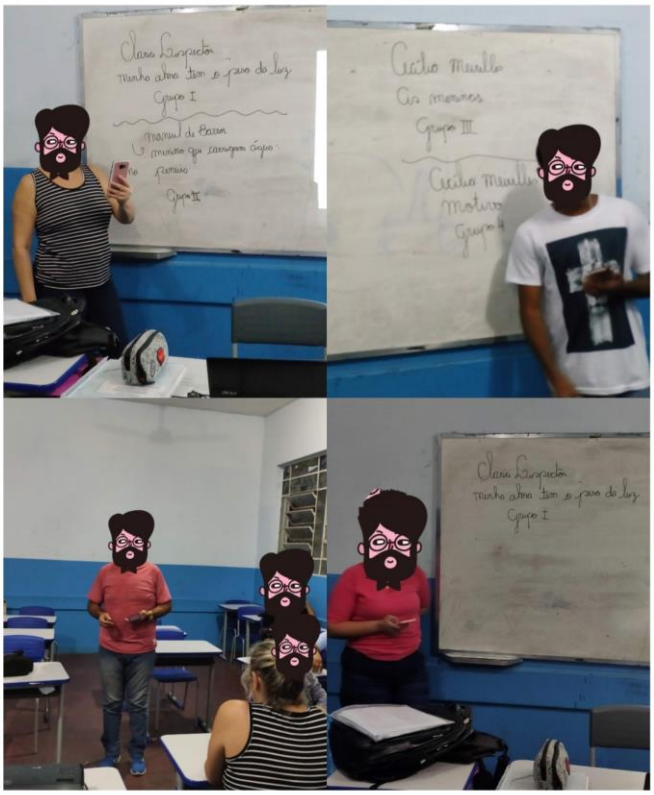
Segundo, Lajolo (2018, p. 12):

> Já nos perguntamos é já nos respondemos o que é literatura? Perguntas permanentes, respostas provisórias. Tão permanentes umas provisórias outras quanto são as perguntas e respostas com que lidam os intelectuais do time que reclamam e resmungam.

Tivemos inúmeras respostas, uns diziam que literatura é palavra, outros afirmavam que literatura é texto, e outros que a mencionaram como uma arte da criação a partir das palavras, ou seja, percebemos uma opinião plural sobre o significado do tema em questão.

Depois das explicações, os alunos em dupla, pesquisaram no celular um poema, publicaram o link no grupo da SD, logo após, um participante do grupo declamou o texto para os outros discentes, pois os mesmos foram atenciosos e receptivos quanto ao conteúdo apresentado pelos declamantes.

Figura 28- Declamação de poemas



Fonte: Grupo da Sequência Didática da EJA

A partir da escolha e publicação dos poemas no grupo da SD, podemos aferir que os alunos declamantes não demonstraram timidez, fizeram uma declamação paciente, com entonação e fluidez, possibilitando que cada aluno pudesse ouvir atentamente os poemas em questão.

Os alunos demostraram conhecer e gostar de alguns cânones de nossa literatura, tais como Clarice Lispector, Carlos Drummond de Andrade, Cecília Meireles e outros, proporcionando debate e reflexão sobre os textos declamados.

Por conseguinte, no segundo dia, já na "atividade de módulos", realizada por uma hora e meia, os discentes presenciaram uma explicação sobre *hyperlink* (link).

Inicialmente, por meio de projeção, trabalhei os conceitos de hipertexto e hiperlinks. Em sua maioria, os alunos demonstraram-se confortáveis com o assunto, e outros ficaram preocupados em aprender sobre o hiperlink, pois estavam apreensivos em utilizar os mesmos como forma de interação e aprendizagem.

No poema de Drummond, os alunos tiveram que abrir o hiperlink das palavras "pedra e fatigadas" que estavam marcadas no texto da SD, seus conceitos arquivados no computador, depois num formulário específico eles responderam sobre o conceito das palavras "pedra e fatigadas".

Os alunos realizaram com entusiasmo o solicitado, a partir dos textos e trocas entre os participantes, chegaram na conclusão que pedra em Drummond pode significar obstáculo, um problema, desafios da própria vida ou até mesmo uma pedra que ficou no caminho de alguém, por consequência, atrapalhando os planos.

Enfim, a partir da leitura da resposta dos alunos, aferimos que os mesmos não deixaram opiniões próprias interferir na interpretação, por conseguinte, compreenderam exatamente o sentido texto, da palavra pedra e realizaram uma conexão com o mundo real e vivências práticas, a partir do entendimento global do poema de Carlos Drummond.

Apesar de estarmos na geração Y, na EJA temos um público diversificado e diferenciado, seguimos para outro dia, numa atividade total de 01 hora, trabalhamos na prática o conceito de hipertexto/ hiperlink.

Apenas três alunos sabiam como realizar o procedimento e os outros não detinham ciência, mas é necessário entender que as tecnologias vieram para somar na construção do conhecimento (SANTOS, 2018), pois pode ajudar na melhor fruição dos conteúdos trabalhados.

A partir disso, usando notebooks, os alunos que sabiam o procedimento, explicaram para o os outros participantes. Foi um momento importante para o trabalho, pois os

participantes ficaram mais próximos e trocaram conhecimentos necessários para o desenvolvimento da atividade.

Monteiro e Gaspar (2007), apontam que na interação os alunos depreendem não apenas o cognitivo, mas aspectos emocionais, facilitando os aspectos da aprendizagem, importante para o desenvolvimento dos participantes da presente pesquisa-ação.

Os alunos novamente foram divididos em grupo, pois em consonância com Pereira (2017), favorece a mediação e internalização no processo de construção do conhecimento.

Depois, os alunos fizeram leitura do poema de Almir Correia, pois através da participação completa dos alunos, percebemos que o texto, pode ter elementos sonoros e coesivos, que podem ajudar em sua compreensão.

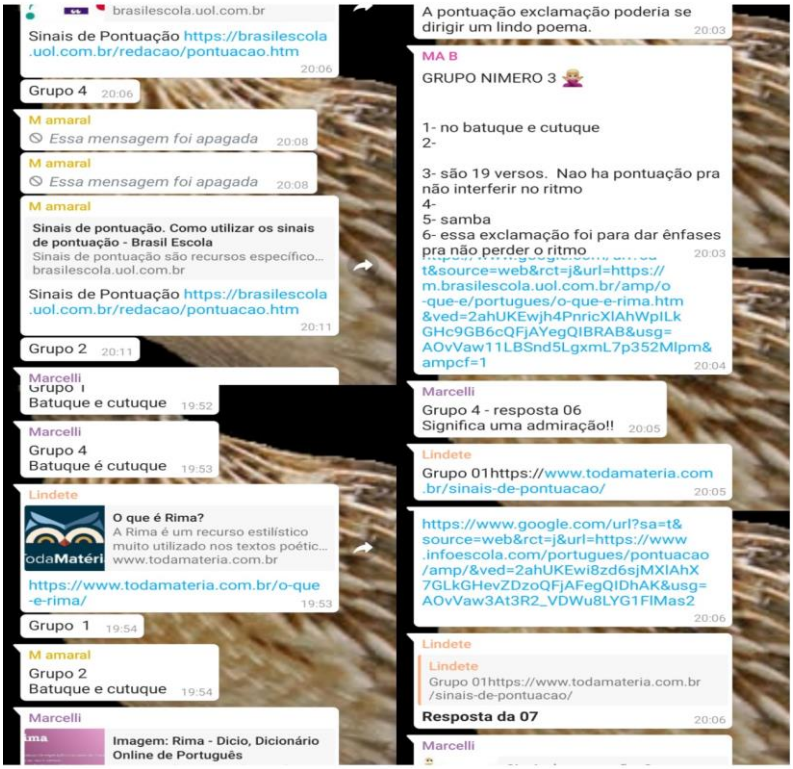
Gomes (2017), destaca que é importante trabalhar com múltiplas linguagens, pois ao leitor é permitido novos modos de significação. Imagem, som e movimento são usados na construção de textos e discursos em determinados gêneros.

Em continuidade, em dupla, responderam seis questões sobre o texto de Almir Correa. Percebemos que houve uma interação e integração total entre os participantes.

Mais uma vez, os participantes corresponderam satisfatoriamente aos trabalhos e objetivos apresentados. As duplas, responderam corretamente sobre quais palavras que rimavam no texto, pois Camargo (2017) assevera que essa reiteração de sons, pode facilitar na aquisição de leitura e escrita, a partir do uso significativo da oralidade.

Na questão dois, como podemos observar na imagem abaixo, os discentes pesquisaram e publicaram no grupo da SD, vários hiperlinks (links) com textos e significação de rimas.

Figura 29 – Respostas sobre o poema “Samba’



Fonte: Grupo da Sequência Didática da EJA

Após, mediante um debate entre os participantes, responderam sobre o motivo pelo qual não há sinal de pontuação no texto. Surgiram inúmeras respostas, tais como deixar o texto mais leve, não marcar o fim do mesmo

Os alunos declamaram o texto mais uma vez, logo, fizemos um paralelo entre o texto e alguns gêneros musicais. Falamos de pagode, funk e por último samba. Então, relacionamos com “A palavra batuque lembra qual gênero musical? ” A partir dessa premissa, os alunos realizaram uma conexão entre o texto e o samba, por consequência, concluíram que a ausência de pontos no texto, pode ser por questão de melodia.

Por conseguinte, todos os participantes publicaram no grupo da SD um link com conceitos da palavra batuque, mais uma vez, percebemos envolvimento do grupo em relação ao proposto e o favorecimento da competência leitora.

Em concordância com Fabricio (2016), que cita os sinas de pontuação como elementos importantes pertencentes à estrutura da língua e para o seu funcionamento, os alunos foram questionados sobre o motivo da utilização do ponto de exclamação no último verso.

Muitos ficaram hesitantes ao questionamento, mas surgiram respostas como surpresa, tristeza, espanto e mais uma vez, agora com um pandeiro, seu som, declamamos o poema, e os alunos concluíram que o ponto ao final do texto indica uma parada na bateria.

A partir das reflexões e respostas sobre o ponto ao final do poema, os grupos pesquisaram sobre o tema “pontuação” e publicaram hiperlinks com conceitos e significados. Cada aluno falou pelo menos um sinal de pontuação, muitos não lembraram de aspas e dos parênteses, mas mencionaram que os sinais de pontuação ajudam na fala e no entendimento do texto.

Ao passo, ainda no celular, depois da pesquisa e reflexão sobre os sinais de pontuação, os alunos deveriam publicar no grupo uma frase com sinal de pontuação correspondente.

Todos os alunos publicaram suas frases, mas percebemos que mais uma vez, os sinais parênteses e aspas não apareceram, talvez ainda por dúvida ou insegurança, contudo, compreenderam que utilizar os sinais de pontuação é necessário para os desdobramentos sociais.

No próximo dia, numa atividade, resolvemos trabalhar com a linguagem musical e explorar mais os outros sentidos dos alunos, ouvir, por exemplo. Pelo celular, escutamos Asa Branca, música cantada pelo artista Luiz Gonzaga, depois o aluno recebeu pelo grupo da SD o texto da música cantada por Gonzaga.

Segundo Santos (2018, p. 9):

> A música está presente na vida de todos e influencia no comportamento humano, seja no desenvolvimento das atividades motoras, da personalidade, da memória, entre outros. A música como recurso no ensino de Língua Portuguesa oferece subsídios ao educador de instruir e aproximar-se do aluno, tornando a aula dinâmica, interativa e prazerosa na aquisição do conhecimento.

Depois, cada aluno recebeu o texto “Asa Branca” impresso, nesse caminho, Oliveira (2016), relata que nossa língua deveria unir povos, e que determinados grupos sociais possuem seus mecanismos linguísticos, utilizados efetivamente no processo de interação e comunicação.

Como atividade inicial, os alunos deveriam escrever num formulário específico, palavras que variavam de acordo com o contexto geográfico e cultural.

Após verificação das palavras selecionadas, exemplos, “oiei”, “prantação” e outras, percebemos que os alunos reconheceram palavras representativas de um contexto cultural e regional, mas que fazem parte do contexto comunicacional.

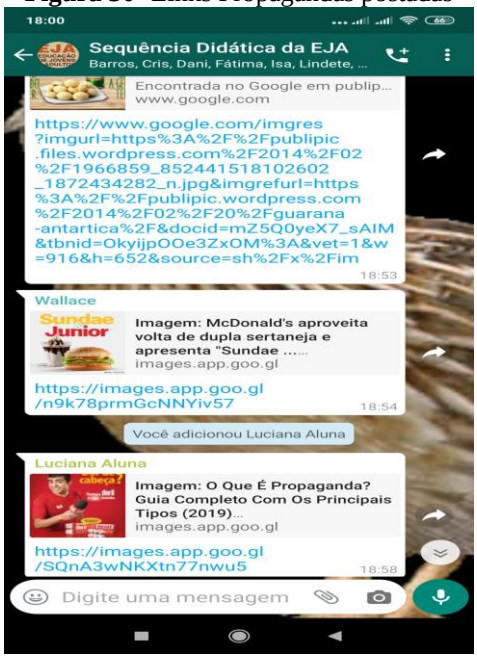
A partir das falas sobre “Asa Branca”, os alunos mais experientes (idade), começaram a exemplificar outras palavras que exprimem uma variação linguística. Lembraram do falar do Nordeste, do falar paulista e também das palavras específicas de determinadas profissões e de outros grupos sociais.

Para fechar a etapa, os alunos pesquisaram e postaram no grupo da Sequência Didática, o significado de variação linguística, e mais uma vez, realizamos um debate sobre o tema estudado, que foi intensamente discutido entre os participantes da pesquisa.

Na quinta parte, numa atividade de 1 hora e 40 minutos, os alunos foram com uma linguagem multissemiótica, por meio da linguagem verbal e não-verbal, favorecendo assim, o processo de comunicação e interação entre os alunos.

Como ponto inicial, deveriam pesquisar e postar links ou imagens de propaganda no grupo da SD, pois Silva (2018), estamos numa época de exposição à comunicação visual, novas configurações são exigidas, um ambiente multimodal é inserido, cores e imagens se combinam e formam sentidos.

Figura 30- Links Propagandas postadas



Fonte: Grupo da Sequência Didática da EJA

Como podemos observar, os alunos postaram os links de suas imagens e posteriormente fizeram uma leitura e comentaram sobre. Vejamos as mais comentadas:

Figura 31 – Propagandas postadas



Fonte: Grupo da Sequência Didática da EJA

Essa atividade além de proporcionar o desenvolvimento da leitura e compreensão de textos com materiais gráficos, contribuiu para que os participantes da pesquisa ficassem alegres, sorridentes e com grande interesse na realização da atividade.

Todos sem exceção, falaram da imagem do sorvete, pois estava fazendo muito calor, depois ligaram “explodir” com os 40º que estava no dia ao saborear um sorvete por R$ 0,50.

Outra imagem bastante discutida, foi a do sunday, intitulada como Sundae & Junior, eles lembraram dos cantores Sandy e Júnior, e fizeram um paralelo entre sorvete e hambúrguer e os famosos cantores.

Na propaganda da esfiha, eles demoraram um pouco para compreender e comentar, mas ao final, destacaram que poderiam comprar dos produtos por R$ 1,00.

Nas duas últimas, uma bem conhecida pelo público, acertaram sem erros. As mais conhecidas, da Doril, citaram como aliado ao combate de dores de cabeça, depois, citaram que batata e guaraná Antarctica devem andar unidos na hora da refeição.

De acordo com as respostas, acreditamos que fizeram boa leitura do material gráfico apresentado, e conseguiram entender uma ligação entre linguagem verbal e não-verbal.

Deliberato (2017), exprime que a linguagem é uma função social e mental, que nos possibilita reter informações do ambiente por meio de canais sensoriais, que permitem ampliar o conteúdo da linguagem de forma dinâmica.

Em seguida, trabalhamos com um quadrinho de Caulos, chamado “Vida de passarinho”, com uma linguagem singular repleta de ironia, que Fernandes (2013), aponta que é um gênero significativo, pois valoriza e desenvolve o pensamento crítico, através da produção e reflexão da criação artística.

Após leitura dos quadrinhos, respectivamente, descritores D (12) e D (17) da Matriz de referência de Língua Portuguesa do SAEB, os alunos deveriam responder no grupo da SD, qual seria a finalidade do texto e também qual é o sentido dos três pontos no primeiro quadrinho?

Os alunos participaram com afinco da atividade, todos sem exceção, corresponderam com êxito ao questionado. Primeiro eles acertaram a finalidade do texto "Vida de Passarinho", que era informar sobre o desmatamento e, por conseguinte suas consequências, depois sobre os três pontos no primeiro quadrinho, os alunos responderam que há uma continuação da história no quadrinho seguinte, por isso o uso das reticências.

No sexto dia, por meio de projeção, os alunos trabalharam novamente com um poema, que segundo Back, Borttolin e Cipriano (2013), vai privilegiar o trabalho discursivo e ganha maior consistência quando nãos mãos de apreciadores da poesia (AZEVEDO; SILVEIRA, 2017).

Nesse caminho, trabalhamos com um texto do poeta brasileiro de Olavo Bilac, chamado de "A boneca", antes os alunos arguiram inúmeras ideias sobre conflito, depois realizaram leitura do texto com o propósito de responder sobre o conflito gerador do enredo.

Figura 32- Respostas ao texto "A boneca"



Fonte: Grupo da Sequência Didática da EJA

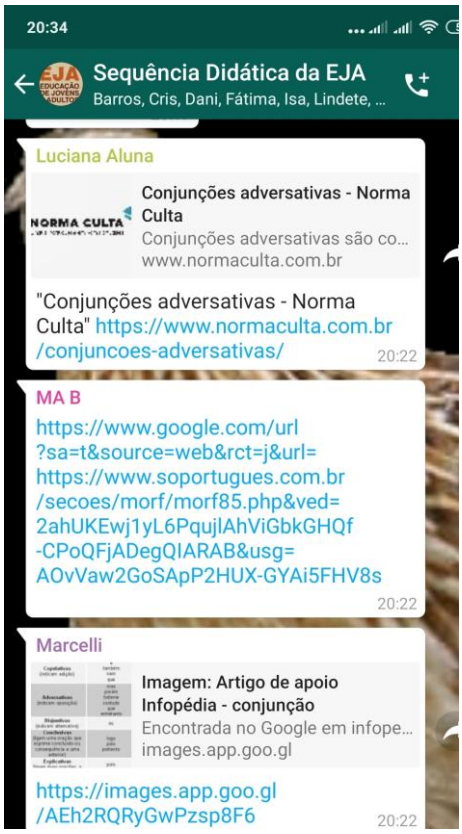
A partir das respostas dadas, penso que nessa questão, os alunos demostraram um pouco de dificuldade em relacionar a boneca e a briga que aconteceu entre as meninas durante o enredo textual.

Aproveitamos, ao final da resposta de cada aluno no grupo da SD, para lançarmos alguns exemplos narrados de histórias e falamos mais sobre o conflito gerador e como identificá-lo dentro do enredo.

Já no “módulo final”, nas atividades finais, os alunos trabalharam com um dos conteúdos estudados no 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos. Propusemos inicialmente os seguintes questionamentos: O que é uma conjunção? Qual é a sua finalidade?

Muitos alunos não lembraram do conceito de conjunção e por consequência não sabiam sua finalidade. Os perguntei, alguém já utilizou conjunção? Na frase “Gosto de sorvete, mas não posso comprar”, há alguma conjunção? E os alunos não conseguiram responder. Diante do mencionado, publiquei no grupo da SD alguns links e os alunos deveriam pesquisar sobre o assunto.

Imagem 33 – Link das conjunções



Fonte: Grupo da Sequência Didática da EJA

A partir da pesquisa, em sua maioria, os alunos lembraram do sentido das conjunções, que estabelecem relações como explicação, conclusão e oposição (CORRÊA; CRISCUOLO, 2019).

Diante disso, os alunos acertaram até a frase “Gosto de sorvete, mas não posso comprar”, referindo que há na frase uma palavra adversativa, pois afirmaram que existe oposição entre gostar e comprar sorvete.

Em seguida, a partir dos links publicados no grupo da SD os alunos encontraram exemplos de conjunção no texto “Conjunções”, após publicaram uma frase com conjunção adversativa e explicaram o sentido da conjunção na frase. Os alunos mais uma vez, conseguiram êxito na explicação da atividade e argumentaram positivamente sobre suas frases.

Como última parte da SD aplicada na EJA, “produção final”, foi realizada uma avaliação diferenciada, numa perspectiva até então desconhecida pelos participantes da pesquisa. O pesquisador e os participantes fizeram uma atividade considerada motivadora, pois deve fazer parte da vida dos alunos e professores, com objetivo de garantir uma troca satisfatória e de qualidade (SOARES, 2017).

Utilizamos o Kahoot (https://kahoot.com/), - uma plataforma de ensino gratuita, divertida e ajuda no fortalecimento da interação- que funciona como um game.

Missagia e Guerra (2018, p. 384), consideram “que proporcionar aos alunos ferramentas digitais que possibilitam o entretenimento articulado ao aprendizado seja uma forma de levá-los a transpor as barreiras do espaço escolar”.

Nessa perspectiva, criamos um quiz de quatro perguntas para cinco duplas de alunos, com 4 opções de resposta, por sua vez, eles participaram pelo celular de forma on-line.

As perguntas foram criadas previamente, com tópicos referentes aos assuntos estudados. Os alunos baixaram o aplicativo em seus celulares e participaram do quiz a partir do código (GAME PIN) gerado.

Os alunos responderam ao game de forma participativa, com muito entusiasmo e após cada rodada de perguntas, os alunos debateram suas respostas com todos os participantes da atividade, contudo, antes do início da atividade os alunos ficaram surpresos com uma nova proposta de avaliação, vista como emancipatória, pois instrumentaliza os sujeitos para demandas da vida (MIRA; LEMES, 2016).

Depois de findarmos o Kahoot, os alunos citaram algumas de suas percepções:

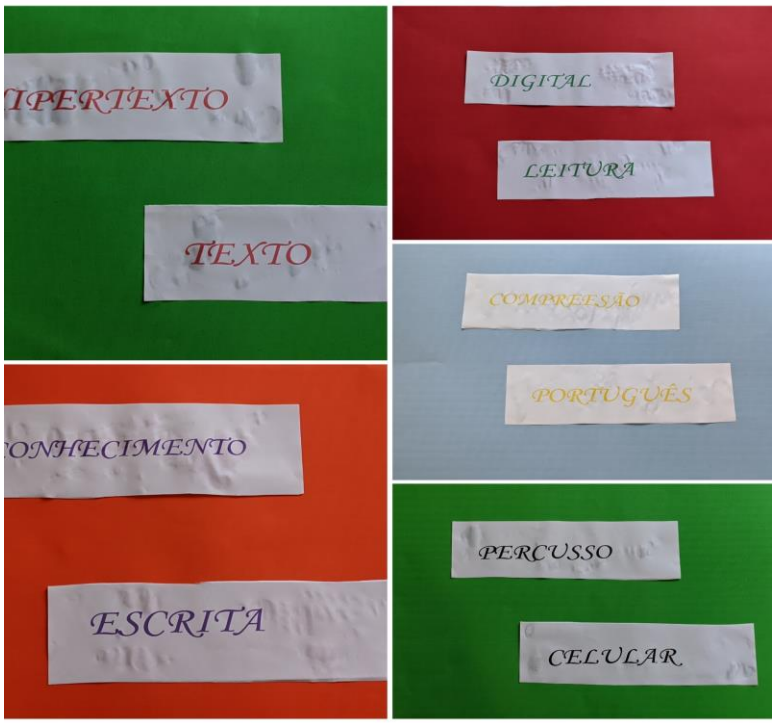
- “Que atividade legal!”
- “Hoje foi muito divertido”.
- “Toda avaliação poderia ser assim”.
- “Estava apreensiva, mas gostei”.

- “O kahoot nos ajudou a interagir”.
- “Legal”.
- “Muito interessante”.
- “Assim é fácil fazer prova”.
- “Gostei muito! Vou fazer em casa com os meus filhos”.
- “Nossa dupla foi uma das melhores”.

Lembrando que o Kahoot não é a solução de todos os problemas que nascem em uma sala de aula, mas uma sugestão de ferramenta que pode ser utilizada nos momentos mais pertinentes.

Depois de participarem da avaliação do Kahoot, os alunos foram convidados a se dividirem em dupla e, por conseguinte, os mesmos ganharam metade de uma cartolina para escreverem duas palavras (ações/ atividades) que mais os marcaram durante o desenvolvimento da pesquisa.

Figura 34- Palavras citadas



Fonte: Grupo da Sequência Didática da EJA

Em seguida, os alunos publicaram sua cartolina e respostas no grupo da SD. Aqui, realizamos para encerramento das atividades em sala de aula, um debate sobre os escritos.

Tentamos realizar uma tarefa interativa, as duplas trocaram suas respostas e comentaram. Muitas palavras, fatos e ideias surgiram, outras foram citadas em mais de uma cartolina.

Leitura e escrita estiveram na lista de palavras mais citadas, outras foram texto virtual, hiperlink, hipertexto, novas aprendizagens, conhecimento, texto, português e ferramentas digitas, esta última tornou o processo didático mais interativo e produtivo, aproveitando a troca de experiências entre o tradicional e o novo (VASCONCELOS; SILVA; SILVA, 2018).

Pelas palavras citadas, podemos aferir que os alunos conseguiram absorver o teor da SD aplicada e que gostaram de aprender com o auxílio de ferramentas digitais, além de, relacionarem hipertexto e hiperlink aos textos apreendidos na SD.

Ressaltamos um ponto importante a partir das respostas averiguadas, leitura e escrita, foram destaque, pois os alunos reacenderam o olhar para essa dualidade tão importante para o dia a dia na sociedade.

Verificamos, assim, que o uso de ferramentas digitais foi fundamental e necessário, pois facilitou o desenvolvimento das atividades e a partir de uma nova perspectiva de ensino-aprendizagem, estimulou o processo interacional entre os alunos.

4 .2 – AVALIAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PELOS PROFESSORES

Com intuito de corroborar ou redimensionar o trabalho apresentado, e por meio da participação dos docentes quanto ao grupo focal e análise da sequência didática desenvolvida e aplicada aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos, foi proporcionado aos professores um documento chamado “ Ficha de avaliação” com perguntas para preenchimento acerca do trabalho desenvolvido e da aplicação da SD.

Sendo assim, a partir da entrega aos professores do roteiro da Sequência Didática e aplicação com os alunos da EJA, foi concernente desenvolvermos uma avaliação desta. No questionário, denominado Ficha de avaliação, os docentes responderam sobre o trabalho realizado e deixaram registradas suas críticas e ou sugestões.

Todos os docentes envolvidos participaram da pesquisa com seus escritos sobre a SD desenvolvida e aplicada aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da EJA. As questões da presente pesquisa circundam os caminhos a seguir:

A partir da Sequência didática desenvolvida e seus conhecimentos sobre o assunto escola e tecnologia digital, discorra sobre o uso dessas ferramentas na Educação de Jovens e Adultos?

A partir da leitura do roteiro da Sequência Didática, qual a sua visão sobre o uso do celular e de ferramentas digitais na Educação de Jovens e Adultos?

A criação de um grupo no WhatsApp (sequência Didática da EJA) foi um dos elementos de progressão da SD. A partir do acompanhamento das atividades realizadas no grupo, comente sobre o uso do mesmo como ferramenta pedagógica?

Em sua opinião e pautado no desenvolvimento da sequência didática, quais os possíveis benefícios ou desvantagens do trabalho com textos tradicionais x textos digitais e literatura?

A partir das atividades desenvolvidas, qual sua percepção quanto ao desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos?

A partir da leitura da sequência didática, qual é a sua opinião sobre a ressignificação dos modelos ditos como "tradicionais de avaliação"?

E por último, foi proposto escrita de elogio ou sugestão"

Em reflexão e análise das devolutivas, na questão tecnologia digital na Educação de Jovens e Adultos os envolvidos citaram como destaque interação, motivação e atenção aos objetivos propostos. Segue pensamento dos docentes:

"... percebeu uma interação e participação bem ativa do grupo". **(*Professor1)***

"O uso de novas práticas de ensino no 9º ano do Ensino Fundamental foi de extrema importância, haja vista, a interação entre os discentes". ***(Professor 2)***

"O uso de ferramentas digitais já é de extrema urgência e necessidade, devemos unir escola aos conteúdos emergentes" ... ***(Professor 3)***

".... Torna as aulas mais interessantes". ***(Professor 4)***

"…o uso de ferramentas na Educação de Jovens e Adultos é essencial, esse é um dos motivos para capacitação da tecnologia em sala de aula". ***(Professor5)***

"O uso das ferramentas digitais tornou as aulas da EJA mais interativas, tornando-se mais atraentes para os alunos. A partir do terceiro tempo eles costumavam apresentar perda de interesse devido ao cansaço, mas com uso das tecnologias, houve grande redução". ***(Professor 6)***

Em relação ao uso do celular e de ferramentas digitais, os docentes relataram que podem ser aliados ao ensino, em especial ao da língua materna num contexto de ascensão digital, proporcionando pesquisas a partir de informações mais rápidas e a participação dos alunos, vejamos abaixo:

"**....** Podem ser grandes aliados no ensino da língua materna ao permitir aulas dinâmicas, proporcionando contato direto com os gêneros textuais em situações reais de uso" **...** (***Professor 6)***

"**....** Acho de extrema importância, tendo em vista que vivemos numa era digital" ... ***(Professor 5)***

".... Com a sequência didática os alunos adquiriram várias habilidades. Vale destacar as pesquisas variadas e os compartilhamentos dessas pesquisas". ***(Professor 4)***

…Vejo que o aparelho celular é um excelente recurso diante da apropriação e concepção dos conhecimentos. A SD aplicada em sala de aula colaborou com o desenvolvimento da leitura e produção textual". ***(Professor 3)***

"O uso de aparelhos móveis no contexto da sequência didática, permitiu o acesso mais rápido da troca de informações e conhecimentos" **...** (***Professor 2)***

"O celular foi fundamental no processo ensino-aprendizagem.... Os alunos participaram das atividades com bastante interesse". ***(Professor 1)***

Posterior, os docentes comentaram sobre o grupo sequência didática e aludiram que foi primordial para interação, motivação e o despertar de interesse para o conhecimento. Vejamos alguns trechos:

"…A percepção do professor em usar essa ferramenta foi o ponto primordial para o sucesso da sequência didática, percebemos a interação e participação dos alunos, podendo acompanhar o desenrolar das atividades". ***(Professor 1)***

"…potencializou eixo motivação, interação e produção, pois os alunos desenvolveram atividades de forma interativa e em equipe". ***(Professor 2)***

"...funciona como um elo entre os conteúdos e atividades propostas ..." ***(Professor 3)***

"Como ferramenta pedagógica foi muito boa, já que inovou a forma de aprender e os alunos mostraram mais interesse". (***Professor 4)***

"O uso do grupo WhatsApp favorece a união entre os protagonistas do projeto, pois houve o desenvolvimento da leitura, a parir do poema, da escrita digital e da produção por meio do grupo". ***(Professor 5)***

Considero que o grupo de WhatsApp como grande atração da sequência, visto que nos grupos as trocas de conhecimento foram enormes, extrapolando, ou melhor indo além dos cinquenta minutos previstos hora /aula". ***(Professor 6)***

Por conseguinte, os docentes responderam sobre o eixo textos tradicionais x textos digitais x literatura e vislumbraram que a confluência entre os diversos gêneros é benéfica

para os alunos, pois o uso da tecnologia agiliza e dinamiza o contato com textos digitais, proporcionando um trabalho mais integral. Observamos a seguir:

"...o uso das tecnologias agiliza e dinamiza o contato com os textos, possibilitando uma ampliação maior do uso dos sentidos no processo de construção do conhecimento" .... ***(Professor 6)***

"...penso que os alunos resgataram um novo conceito de escrita e leitura. Houve muita produção escrita digital, atividades que requeriam leitura e envolvimento coletivo". **(*Professor 5)***

"Textos digitais são acessíveis em qualquer lugar, em qualquer momento. Logo, o conhecimento está sempre disponível". (**Professor 4)**

"...como previsto na Base Nacional Comum Curricular, devemos transformar os gêneros existentes em gêneros digitais. Logo, a confluência entre os diversos gêneros é benéfica para o desenvolvimento dos alunos". ***(Professor 3)***

"…percebo uma complementação entre o texto escrito e o digital, proporcionando maior conhecimento e um trabalho mais integral". ***(Professor 2)***

"Na minha opinião o texto digital é melhor recebido pelos alunos". ***(Professor 1)***

Na antepenúltima questão, os docentes escreveram sobre sua percepção quanto ao desenvolvimento da leitura e escrita durante a SD. Um primeiro olhar, relata que os alunos resgataram um novo conceito de escrita e leitura, houve muita produção escrita digital, leitura e escrita de textos e o desenvolvimento de habilidades linguísticas.

"...os alunos resgataram um novo conceito de escrita e leitura. Houve muita produção escrita digital, atividade que requeriam leitura" ... ***(Professor 5)***

"...foi muito produtivo…os discentes realizaram leitura de diversos textos, publicaram no grupo de zap e produziram escritas". ***(Professor 3)***

".... Assim o aprendizado na turma onde foi desenvolvida a atividade foi notoriamente percebido". ***(Professor 4)***

"...percebo que os alunos desenvolveram suas potencialidades de leitura, escrita, produção. As atividades com texto literário proporcionaram o desenvolvimento de habilidades linguísticas". ***(Professor 2)***

"A leitura e escrita foi constantemente estimulada" ... ***(Professor 1)***

"Aos se tornarem familiarizados com os textos, os alunos tornam-se mais seguros para produzir textos, o que promove o desenvolvimento da escrita. Quanto mais leem melhor escrevem". ***(Professor 6)***

Ademais, foram questionados sobre o modelo dito como tradicional de avaliação. Os docentes trouxeram à tona que é importante entender o processo num todo, já que o modelo tradicional nem sempre consegue avaliar todos os aspectos. É importante uma avaliação interativa.

"...o modelo tradicional nem sempre consegue avaliar todos os aspectos. Avaliação qualitativa sempre surge mais efeitos". ***(Professor 5)***

" importante compreender o processo num todo. Talvez, os modelos tradicionais de avaliação não funcionem com abrangência" .... ***(Professor 3)***

"Ficou claro que o modelo tradicional já está ultrapassado" ... ***(Professor 4)***

"Achei muito importante o uso de uma avaliação interativa, pois deu mais uma voz ao aluno". ***(Professor 2)***

"Estamos em uma época de avanços e inovações tecnológicas e o sistema educacional precisa acompanhar essa evolução... usar a tecnologia para esse processo é bastante interessante, os alunos foram avaliados e puderam avaliar-se de forma mais descontraída e informal". ***(Professor 1)***

"Considerei muito proveitoso …além de prático, está em consonância com o mundo tecnológico e sustentável, poupando tempo e recursos naturais". ***(Professor 6)***

Por fim, os apontamentos giraram entorno dos elogios ou sugestões, ficou evidenciado de acordo com os docentes, um trabalho de excelência, de relevância para o ensino de jovens e adultos, pois promoveu satisfação, interesse e participação de todos. Uma ressalva, foi o apontamento do professor 6, pois relatou que o governo deveria disponibilizar capacitação na área.

"Minha sugestão é que as secretarias de educação disponibilizem mais ferramentas tecnológicas e capacitem os profissionais para que possam fazer uso eficiente delas como o professor Carlos Thiago". ***(Professor 6)***

"Excelente proposta de trabalho. Promove a interação e desperta o prazer de ensinar e de aprender. Gostei muito de conhecer, aprender e participar desta proposta" ***(Professor 1)***

"Quero deixar registrado, o envolvimento do grupo durante tais atividades. Foi um trabalho de excelência". ***(Professor 2)***

"Modelo de trabalho a ser desenvolvo nas turmas de EJA já que utiliza tecnologia, que é atrativo, e consegue administrar vários conteúdos". ***(Professor 4)***

"Quero deixar registrado o meu contentamento com o trabalho produzido, pois foi relevante para o ensino de jovens e adultos, que saíram satisfeitos com o trabalho aplicado". ***(Professor 3)***

“O trabalho desenvolvido pelo professor Carlos Thiago foi de extrema desenvoltura e capricho. Mostrou domínio do estudo explanado. Os alunos demostram interesse e teve grande participação de todos”. ***(Professor 5)***

4.2.1 – REFLEXÃO SOBRE O OLHAR DOS PROFESSORES DIANTE DA SD

Sendo assim, a partir de reflexões e análises das passagens transcritas acima, aludimos que os apontamentos dos professores diante do trabalho realizado foram positivos, pois percebe-se a necessidade dos professores da EJA trabalharem de forma diferenciada (NASCIMENTO; COSTA; ALMEIDA, 2005).

Muitas das vezes os alunos da EJA se sentem inseguros, pensam que não podem aprender, mas é necessário que se apontem saídas possíveis para esses estudantes, pois a tecnologia é uma realidade atual necessária para o desenvolvimento (FARIA, 2017, p. 2).

Terceiro (2015, p. 16) relata:

> Desta forma, diante da revolução tecnológica, que vem esboçando novas maneiras de socialização e profissionalização, que dão uma nova roupagem às relações pessoais, de trabalho e educacionais, é necessária uma análise acerca da inclusão dos discentes ao universo das tecnologias no ensino e no trabalho.

Silva (2018, p. 3) corrobora:

> Cada vez torna-se mais frequente o uso de tecnologia na escola e quando o professor propõe o conhecimento de uma nova ferramenta tecnológica (algumas ferramentas são indicadas para o trabalho pedagógico como: Games, YouTube, Twitter, Google Docs, Google Earth, Slideshare, Dropbox, Blogs e outras), ele conduz o aluno a desenvolver uma nova competência, um novo conhecimento, a criação de significados, um saber fazer consciente; levando os alunos para sala de informática e lhes apresentando os recursos midiáticos que se pode utilizar através dos computadores com acesso à internet e utilizando a tela do computador para realização de leitura e escrita digital, como também de interação com o meio social e o mundo.

Nesse caminho, o uso das ferramentas digitais no 9º ano do Ensino Fundamental da EJA, de acordo com os docentes, foi de extrema relevância e importância, pois favoreceu aspectos da interação, motivação e produção dos alunos.

Para ratificar o uso de ferramentas digitais na EJA, revelamos que pode “contribuir com a melhoria da qualidade do ensino entre educadores e educandos, no que se refere à formação intelectual e social destes indivíduos, além de contribuir para uma sociedade melhor e mais igualitária” (CARVALHO; CARVALHO, 2017, p. 113).

Enquanto ao uso do celular durante o decorrer das atividades, da sequência didática aplicada, os professores observaram o desenvolvimento da leitura, escrita e mais facilidade na

troca de informações e conhecimento, além da participação dos alunos nas atividades propostas e o desenvolvimento de habilidades linguísticas.

Segundo Barreto e Neto (2015, p. 162):

> Na sociedade contemporânea observa-se um intenso fluxo de informações, além disso, a constante evolução tecnológica facilita o acesso da população a todo esse fluxo por meio do uso de vários dispositivos tecnológicos disponíveis. No contexto escolar, o uso do telefone celular é um tema que vem ganhando destaque devido seu potencial tecnológico e atrativo.

Sabemos que grande parte dos alunos, em especial os da EJA, possui telefones celulares, logo, " a utilização dos dispositivos móveis pelos estudantes e inevitável e por isso, a escola precisa criar estratégias que promovam o uso destes a favor das suas atividades" (BARRETO; NETO, 2015, p. 162).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017) prevê o uso da tecnologia na escola, pois estamos na era digital, e o uso do celular pode alcançar aprendizagem por parte dos alunos, interesse, participação, pensamento e criticidade (NASCIMENTO, 2019).

Em intersecção ao celular, foi criado o grupo de WhatsApp denominado "Sequência Didática da EJA". Na percepção dos docentes, a criação do grupo foi primordial para o trabalho em equipe, para o desenvolvimento das atividades com o texto digital e a troca de conhecimentos.

Logo, o trabalho pedagógico no ensino e desenvolvimento da Língua Portuguesa deve concentrar-se para o uso eficiente da linguagem, escrita ou oral. Os alunos necessitam de atividades que estimulem sua autonomia e sua prática argumentativa.

Em especial para os alunos da EJA, segundo orientações dos PCN/1998 cabe ressaltar que o contexto do aluno fora da sala de aula seja incluído no espaço escolar, no ensino, como por exemplo o grupo de WhatsApp.

Em vista, aferimos que ao trabalhar com o aplicativo WhatsApp em sala de aula, o professor coloca em prática a pedagogia dos multiletramentos e desse modo envolve a diversidade cultural do aluno e a heterogeneidade da linguagem com mídias (SOUZA, 2018).

Portanto, de acordo com Barreto e Carmo (2017), essa prática gera interesse, traz os assuntos para discussão em sala de aula, os alunos podem defender seus pensamentos, provoca uma relação mais intimista entre o educando e o espaço escolar.

Quanto ao desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos, os professores salientaram o desenvolvimento desse eixo, por meio da escrita digital e textos literários.

Nesse sentido, Rojo (2012, p.75) destaca que:

> Há algumas décadas, as práticas de letramento na escola alicerçavam-se em atividades de leitura e escrita nas quais se recorria apenas à linguagem escrita como

> tecnologia para o ensino de língua materna. Atualmente, essas práticas têm sofrido modificações com a inserção e o uso de novas tecnologias.

Entretanto, nossas instituições de ensino ainda necessitam reduzir a exclusão digital, um grande problema para o desenvolvimento dos objetivos propostos no processo de ensino e aprendizagem (PEREIRA, 2011).

De acordo com Nascimento e Feitosa (2016), com evolução das tecnologias da informação passamos a utilizar novas formas de ler e escrever. Atualmente, essas formas são conhecidas como letramento digital.

Benvenuti e Rapkiewicz (2017), apontam que é de grande potencial o trabalho com o digital, Língua Portuguesa e Literatura, proporcionando o letramento digital de forma interdisciplinar, favorecendo o desenvolvimento da escrita e leitura.

Em meandros do desenvolvimento e aplicação da SD, uma perspectiva de avaliação foi inserida no contexto das atividades da pesquisa. Segundo opiniões dos docentes, o sistema educacional precisa acompanhar os avanços da sociedade, o modelo tradicional de avaliação nem sempre consegue avaliar todos os aspectos, não funciona com abrangência.

Sendo assim, Barcelos (2015), devemos propor um espaço de colaboração, solidariedade, sem coerção e exclusão. Assim, avaliar é como uma parede de entrelaçamento de uma proposta solidária e cooperativa.

Santos (2010, p. 13), revela que " a avaliação do processo ensino-aprendizagem ainda permanece, na maioria dos casos, pautada numa lógica tradicional de mensuração, isto é, o ato avaliativo consiste no processo de medir acriticamente os conhecimentos dos alunos".

Ainda sobre avaliação, ela precisa "atender às necessidades e particularidades das classes populares, permitindo que as múltiplas vozes sejam explicitadas e incorporadas" (ESTEBAN, 2003, p. 8).

Nesse caminho, ao final da Ficha de Avaliação, os professores foram ouvidos mais uma vez, pois realizaram sugestões ou críticas sobre o trabalho desenvolvido. Os docentes aludiram que a proposta de trabalho foi excelente, impulsionou o desenvolvimento dos alunos, sua satisfação e participação.

Vasconcelos; Silva; Silva (2018), apontam que os recursos tecnológicos têm exercido papel significante nas experiências educativas e inovadoras na modalidade EJA.

Cabe ressaltar que ainda há ecos na formação dos professores, principalmente quanto ao uso e manuseio de ferramentas digitais na educação. Arianny e Joana (2016, p. 5), refletem:

> Dentre os vários os fatores que contribuem para que a prática docente no uso de tecnologias na educação não se torne efetivamente práxis, podemos citar: formação

> inicial e continuada baseada na racionalidade instrumental, formação continuada aligeirada, modular, fragmentada e superficial dicotômica entre o teórico e o prático, motivação mercadológica e condições de trabalho e de infraestrutura desfavoráveis a utilização de tecnologias em sala de aula.

Precisamos superar as lacunas existentes em nossa formação, pois devemos vislumbrar uma sala de aula com práticas eficientes para o uso de tecnologias digitais, com o propósito de alcançar os objetivos propostos.

4.3 -AVALIAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PELOS ALUNOS

As perguntas foram realizadas e respondidas pelo Google Forms, que segundo Hsich e Dawson (2010), é uma ferramenta simples, rápida que permite criar perguntas on-line e analisar resultados além de proporcionar aos participantes interação com uma plataforma online e gratuita, que dispõe de múltiplas funcionalidades.

Freitas (2017), frisa que ao inserir nova tecnologias na educação, permite saber das vantagens e desvantagens de tais e proporcionam apropriação conhecimento para entender os recursos à disposição.

A partir do envolvimento do aluno na pesquisa e, por conseguinte na sequência didática, seu desenvolvimento, aplicação, e consequente participação dos alunos no presente trabalho, apresentamos aos discentes uma pesquisa on-line a partir de um link enviado ao WhatsApp dos alunos, pois na escola é uma nova modelagem virtual de interação e de comunicação, segundo Rocha (2017).

As questões foram pensadas e produzidas a partir do Google Forms, uma ferrramenta que segundo Freitas (2017), proporciona apropriação do conhecimento. Um pouco além, Sampaio e Alcântara (2018), revelam que são recursos que proporcionam além da produção, troca de conhecimentos.

Nessa concepção, temos o uso do Google Forms, como uma transposição do pensamento e das reflexões dos alunos sobre o trabalho apresentado, tornando-os de acordo com Sampaio e Alcântara (2018), atores protagonistas no processo do conhecimento.

4.3.1 – REFLEXÃO SOBRE O OLHAR DOS ALUNOS DIANTE DA SD

Partimos então, para reflexão dos resultados provenientes do formulário aplicado aos alunos, que serão sintetizados na tabela disposta abaixo:

Tabela1 – Resultados das perguntas aplicadas aos alunos

1- Você gostou de participar das atividades aplicadas na SD?	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo plenamente
Ocorrência de Respostas	0	0	1	9

2- Você achou que as atividades desenvolvidas possibilitaram o desenvolvimento da escrita?	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo plenamente
Ocorrência de Respostas	0	0	2	8

3- Você achou que houve desenvolvimento da sua leitura e interpretação textual?	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo plenamene
Ocorrência de Respostas	0	0	0	10

4- Você achou importante trabalhar por meio de textos digitais?	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo plenamente
Ocorrência de Respostas	0	0	0	10

5-Você gostou de trabalhar com textos literários?	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo plenamente
Ocorrência de Respostas	0	0	1	9

6- Você indicaria o uso do celular Como ferramenta de aprendizagem?	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo plenamente
Ocorrência de Respostas	0	0	0	10

7-Você achou que o uso do celular favoreveu sua aprendizagem?	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo plenamente
Ocorrência de Respostas	0	0	0	10

8- O uso do WhatsApp facilitou a interação entre os envolvidos nas atividades?	Discordo plenamente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo plenamente

Ocorrência de Respostas	0	0	0	10

9- É importante inserir ferramentas digitais nas aulas de Língua Portuguesa?	Discordo plenamente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo plenamente
Ocorrência de Respostas	0	0	0	10

10-Qual é a sua avaliação sobre o trabalho desenvolvido?	Discordo plenamente	Discordo parcialmente	Concordo parcialmente	Concordo plenamente
Ocorrências de Respostas	0	0	0	10

Fonte: Baseado nas Fichas de avaliação dos alunos

Em relação à participação dos discentes nas atividades aplicadas na Sequência Didática, de acordo com o número 1, foi possível avaliar que os alunos gostaram, pois, nove marcaram “Concordo plenamente” e um aluno optou pela opção “Concordo parcialmente”. Os mesmos consideram o trabalho desenvolvido como adequado e pertinente para o 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos, pois de acordo com Araújo (2013), encontra-se em consonância com os expoentes linguagem, interação e sociedade.

Além disso, o professor (2) corrobora com os alunos quando ressalta “deixo registrado o envolvimento do grupo durante tais atividades. Foi um trabalho de excelência”.

Em outro tópico complementar, sobre se as atividades possibilitaram o desenvolvimento da escrita, observamos que mais uma vez os alunos marcaram positivamente essa opção. Oito alunos demostraram totalmente satisfeitos com o trabalho desenvolvido. Outros dois, citaram que estavam parcialmente de acordo.

Segundo Vieira e Barbosa (2016, p. 139):

> Hoje, a língua é concebida como um processo dinâmico que se constitui através das relações sociais e estabelece a significação no processo de interação, dialogicamente, num dado contexto. Inserida nessa concepção, a escola, para promover o desenvolvimento e a eficiência linguística do aluno, torna-se o espaço vivo de produção e recepção de textos.

De fato, apresentamos uma Sequência Didática que dispunha como objetivo principal desenvolver habilidades de escrita, leitura e interpretação de texto. Talvez, a opinião dos dois alunos, esteja calçada na quantidade e tempo de disponibilização das atividades, que em alguns momentos, por insegurança e violência nas proximidades do colégio, tivemos que parar e continuar o desdobramento em outo dia.

Por outro lado, questionados sobre o desenvolvimento da leitura e interpretação textual, foi possível observar que todos os participantes “concordaram plenamente”. Souza (2016) aponta que a leitura quando utilizada com eficiência possibilita compreender a linguagem com mais proveito.

Pode-se inferir que o trabalho desenvolvido foi constituído de atividades compostas por diversos textos, seja na linguagem verbal seja na linguagem não - verbal, por música e poemas, o que resultou numa ação satisfatória de leitura e interpretação por parte dos envolvidos e ainda facilitou adquirir novos conhecimentos e ampliação da competência leitora.

O trabalho de leitura, interpretação e produção contou com o auxílio de ferramentas digitais. Nesse contexto, os alunos trabalharam com textos multissemióticos, o que possibilitou que todos os alunos “concordassem” com o letramento digital em voga nos dias de prática da Sequência Didática.

Brito (2016), pontua que a utilização desses recursos vem sendo cada vez mais imprescindível no cotidiano, e a escola, como parte integrante de uma sociedade moderna, também sente a necessidade de implementar os recursos digitais nas práticas educacionais.

Questionados sobre o trabalho com textos literários, nove alunos registraram que “concordaram plenamente”, já um aluno optou pela opção “concordo parcialmente”, no pensamento de Fernandes (2018), o texto literário reflete o que nos cerca, como aspectos sociais, culturais e econômicos.

A surpresa ficou por conta de um participante responder “concordo parcialmente”, pois o colégio trabalha em alguns semestres um projeto voltado para o campo literário, toda EJA é envolvida a participar de alguma atividade literária.

O grupo focal nos demostrou que ainda temos alunos não íntimos da tecnologia digital, no entanto, sabem da relevância e necessidade do tema. Todos os alunos “concordaram plenamente” que o uso do aparelho celular favoreceu o desenvolvimento de sua aprendizagem.

Podemos aferir a partir da Sequência Didática que houve muita interação, trabalho coletivo, ouras perspectivas sobre o funcionamento da linguagem e um novo olhar para o aparelho celular, que se tornou uma ferramenta aliada no processo educativo, capaz de proporcionar o desenvolvimento da leitura, da escrita.

Nesse caminho, Ribeiro (2018), aponta que o uso do celular na EJA deve focar no aprendizado personalizado e interdisciplinar, garantindo assim, uma formação crítica e o aluno como protagonista do processo ensino e aprendizagem.

Por tal fato, todos os discentes indicariam o celular como uma ferramenta de trabalho, uma ferramenta de ensino, um aparelho que em sala de aula corrobora para o envolvimento e crescimento do aluno quanto sujeito de uma sociedade letrada, dominada por diversas linguagens.

Em intersecção ao uso do aparelho celular, agora visto como uma ferramenta voltada também para o processo de ensino e aprendizagem, criamos um grupo de WhatsApp para trabalhar algumas atividades com os discentes. Os alunos foram unânimes em registar que o uso do "zap" ajudou na cooperação e interação entre os participantes.

Silva (2017), aponta positivamente que quando utilizamos o suporte digital para leitura e escrita, inserimos o aluno no contexto tecnológico da cibercultura. Desse modo, estamos expandido a sala de aula para a realidade cultural, social e educacional.

Para ajudar e representar uma outra perspectiva para o ensino da Língua Portuguesa, os alunos foram convidados a opinar se o uso de ferramentas digitais é importante para o desenvolvimento das aulas de Língua Portuguesa?

Vivemos numa época globalizada, de troca de informações e conhecimentos, tão logo, nossas escolas precisam de maneira significativa apoiar-se em fermentas que possibilitem o desenvolvimento de habilidades e competências de nossos alunos.

Caitano; Azevêdo; Vianna (2016), destacam que precisamos despertar no educando o interesse pelo estudo da língua, por isso, o planejamento requer alinhamento com os suportes tecnológicos.

Nesse caminho, os alunos presentes responderam que "concordam plenamente" com o uso dessas ferramentas no ensino da língua materna.

Por último, destacamos uma pergunta de caráter emancipatório, que ilumina ou transforma os caminhos seguidos (STOCKMANNS; LIMA, 2017). Os alunos foram indagados sobre o trabalho desenvolvido, aqui mais claramente, podemos perceber que os objetivos propostos na presente dissertação foram alcançados, visto que, todos os alunos registram que "concordam plenamente" com o desenvolvimento estrutural e prático do trabalho.

Isso nos leva a considerar, que os discentes julgaram que estamos no caminho certo, e como sugestão inicial para o trabalho com tecnologias digitais e os meandros de leitura e escrita, que segundo Carvalho (2018), temos que proporcionar valores sociais, culturais, morais e éticos do ser humano que conduzirá sua existência num mundo capitalista.

Tomemos como reflexo o exposto pelo professor (1) em sua avaliação, que destacou ser uma atividade de excelência e que promove a interação e desperta o prazer de ensinar os

alunos. Por consequência, os participantes da pesquisa foram conduzidos a refletir sobre ensinar e aprender.

Rodrigues e Moura (2016, p. 115), apontam que “atualmente, termos como excluídos, discriminados e marginalizados, geralmente estão ligados àquelas pessoas que não conseguem ou não tiveram oportunidades de aprender”.

Logo, precisamos de uma escola que acolha esse público e faço-o permanecer dentro de uma instituição de qualidade e equidade.

5 – CONCLUSÃO

Atuante na Educação Básica, professor da área de linguagens e Pedagogo, predigo que o presente trabalho possa contribuir para os anseios da sociedade, diante de uma visão dialógica do ensino, capaz de promover reflexões e consequente interações.

Em virtude dos argumentos apresentados e a partir de uma consciência crítico-reflexiva, em conjunto à pesquisa desenvolvida, seus caminhos no grupo focal, nas atividades modelo SAEB, no desenvolvimento e aplicação da Sequência Didática e o olhar dos alunos e professores diante do trabalho desenvolvido, inferimos que esta dissertação apresentada ao Curso de Novas Tecnologias Digitais na Educação, retoma aos seus leitores uma visão holística do processo ensino e aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos.

A presente pesquisa teve como locus um colégio municipal, da cidade de São Gonçalo no estado do Rio de Janeiro, nasceu nos porões do meu peito, nos meandros das cercanias de uma sala de aula da EJA.

A partir das informações da técnica de grupo focal, podemos aferir que por parte dos professores, havia carência na utilização de ferramentas digitais para auxiliar no desenvolvimento da leitura, compreensão e produção textual, por parte dos alunos, vimos um anseio por novas perspectivas de ensino e aprendizagem.

Realizamos inúmeras pesquisas sobre práticas de ensino, tecnologia digital. O trabalho empírico envolveu algumas ações para alcançarmos os objetivos propostas, como o grupo focal, depois atividades correlatas ao SAEB, em que os dados soaram como sinal de atenção e por consequência desenvolvemos e aplicamos uma Sequência Didática, na práxis de uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos.

Como ponto cume do presente trabalho, a proposta de uma Sequência Didática, que pode contribuir para uma modalidade de ensino diferenciada, um púbico diversificado, com sede de inovação, com anseio de utilizar ferramentas digitais.

A Sequência Didática apresentada proporcionou o desenvolvimento de habilidades como leitura, compreensão e produção de textos. Ademais, podemos perceber que com o ordenamento das atividades e dos conteúdos, os alunos exercitaram união e interação, um verdadeiro trabalho em equipe, ocasionando satisfação e prazer nos participantes.

Conjugamos, que os próprios protagonistas, alunos e professores, evidenciaram o desejo e aspiração por novas práticas educativas, por mudanças na estrutura de ensino, pela intersecção de textos impressos e digitais.

A partir do desejo e aspiração dos protagonistas e do desenvolvimento e aplicação da Sequência Didática, podemos concluir que o envolvimento de todos os participantes foi pulsante, apesar da apreensão de alguns alunos em trabalhar com ferramentas digitais.

Diante disso, cabe aos representantes das unidades escolares, mais especificamente ao professor, inserir práticas de ensino que não sejam excludentes, mas esteja de acordo com novas demandas sociais, com o propósito de formar um cidadão crítico e atuante na sociedade.

Nesse caso, cabe ressaltar que os professores devem procurar cursos de atualização e formação continuada, pois vivemos em constante mudança, nossa sociedade perpassa por transformações significativas, por conseguinte, nossas instituições de ensino sofrem ou deveriam refletir tais mudanças.

Fortalecer o ensino de jovens e adultos é complexo, pois demanda reflexões profundas sobre o público, sua estrutura e das práticas pedagógicas inseridas, mas é importante conduzir nosso aluno aos caminhos de uma aprendizagem significativa, capaz de provocar sonhos e realizações.

Destacamos, que os conteúdos trabalhados nos meandros da Sequência Didática encontram-se em consonância com o proposto na presente pesquisa, pois valoriza o aluno, sua experiência, seu contexto social e o conhecimento de mundo do indivíduo.

Depois dos caminhos percorridos, alunos e professores avaliaram o trabalho realizado, propondo sugestões, deixando suas críticas ou apenas seus comentários em relação ao contexto das atividades.

Na visão dos professores, houve o envolvimento de todo o grupo, pois o trabalho desenvolvido foi de excelência, mostrando-se relevante para o ensino de jovens e adultos, contribuindo para o desenvolvimento e promoção de habilidades.

Já 90% dos alunos, demonstraram gostar de participar da Sequência Didática, 100% avaliaram positivamente o trabalho e 100% gostaram da união entre ferramentas digitais e Língua Portuguesa.

Diante de asserções, entendemos que esta pesquisa contribuiu tanto para os alunos quanto para os professores da EJA, pois conseguimos tornar o processo de ensino-aprendizagem mais relevante e aliado ao contexto social do aluno.

A partir da Sequência Didática, os alunos trabalharam com ferramentas digitais que proporcionaram o desenvolvimento de habilidades, como leitura, compreensão e produção de textos, seja em suporte digital ou não.

Ressaltamos que o presente trabalho surgiu no conflito do problema apresentado, entretanto, destacamos que o trabalho apresentado pode ser utilizado em outras etapas de ensino, a depender do contexto pedagógico.

Não obstante, o estudo apresentado é apenas um pontapé inicial, que pretende estimular e aquecer os debates sobre prática de ensino, formação de professores, ferramentas digitais, ensino de Língua Portuguesa, leitura e escrita, diante de uma sociedade marcada por profundas mudanças no eixo informação e conhecimento.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Niliane Cunha de; NEVES Barbara Coelho; Machado Luana. **A biblioteca escolar e o multiletramento na Educação Básica:** contribuições para o desenvolvimento de competência informacional infantil, 2019. Disponível em: https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/4927/1744. Acesso em: 04 de mai. 2019.

ALBUQUERQUE, Ana Kareninna da Silva. **O texto multimodal em questões objetivas de compreensão leitora no exame nacional do ensino médio (ENEM)**. Trabalho de conclusão de curso de Letras. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/13222. Acesso: 05 de jan. 2020.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. **Currículo e narrativas digitais em tempos de ubiquidade:** criação e integração entre contextos de aprendizagem. Revista de Educação Pública, v.25, n.59/2, Cuiabá, 2016. Disponível em: http://www.periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/3833. Acesso em: 21 de set. 2019.

AMARAL, S. R.; Costa, F. G. (2010). **Estratégias para o ensino de ciências:** Modelos tridimensionais – uma nova abordagem no ensino do conceito de célula. Universidade Estadual de Maringá. Bandeirantes. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1864-8. Acesso em: 21 de jun. 2019.

ANDRADE, Hanrrikson de. Vélez confirma desmonte da secretaria da diversidade após Bolsonaro tuitar. **Bol.** Janeiro de 2019. Disponível em: https://www.bol.uol.com.br/noticias/2019/01/02/velez-confirma-desmonte-de-secretaria-da-diversidade-apos-tuite-bolsonaro.htm. Acesso em: 10 de out. 2019.

ANDRADE, Viviane Tavares de; SANTOS, Jean Carlos Ribeiro; TELES, Byanca Mariana de Oliveira. **A inserção do hipertexto no ambiente escolar:** dilema ou renovação? Repositório Institucional Tiradentes, 2019. Disponível em: https://openrit.grupotiradentes.com/xmlui/handle/set/2269. Acesso em: 05 de nov. 2019.

ARANA, Alba Regina de Azevedo; KLEBIS, Augusta Boa Sorte Oliveira**. A importância do incentivo à leitura para o processo de formação do aluno**. Formação de Professores, Complexidade e Trabalho Docente, PUC, Paraná, 2015. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17264_7813.pdf Acesso em: 23 de abr. 2019.

ARAÚJO, Denise Lino. **O que é (e como faz) sequência didática?** Revista de Linguística do Departamento de Letras Vernáculas, UFC. V.3, N.1, 2013. Disponível em: http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/148/181. Acesso em: 27 de out. 2019.

ARAÚJO, Paula Francinete Ribeiro de; Gonçalves, Adair Vieira. **Aula de leitura:** por uma articulação do estudo de gênero texto com análise linguística. Revista Lei Escola, Campina Grande, v.18, n.1, 2018. Disponível em:

http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/Leia/article/view/1087/679. Acesso em: 10 de set. 2019.

ARBACHE, Ana Paula. **A Formação de educadores de pessoas jovens e adultos numa perspectiva multicultural crítica**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro. Papel Virtual Editora, 2001.

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO DO BRASIL. PNUD, IPEA, FUNDAÇÃO JÕAO PINHEIRO, 2013. Disponível em: http://atlasbrasil.org.br/2013/. Acesso em: 10 de fev. de 2020.

AURÉLIO, Renato Pereira; Gomes, Adauta. **Processos de leitura e escrita em uma turma do segundo segmento da Educação de Jovens e Adultos.** Multifaces, v. 1, n. 2, 2018. Disponível em: https://multifaces.ifnmg.edu.br/index.php/multifaces/article/view/93/29. Acesso em: 10 de out. 2019.

AZEVEDO, Fernando; SILVEIRA, Rosilene de Fátima Koscianski da. **A poesia**: estratégias para experimentar e fruir em sala de aula. Repositórium, 2016. Disponivel em: https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/45205. Acesso: 03 de nov. 2019.

AYTTA, Antonio Carlos Fontes; HETKOWSKI, Tânia Maria. **Integrar para inovar:** os potenciais do multiletramento na educação básica. Congresso Internacional de Educação e Geotecnologias, maio de 2019. Disponível em: http://www.revistas.uneb.br/index.php/cintergeo/article/view/6822/4439. Acesso em: 24 dez. 2019.

AZEVEDO, Roberta Adalgisa Gê- Acaiaba de; **O ensino da leitura e da escrita como práticas emancipadoras no nono ano do Ensino Fundamental II.** Dissertação de mestrado em Letras, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, 2019. Disponível em: http://bdtd.uftm.edu.br/handle/tede/403. Acesso em: 15 de out. 2019.

BACICH, L. MORAN, J. M. **Aprender a ensinar com foco na educação híbrida**. Revista Pátio, nº 25, junho, 2015, p. 45-47. Disponível em: Revista Pátio. Disponível em: http://www.grupoa.com.br/revistapatio/artigo/11551/aprender-e-ensinar-com-foco-na-educacao-hibrida.aspx. . Acesso em 11 de jan. 2019.

BACK, Ângela Cristina Di Palma; BORTOLLIN, Anilse Maria Picollo; CIPRIANO, Jucelma Cardoso. **Letramento:** análise de uma prática pedagógica a partir do gênero poema. Exitus, 2013. Disponível em: http://ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/255/219. Acesso em: 03 de dez. 2019.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1986.

BARCELOS, Valdo. **Avaliação na Educação de jovens e adultos**: uma proposta solidária e cooperativa. Polyphonía, 2015. Disponível em: https://www.revistas.ufg.br/sv/article/view/53667. Acesso em: 15 de set. 2019.

_____. . **Educação de Jovens e Adultos:** currículo e práticas pedagógicas. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

_____. **Formação de professores para educação de jovens e adultos**. 6. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BARRETO, Edda Maria Peixoto; CARMO, Gerson Tavares do. **Argumentação na educação de jovens e adultos (eja):** um estudo de caso utilizando o WhatsApp. Colóquio Interdisciplinar de Cognição e Linguagem, 2017. Disponível em: http://coloquio.srvroot.com/vcoloquio/index.php/vcoloquio/article/view/3. Acesso em: 01 de jan. 2020.

BARRETO, Nayara Felix; NETO, Érica Pereira. **Celular como ferramenta de aprendizagem na eja:** análise do nível de consciência ambiental dos alunos. Revista Link Place, 2015. Disponível em: http://revista.srvroot.com/linkscienceplace/index.php/linkscienceplace/article/view/160. Acesso em: 11 de dez. 2019.

BARROS, Rogério Feitosa; FRANÇA, Rosângela de Fátima Cavalcante. **Alunos da educação de jovens e adultos (eja) como cidadãos de direito à educação integral:** desafios e possibilidades. Revista Amazônica, Ano 10, V.XIX, Número 1, Jan-jun. de 2017, Pág. 327-349**.** Disponível em: http://www.periodicos.ufam.edu.br/amazonica/article/view/4663. Acesso em: 10 de jun. 2019.

BARTHES, Roland. **Aula**. Tradução e Posfácio Leyla Perrone-Moisés, 1997.

BATALHA, Márcia Amorim. **Os descritores de língua portuguesa e sua contribuição para as práticas de letramento no 3º ano do ensino fundamental.** Trabalho de conclusão de curso de Pedagogia, Universidade do Estado do Amazonas, 2018. Disponível em: http://repositorioinstitucional.uea.edu.br/bitstream/riuea/1812/1/Os%20descritores%20de%20l%C3%ADngua%20portuguesa%20e%20sua%20contribui%C3%A7%C3%A3o%20para%20as%20pr%C3%A1ticas%20de%20letramento%20no%203%C2%BA%20ano%20do%20ensino%20fundamental.pdf. Acesso em: 01 de jan. 2020.

BAUER, M.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som:** um manual prático. Tradução de GUARESKI, Pedrinho. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

BENVENUTI, Juçara; RAPKIEWICZ, Clevi**. Letramento digital na EJA:** integrando Cultura Digital, Língua Portuguesa e Literatura. Anais do workshop de informática na escola. Disponível em: https://br-ie.org/pub/index.php/wie/article/view/7315. Acesso em: 12 agost. 2019.

BERNARDES, Eliane Teresinha. **O uso das tecnologias da informação e da comunicação na alfabetização de jovens e adultos.** Trabalho de conclusão de curso de Pedagogia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/142843. Acesso em: 15 de dez. 2019.

BORGES, Ana Paula Bastos. **O ensino das estratégias de leitura na sala de aula:** da intervenção pedagógica à progressão das habilidades leitoras. Trabalho de conclusão de curso de Letras, Universidade Federal da Paraíba, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/8929. Acesso em: 25 de dez. 2019.

BORGES, Rosiane Pimenta. **Do texto ao contexto:** práticas de letramento digital na sala de aula. 8º Encontro Internacional de Formação de Professores. Disponível em: https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/8821/3935. Acesso em: 15 de dez. 2019.

BRANDÃO. Carlos Rodrigues**. De Angicos a Ausentes:** 40 anos de educação popular. Porto Alegre: MOVA-RS; CORAG, 2001.

BRANDÃO, Edemilson; MOURA, Eliane. **O uso das tecnologias digitais na modificação da prática educativa escolar.** Revista Cientifica Fazer, 2016. Disponível em: http://www.legiaodacruz.com.br/wp-content/uploads/2016/09/Artigo-Eliane-Moura -e-Edemilson-Brandão-.pdf. Acesso em: 24 de abr. 2019.

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 10 de set. 2019.

_____. **Lei nº 9394/96.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes. Acesso em: 20 de jun. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/bncc-ensino-medio. Acesso em: 05 de jun. 2019.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Diretrizes Curriculares para Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, DF, 2000.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** língua portuguesa: terceiro e quarto ciclos**.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Parecer CNE 11/2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13252-parecer-ceb-2000. Acesso em: 02 de jan. 2020.

BRITO, Jéssika Pereira de. **A importância do letramento digital na Educação Básica**. Trabalho de Graduação em Letras, UEPB, 2016. Disponível em: http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/11339. Acesso em: 05 de jan. 2020.

CAMARGO, Heloiza SChettert de. **A rima como estratégia cognitiva no letramento de jovens e adultos.** Trabalho de conclusão de curso de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Paraná, 2007.

CAMBI, F. **História da Pedagogia**. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CAMPOS, Camila Dinat. **Reflexões sobre a EJA:** pensando o reconhecimento das diferenças e o problema da evasão. Trabalho de conclusão de curso, Universidade Federal do Pampa, 2017. Disponível em: http://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riu/2772/1/CAMILA%20DINAT%20CAMPOS%20%282017%29.pdf. Acesso em: 12 de set. 2019.

CAPELOCI, Eloíza Martins Primo. **O hipertexto na escola**: A retextualização digital nas aulas de Língua Portuguesa. Dissertação de mestrado em Letras, UNESP, 2015. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/handle/11449/135992. Acesso em: 02 de nov. 2019.

CARNEIRO, Ana Carolina Santos. **Educação de Jovens e Adultos**: Quem são mesmo os educadores e educandos da EJA. III encontro internacional de alfabetização e educação de jovens e adultos. 2016. Disponível em: https://alfaeejablog.files.wordpress.com/2017/06/ana-carolina-santos- carneiro_educac3a7c3a3o-de-jovens-e-adultos-quem-sc3a3o-mesmo-os-educadores-e-educandos-da-eja.pdf. Acesso em: 03 de mai. 2019.

CARVALHO, Airys de Jesus**. A importância da práxis pedagógica na educação de jovens e adultos – eja.** 8º Encontro Internacional de Formação de Professores, 2018. Disponível em: https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/8675/3574. Acesso em: 25 de dez. 2019.

CARVALHO, Maria Cezarela Oliveira. EJA conectada: **A pedagogia dos multiletramentos nos processos educativos de jovens e adultos escolarizados.** Dissertação da Educação, Universidade do estado da Bahia, Salvador, 2019. Disponível em: http://www.saberaberto.uneb.br/handle/20.500.11896/1014. Acesso: 13 de nov. 2019.

CARVALHO, Nerivaldo Braz de; CARVALHO, Anna Christina Farias de**. Uso dos recursos tecnológicos atuais e sua contribuição no processo de ensino-aprendizagem na escola municipal Érico Veríssimo, Simões-PI.** Id on Line, 2017. Disponível em: https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/643. Acesso em: 05 de nov. 2019.

CAITANO, Alexandre; AZEVÊDO, Edjane de; VIANA, Marlla. **Letramento digital no ensino de língua portuguesa em uma escola do semiárido potiguar:** os jogos educativos na mediação do ensino-aprendizagem. Congresso regional sobre tecnologias na educação, CTRL+ e, 2016. Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?as_ylo=2016&q=o+uso+de+ferramentas+digitais+no+ensino+de+portugues&hl=pt-BR&as_sdt=0,5. Acesso em: 29 de dez. 2019.

CASTRO, Welton Dias; AMORIM, Antonio; Dantas, Tânia Regina. **Políticas públicas, diversidade cultural e gestão escolar no âmbito da EJA. Plurais Revista Interdisciplinar.** v. 1, n. 2, UNEB, 2016. Disponível em: http://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/2681/1813. Acesso em: 14 de set. 2019.

CAVALLARI, Juliana Santana; SALLES, Virgínia. **Novas tecnologias e seus efeitos no processo de ensino-aprendizagem da EJA.** Horizontes, 2016. Disponível em: https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/324/175. Acesso: 01 de jan. 2020.

CHAGAS, Ruthelle de Oliveira; SOARES, Cecília Conceição Moreira**. A educação de jovens e adultos- EJA no contexto da educação básica:** a relação entre pedagogia e

história. CEDU, UNEB, ISNN:2595-4881, 2018. Disponível em: http://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/5679/3624. Acesso em: 15 de out. 2019.

CHIRINÉA, Andréia Melanda; Brandão, Carlos da Fonseca. **O IDEB como política de regulação do estado e legitimação da qualidade: em busca de significados.** Repositório UNESP, Faculdade de Ciências e Letras, 2015. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/handle/11449/127275. Acesso em: 12 de out. 2019.

COELHO, Adriana Santos**. O ensino de Língua Portuguesa: Práticas Pedagógicas de leitura e escrita nos anos finais do Ensino Fundamental.** Trabalho de conclusão de graduação em Letras, UFMA, 2016. Disponível em: https://rosario.ufma.br/jspui/handle/123456789/937. Acesso em: 31 de dez. 2019.

CORACINI, Maria José. **Aspectos linguístico-culturais na relação com o outro:** construção da identidade de sujeitos em situação de rua. Atas V simpósio mundial de estudos de Língua Portuguesa, Università del Salento, 2017. Disponível em: http://siba-ese.unisalento.it/index.php/dvaf/article/view/17944/15295. Acesso em: 01 de jan. 2019.

CORRADI, Fábio de Macedo. et al. **Nós, links, e redes...** Revista de Biologia e Ciências da Terra. Volume 1, Número 1, 2001. Disponível em: http://joaootavio.com.br/bioterra/workspace/uploads/artigos/nos-5155c7bde6bee.pdf. Acesso em: 12 de out. 2019.

CORRÊA, Carolina Salvino. **A importância da literatura na escola para construção de uma sociedade mais humanizada.** Revista Eletrônica de Ciências Humanas Letras e Artes, 2017. Disponível em: https://pdfs.semanticscholar.org/a6ee/97a3f9a8dc325ba57aaa66e3bd2bee32b41a.pdf. Acesso em: 02 de nov. 2019.

CORRÊA, Giovana Camila Garcia; CAMPOS, Isabel Cristina Pires de; ALMAGRO, Ricardo Campanha. **Pesquisa-ação:** uma abordagem prática de pesquisa qualitativa. Ensaios Pedagógicos, 2018. Disponível em: http://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/view/60/89. Acesso em: 02 de jan. 2020.

CORRÊA, Karen Fabiane Leone; CRISCUOLO, Ana Carolina Sperança. **O ensino de conjunções a partir do texto.** Revista práticas de linguagem, 2018. Disponível em: https://periodicos.ufjf.br/index.php/praticasdelinguagem/article/view/28314. Acesso em: 01 de jan. 2020.

CORRÊA, Regina Helena M. A. **Literatura, texto e hipertexto.** Terra roxa e outras terras, Revista de Estudos Literários, UEL, v. 8, 2006 Disponível em: http://www.uel.br/seer/index.php/terraroxa/article/view/24787/18173. Acesso em: 02 de nov. 2019.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

DELIBERATO, Debora. **Linguagem, interação e comunicação**. Ed UERJ, 2017.

DIAS, Cláudia Augusto. **Grupo Focal:** técnica de coleta de dados em pesquisa qualitativa. Universidade Federal da Paraíba, 2000. Disponível em: http://periodicos.ufpb.br/index.php/ies/article/view/330. Acesso em:05 de mai. 2019.

DIAS, Suleima de Souza. **Práticas pedagógicas em foco no processo de ensino aprendizagem na educação de jovens e adultos.** 2015. Monografia em Pedagogia-Universidade Federal Fluminense. Disponível em: https://app.uff.br/riuff/bitstream/1/1500/1/Monografia%20Final.pdf. Acesso em: 10 de jun. 2019.

DUARTE, Maiza Batista de Oliveira; MATEUS, Elaine Cristina. **A contribuição da literatura para uma formação cidadã:** Uma Revisão de Literatura. VI Semana da Educação e o VI Simpósio de Pesquisa e Pós-graduação em Educação: Desafios atuais para educação, ISBN: 978-85-7846-319-9, Universidade Estadual de Londrina, 2015. Disponível em: http://www.uel.br/eventos/semanaeducacao /pages/arquivos/ANAIS/RESUM A. Acesso em: 23 de jun. 2019.

ELIAS, Vanda Maria da Silva. **Hipertexto, leitura e sentido**. Revista de Linguística Aplicada Calidoscópio Volume 3, número 1, janeiro/abril de 2005. São Leopoldo: UNISINOS p.13-20. Disponível em: http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/6228. Acesso em: 10 de set. 2019.

ESTEBAN, Maria Teresa. **A avaliação no cotidiano escolar**. 5º ed, DP & A, RJ, 2003.

FABRICIO, Marília Rosana Baio. **Os sinais de pontuação no ensino fundamental:** uma abordagem reflexiva. Trabalho de conclusão de curso de mestrado em Letras. UNESP, 2016.

FARIA, Andreliza. A **educação e as novas tecnologias para o ensino ead: dificuldades de aprendizagem em alunos da eja.** Repositório Institucional, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/182237. Acesso em: 01 de jan. 2019.
.
FARIAS, Maria Adalgiza de; JUNIOR, Antonio Germano Magalhães. **Gestão da escola e os resultados do ideb: apropriações e usos de dados educacionais.** Polêmica, 2018. https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/article/view/37788. Acesso em 15 de dez. 2019.

FARIAS, Selma Suely de. **Hipertexto e gêneros digitais:** Práticas pedagógicas inovadoras no ensino médio? Dissertação de Ciências da Educação, Universidade da Madeira, 2019. Disponível em: https://digituma.uma.pt/handle/10400.13/2364. Acesso em: 10 de nov. 2019.

FEITOSA, Sonia Couto Souza. Método **Paulo Freire Princípios e Práticas de uma Concepção Popular de Educação**. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1999, p. 43-53. Disponível em: http://livrozilla.com/doc/785135/texto-completo. Acesso em: 10 de abr. 2018.

FERNANDES, Jardel Pereira. **O Ensino de Literatura na EJA em Comunidades Carentes.** Igualitária, Estácio, 2018. Disponível em: http://periodicos.estacio.br/index.php/historiabh/article/viewArticle/6123. Acesso: 01 de jan. 2020.

FERNANDES, Susienny Aline da Silva. **A produção de história em quadrinhos como recurso metodológico.** Trabalho de Especialização em Mídias da Educação. Universidade Federal do Paraná, 2013.

FERREIRA, Luana da Silva Moreira**. Educadores da EJA e suas perspectivas acerca da formação inicial e continuada em São Francisco do Conde-BA**. UNILAB, 2019. Disponível em: http://www.repositorio.unilab.edu.br/jspui/bitstream/123456789/1492/1/2019_proj_luanaferreira.pdf. Acesso em: 15 de set. 2019.

FRANCHI, C. **Criatividade e Gramática. Trabalhos em Linguagem.** São Paulo: Aplicada, 1987.

_____, **Educação e mudança**. 30ª ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Práticas Pedagógicas de ensinar e aprender**: por entre resistências e resignações. São Paulo, V.41, n.3, p.601-614, julho/setembro, 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ep/v41n3/1517-9702-ep-41-3-0601.pdf. Acesso em 03 de mai. 2019.

FRANÇA, Elizângela de Fátima Moreira. **O uso do celular (Smartphone) como instrumento de aprendizagem nas aulas de Ensino Médio.** Curso de especialização em Mídias da Educação. Universidade Federal de São João Del Rei, Minas Gerais, 2019. Disponível em: http://dspace.nead.ufsj.edu.br/trabalhospublicos/handle/123456789/390. Acesso em: 10 de nov. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP. 2000.

_____. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se complementam. 15 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **A importância do ato de ler em três artigos.** Cortez Editora, 1992.

_____. Conscientização: Teoria e prática da libertação: Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3ª ed.; São Paulo: Centauro, 2006.

_____, **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Giovanni Offrede. **Utilização didática de ferramentas virtuais gratuitas no Ensino Superior de Química**. TCC de Química com atribuições tecnológicas, UFRJ, 2017. Disponível em: https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/5689/1/Giovanni%20Offrede%20Freitas.pdf. Acesso em: 29 de set. 2019.

FILHO, Almeida, José Carlos Paes de. (2007). **Linguística Aplicada, ensino de línguas e comunicação**. Campinas: Pontes Editoras.

FILHO, Valdinar Cusódio; HISSA, Débora Liberato Arruda. **Reflexão sobre pontos de congruência entre texto e hipertexto.** Domínios da Linguagem, Uberlândia. Vol. 12, nº 3,

julho-setembro de 2018. Acesso em: http://www.seer.ufu.br/ index.php/ dominiosde linguagem/article/view/40622/23998. Acesso em: 23 de abr. 2019.

GARCIA, Laís Oliveira; Manoel, Bianca Lessa. **O ensino da gramática**. Almanaque Multidisciplinar de Pesquisa, ISSN: 2359-6651, V. 1, n.2, 2018.Disponível em: http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/amp/article/view/5242/2861 Acesso em: 04 de mai. 2019.

GAYATTO, M. L. C. Abertura do seminário. In. ORTH, L. M. E. (Tradutora). **O processo educativo segundo Paulo Freire e Pichon-Rivière**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1989. p. 11-13.

GAYDECZKA, Beatriz; KARWOSKI, Acir Mário. **Pedagogia dos multiletramentos e desafios para uso das novas tecnologias digitais em sala de aula no ensino de Língua Portuguesa.** Revista Linguagem e Ensino, 2015. Disponível em: https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15301. Acesso: 01 de jan. 2020.

GERALDI, João Wanderley. **O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular.** Retratos da Escola, 2015. Disponível em: http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/587/661. Acesso: 01 de jan. 2020.

GOMES, Luiz Fernando. **Hipertexto no cotidiano escolar**. 1º ed.- São Paulo: Cortez, 2011.

GOMES, MARIA Elasir; BARBOSA, Eduardo F. **A técnica de Grupo Focais para obtenção de dados qualitativos.** Educativa, 1999. Disponível em: http://www.tecnologiadeprojetos.com.br/. Acesso em: 01 de jan. 2019.

GOMES, MARLETE NUNES. **Como educar para a cidadania?** Uma pesquisa com estudantes do ensino fundamental. Relatório de Mestrado, Universidade Federal do Pampa, 2018. Disponível em: http://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riu/3480/1/MarleteNunesGomes2018.pdf. Acesso em: 22 de jun. 2019.

GOMES, Rosivaldo. **Gêneros multissemióticos e ensino: uma proposta de matriz de leitura.** UNIFAL, 2017. Disponível em: http://publicacoes.unifal-mg.edu.br/revistas/index.php/tremdeletras/article/view/691/458. Acesso: 01 de jan. 2020.

GONÇALVES, Wasley Wagner. **Utilização de objeto de aprendizagem em uma sequência didática para o ensino do conceito de densidade na perspectiva na educação de jovens e adultos (eja).** Trabalho de conclusão de curso em Mídias na Educação, Universidade Federal de São João Del-Rei, 2019. Disponível em: http://dspace.nead.ufsj.edu.br/trabalhospublicos/handle/123456789/415. Acesso em: 25 de dez. 2019.

GUEDES, Alixandra; OLIVEIRA, Silvanna Kelly Gomes de. **Aproximações entre os PCN e a BNCC com as noções bakhtinianas de dialogismo e responsividade.** X seminário nacional sobre ensino, língua materna, estrangeira e de literaturas, SELIMEL, Universidade Federal de Campina Grande, 2017. Disponível em: http://2017.selimel.com.br/wp-content/uploads/2017/11/GT-10.pdf. Acesso em:15 de set. 2019.

GUERRA, Miriam Martinez. **Transformações no trabalho e na educação formal mediadas pelas novas tecnologias:** implicações para a modalidade de ensino da EJA. Artefactum – revista de estudos em linguagem e tecnologia, ANO VIII – N° 01/2016. Disponível em: http://www.artefactum.rafrom.com.br/index.php/artefactum/article/view/948/573. Acesso em: 22 de jun. 2019.

GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; BARTIKOSKY, Fernanda Vanessa Machado. **Práticas de linguagem em sala de aula como reveladoras de mudanças na profissionalidade docente.** Linguagem em Discurso, UNISUL, 2018. Disponível em: https://search.proquest.com/openview/c17ee718a15dac1d727d9343cb64dbbd/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2037793. Acesso em: 07 de out. 2019.

HECK, Miriam Ferrazza.**Reflexões acerca do Sistema Nacional de avaliação da Educação Básica (SAEB).** Revista REAMEC, 2018. Disponível em: http://www.periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/reamec/article/view/6183/0. Acesso em: 15 de dez. 2019.

_____. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB):** compreendendo a realidade educacional. Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar, v.4, n.11, 2018. Disponível em: http://periodicos.uern.br/index.php/RECEI/article/view/2785. Acesso em: 15 de out. 2019.

HSIEH, Ma Lei; DAWSON, Patricia02, H. **A university's information literacy assessment program using Google Forms.** In: Brick and click libraries: Proceedings of an academic library symposium (10th, Maryville, Missouri, November 5, 2010). 2010.

HORN, Maria da Graça de Souza**. Saberes, Cores, Sons, Aromas. A Organização dos Espaços na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

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

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Diretoria de pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2017.** Disponível em: https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/20787-uso-de-internet-televisao-e-celular-no-brasil.html. Acesso: 01 de jan. 2020.

_____. **PNAD- pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2016.** Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/20073-pnad-continua-tic-2016-94-2-das-pessoas-que-utilizaram-a-internet-o-fizeram-para-trocar-mensagens. Acesso em: 30 de dez. 2019.

JOAQUIM, Bruno dos Santos; PESCE, Lucila. **Inclusão digital, empoderamento e educação ao longo da vida**: conceitos em disputa no campo da Educação de Jovens e Adultos. Crítica Educativa, São Paulo, v. 3, n. 3, p. 185-199, ago./dez.2017. Disponível em: http://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/244/361. Acesso em:15 de jun. 2019.

KAIESKI, Naiara; GRINGS, Jacques Andre; FETTER, Shirlei Alexandra. **Um estudo sobre as possibilidades pedagógicas de utilização do WhatsApp.** Renote, 2015. Disponível em: https://www.seer.ufrgs.br/renote/article/view/61411/36314. Acesso em: 05 de dez. 2019.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill. **Alfabetização**. Cambridge University Press, 2012.

KINALSKI, D.D.F. et al. **Grupo focal na pesquisa qualitativa:** relato de experiência. Revista Brasileira de Enfermagem, Reben, 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/reben/v70n2/pt_0034-7167-reben-70-02-0424.pdf. Acesso em: 12 de out. 2019.

KLEIMAN, A. B. Introdução: Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____(Org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.

_____. **Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. Linguagem em (Dis) curso.** São Paulo: Aprender a aprender, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ld/v8n3/05.pdf. Acesso em: 21 de jun. 2019.

_____. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna.** Signo. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007.

KOCH, Marlene Zimmermann. **As tecnologias no cotidiano escolar:** Uma ferramenta facilitadora no processo ensino-aprendizagem. Monografia de Especialização. Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, 2013.

KOERICH, M. S., BACKES, D.S; SOUSA, F. G. M; ERDMANN, A. L.; ALBUQUERQUE, G. L. **Pesquisa-ação:** ferramenta metodológica para a pesquisa qualitativa. Rev. Eletr. Enf. [Internet]. 2009;11(3):717-23. Disponível em: https://www.fen.ufg.br/revista/v11/n3/v11n3a33.htm. Acesso em: 15 de set. 2019.

KUNSC, Margarida M. Krohling. **Comunicação intercultural e cidadania em tempos de globalização.** Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, 2017.Disponível em: http://revistacomsoc.pt/index.php/cecs_ebooks/article/view/2729. Acesso em: 10 de jun. 2019.

LAIS, Cláudia. **O uso dos gêneros digitais na sala de aula** Simpósio de Educação/Comunicação. Anais eletrônicos, 2017. Disponível em: http://geces.com.br/simposio/anais/wpcontent/uploads/2014/04/GENEROS_DIGITAIS.pdf. Acesso em: 20 de jun. 2019.

LAJOLO, Marisa. **Literatura:** ontem, hoje e amanhã. Editora São Paulo. E-book ,2018. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=JcltDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=literatura+%C3%A9+&ots=rmXfiV2Agm&sig=YVgGVGXbTpTeFJzH5_7i_86pB_g#v=onepage&q=permanentes&f=false. Acesso em: 15 de dez. 2019.

LEAL, Susana Mira. **Ser professor...de Português**: Especificidades da formação dos professores de língua materna. Braga, Universidade do Minho, 2009. Disponível em: https://fatimavale.files.wordpress.com/2009/12/ser-professor-de-portugues-sml.pdf. Acesso em: 03 de mai. 2019.

LEMOS, C. A. & MATOS, Denilson Pereira de. **Refletindo sobre EAD e Letramento Digital:** O que cultura tem a ver com isso? Curitiba: Editora Protexto, 2016.

LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência**. Rio de Janeiro: Ed.34, 1993.

_____. **Cibercultura**. SP: Editora 34,1999.

LIMA, Adriana Alves Farias. **Os desafios da vida contemporânea e o reflexo nas práticas de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa.** Disponível em: https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/nutricao/referencias- ibliograficas-tiradas-na-internet-como-colocar-no-trabalho/48764. Acesso: 03 de mai. 2019.

LIMA, Elmo de Souza. **A formação continuada como espaço de reorientação curricular**: reflexões teórico-metodológicas. Revista Educação e Cultura Contemporânea, v.15, n. 41, 2018. Disponível em: http://periodicosbh.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/1993/47965293. Acesso em 11 de jun. 2019.

LIRA, Mirtes Ribeiro de; Amorim, Evandro Dias. **Práticas pedagógicas interdisciplinares com o uso de textos multimodais.** Caderno Digital, nº 31, v. 31 (JUL-DEZ/2018). Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/cadernoseminal/article/view/30457/26785. Acesso em: 20 de jun. 2019.

LOPEZ, Livia Mara Menezes; RIBEIRO, Viviane Salvador**. O estudante como protagonista da aprendizagem em ambientes inovadores de ensino**. Congresso Intencional de Educação e Tecnologias, 2018. Disponível em: http://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/286/358. Acesso em: 04 de mai. 2019.

LORENZ, Karl M. Introdução a la Pedagogia Jesuíta no Brasil Colonial. **Educação Humanista e Ratio Studiorum.Cadernos de História da Educação,** v.17 , n.1,2018. Disponível em: https://digitalcommons.sacredheart.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://scholar.google.com.br/&httpsredir=1&article=1267&context=ced_fac. Acesso em: 10 de set. 2019.

MAGNANI, José Guilherme. **"Quando o campo é a cidade:** fazendo antropologia na metrópole". In: Na metrópole: textos de antropologia urbana. São Paulo: Edusp, FAPESP, 2000.

MALAQUIAS, Arianny; PEIXOTO, Joana. **Formação de professores para o uso de tecnologias na educação:** a visão dos professores do estado de Goiás. Ciclo Revista: Experiências em formação no IF goiano, 2016. Disponível em: https://www.ifgoiano.edu.br/periodicos/index.php/ciclo/article/view/221**.** Acesso: 10 de dez. 2019.

MÁRCIO, Rodrigo. **Letramento**: instrumento para efetivação da cidadania. Monografia de Graduação em Letras. Universidade de Brasília, 2015. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/14752/1/2015_RodrigoMarcio_tcc.pdf. Acesso em: 12 de jun. 2019.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula. Linguagem e Ensino**, Vol. 4, nº. 1, p. 79-111, 2001. Disponível em:

http://www.ufrgs.br/limc/escritacoletiva/pdf/hipertexto_como_novo_espaco.pdf. Acesso em: 10 de out. 2019.

MARTINS; Ana Patrícia Sá; KERSCH; Dorotea Frank. **Ensino de Língua Portuguesa e ambiente digital:** uma proposta metodológica para o trabalho com gêneros argumentativos na formação inicial de professores. Linguagem em foco, v.9, n.1, UECE, 2017.

MARTINS, Erikson de Carvalho; SANTOS, Gilberto Lacerda**. O desenvolvimento da capacidade de argumentação em mídias sociais digitais:** o uso pedagógico do whatsapp. Educação Temática Digital, v.20, n.1, 2018. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8647934. Acesso em: 15 de out. 2019.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção: Primeiros Passos: 74)

MATIAS, Ana Luíza Machado; FARIA, Ana Vitória Guimarães; MARTINS, Angélica Pereira. **Tecnologia em sala de aula: uma realidade urgente aos olhos dos alunos do século XXI.** Revista Crátilo, 2018. Disponível em: https://revistas.unipam.edu.br/index.php/cratilo/article/view/771/443. Acesso em: 25 de dez. 2019.

MAZO, Heloísa Appel. **A escola na era da globalização**: uma questão a ser discutida. Revista de Ciências Humanas: V.1, n.1, 2000. Disponível em: http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/202/371. Acesso em: 03 de mai. 2019.

MELO, Heronita Maria Dantas de; MORAIS, Maria da Felicidade. **Sucesso e Insucesso na Alfabetização**: Contributos da reflexão de professores sobre suas práticas. Investigação Qualitativa em Educação, V.1, 2018. Disponível em: https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2018/article/view/1646/1599. Acesso em: 10 de jun. 2019.

MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza. **Ciência em quadrinho**: Recurso Didático em cartilhas educativas. Trabalho de Conclusão de doutorado, Universidade Federal de Pernambuco, 2008.

MENEZES, Lilian. **O vídeo nos processos de ensino e aprendizagem**. Curso de produção de vídeo, 2017.

MICARELLO, Hilda Aparecida Linhares da Silva. **A BNCC no contexto de ameaças ao estado democrático de direito.** Eccos Revista, Universidade Nove de Julho, 2016. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/715/71550055005.pdf. Acesso em: 20 de set. 2019.

MIRA, Levi Nauter de; LEMES, Marilene Alves. **Avaliação emancipatória na eja:** relato de uma experiência. Reflexão Ação, 2016. Disponível em: https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/7319. Acesso: 25 de dez. 2019.

MISSAGIA, Eliane Velloso; GUERRA, Danielle Carolina da Silva. **O uso da plataforma Kahoot como complemento do gênero Exposição Oral:** uma experiência no ensino de Língua Estrangeira. I Simpósio Ibero-Americano de Tecnologias Educacionais, 2018. Disponível em: https://publicacoes.rexlab.ufsc.br/old/index.php/sited/article/view/433/173. Acesso: 02 de jan. 2020.

MONTEIRO, Isabel Cristina de Castro; GASPAR, Alberto. **Sobre as emoções no contexto das interações sociais em sala de aula**. Investigações em ensino de Ciências, 2007. Disponível em: https://www.if.ufrgs.br/cref/ojs/index.php/ienci/article/view/478/280. Acesso em: 10 de jan. 2020.

MORAN, J.M. **A Educação Que Desejamos**. São Paulo: Papirus, 2008.

MORAIS, Paulo Alexandre Baptista. **A disciplina de Educação Visual e Tecnológica face às tecnologias na escola:** dinâmicas e contextos de utilização das TIC. Dissertação de Mestrado em Educação na área de especialização de Tecnologia Educativa. Braga: Universidade do Minho – Instituto de Educação e Psicologia. Disponível em: https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/6311. Acesso: 10 de set. 2019.

MOREIRA, Maria Elisa Rodrigues; ROCHA, Elaine Andreia Gonçalves Moreira da. **Alfabetizar letrando**: novos desafios no ensino da língua escrita. Saberes Interdisciplinares, 2017. Disponível em: file:///C:/Users/ADM/Downloads/119-1-617-1-10-20171130%20(2).pdf. Acesso em: 10 de jun. 2019.

MOTA, Rosangela da Silva. **Aprendizagem do Adulto e Correspondentes Metodologias**. Trabalho de conclusão de curso (especialização em Educação de Jovens e Adultos). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2009, 36 p. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=41039. Acesso em: 14 de jun. 2018.

MOURA, Jullyanna Cabral; PORTO, Marcelo Duarte; CUNHA, Hélida Ferreira**. O grupo focal como instrumento avaliativo de uma sequência de aulas sobre o Cerrado.** Multi-Science, 2019. Disponível em: https://ifgoiano.edu.br/periodicos/index.php/multiscience/article/view/890. Acesso: 25 de dez. 2019.

MOURA, Maria da Gloria Carvalho. **Educação de Jovens e Adultos**: um olhar sobre sua trajetória histórica – Curitiba: Educarte, 2003.

MOURA, Vera Lúcia Pereira da **Silva;** SERRA. Maria Luiza A. **A. Educação de Jovens e Adultos:** As contribuições de Paulo Freire. INESUL- Londrina, 2012. Disponível em: https://www.inesul.edu.br/site/edicoes.php. Acesso em: 10 de set. 2019.

MUYLAERT, Naiara; BONAMINO, Alicia; MICARELO, Hilda. **Habilidade de leitura no ciclo de alfabetização:** uma análise sobre a igualdade de conhecimento. Portal de Revista da USP, 2019. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/157835. Acesso em: 15 de dez. 2019.

NASCIMENTO, Andréa Maria do. **O uso de ferramentas tecnológicas como recurso pedagógico no processo de ensino e aprendizagem dos alunos do ensino fundamental:** o celular como ferramenta pedagógica vindo de encontro aos nativos digitais. TCC de especialização em Linguagem. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/200636. Acesso em: 05 de dez. 2019.

NASCIMENTO, Júlio Mateus de Melo; COSTA, Roberta Dall Agneses da; ALMEIDA, Caroline Medeiros Martins de. **Inclusão digital e a educação de jovens e adultos (eja):** uma breve revisão bibliográfica. Educere, 2015.

NASCIMENTO, Juscelino Francisco do; FEITOSA, Alceane Bezerra. **O letramento digital no espaço escolar dos alunos da EJA.** Revista de Letras, 2016. Disponível em: https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RL/article/view/6303. Acesso em: 15 de set. 2019.

NEGRÃO, Patrícia Muratori de Lima e Silva; SANTOS, Maria de Fátima dos. **Outras janelas para o mundo** - A leitura e a escrita como arte e como prática libertadora. Revista ELO - Diálogos em Extensão. Volume 05, número 02 - outubro de 2016. Disponível em: https://periodicos.ufv.br/ojs/elo/article/view/1142/615. Acesso em: 21 de jun. 2019.

OCHÔA, Paula; PINTO, Leonor Gaspar. **Competências da avaliação participativa.** Bibliotecas. Anales de Investigación, v.14, N.2, 2018. Disponível em: http://eprints.rclis.org/33191/1/11-REV%204.pdf. Acesso em: 12 de out. 2019.

OLIVEIRA, Elisabete de. **Causa da evasão de alunos na Educação Regular e os motivos de sua volta para a EJA.** Repositório Institucional, 2015. Disponível em: https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/218. Acesso em: 02 de agost. 2019.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira. **Metodologia científica:** um manual para realização de pesquisas em administração. Universidade Federal de Goiás, curso de Administração, 2011. Disponível em: https://adm.catalao.ufg.br/up/567/o/Manual_de_metodologia_cientifica_-_Prof_Maxwell.pdf. Acesso em: 10 de out. 2019.

OLIVEIRA, Moisés Tavares. **Preconceito linguístico:** pesquisa qualitativa no povoado serra, do município de Itabaiana, no estado de Sergipe. Trabalho de conclusão de curso de Letras. Disponível em: https://www.acervo.ufs.br/handle/riufs/9811. Acesso em: 10 de dez. 2019.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Educação Escolar para Jovens e Adultos em Situação de Privação de Liberdade.** Cad. Cedes, Campinas, V. 35, p. 239-255, maio-agosto, 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v35n96/1678-7110-ccedes-35-96-00239.pdf. Acesso em: 24 de abr. 2019.

ONRUBIA, J.; COLOMINA, R.; ENGEL, A. **Os ambientes virtuais de aprendizagem baseados no trabalho em grupo e na aprendizagem colaborativa**. In: COLL, C.; MONEREO, C. (Org.). Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 208-225.

PELLANDA, Nize Maria Campos. **Auto-narrativas e hipertextos:** dispositivos digitais de construção de sujeito/ conhecimento. Anais do XXVI Congresso da SBC, Campo Grande, MS, 2006. Disponível em: https://www.br-ie.org/pub/index.php/wie/article/view/915. Acesso em: 01 de nov. 2019.

PEREIRA, J. T. **Educação e Sociedade da Informação.** In: COSCARELLI, C. V; RIBEIRO, A. E. Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

PEREIRA, Jalcinês da Costa. Afetividade: **A importância da relação professor e aluno como fator motivacional no processo de ensino e aprendizagem.** Trabalho de conclusão de curso de Ciências Biológicas. Universidade Federal da Paraíba, 2017.

PEREIRA, Márcia Moreira. **Multiletramento na escola. Entretextos**, Londrina, v. 13, n. 1, p.p 484-487, 2013. Disponível em: http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/14656. Acesso em: 13 de set. 2019.

PIMENTEL, Naara Talita costa Soares. **Pressuposição como recurso de coesão e coerência textuais responsável pela construção da argumentação nas redações do Enem.** Trabalho de conclusão de curso de Letras, Universidade Federal da Paraíba, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/14472. Acesso em: 03 de fev. 2019.

PINTO, Maria Fernanda Barreiros Barbosa Alves**. A progressão temática no artigo de opinião:** Uma experiência de escrita planejada em uma turma de 9º ano da Rede Estadual de Alagoas. Trabalho de conclusão de curso de Letras, Universidade Federal de Alagoas, 2017. Disponível em: http://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/1855. Acesso em: 01 de jan. 2020.

PRENSKY, Marc. **—Digital natives, digital immigrants‖.** 2001. Disponível em: https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-. Acesso em: 04 de jun. 2019.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ermai Cesar. **Metodologia do trabalho científico:** Métodos e Técnicas de Pesquisa e do Trabalho Acadêmico. 2º edição. Universidade FEEVALE, Rio Grande do Sul, 2013. Disponível em: http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf. Acesso em: 25 de out. 2019.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital:** um tema em gêneros efêmeros. Revista ABRALIN, 2009. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/abralin/article/view/52433/32273. Acesso em: 03 de dez. 2019.

RIBEIRO, Sandro Alencar. **Uso de Tecnologias no Ensino de Jovens e Adultos – (EJA).** Trabalho de conclusão de curso em Mídias na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/203233. Acesso em: 31 de dez. 2019.

RIBEIRO, Erislane Rodrigues. **Análise de gêneros discursivos na esfera pedagógica:** a prova discursiva de língua portuguesa no vestibular. A cor das Letras, UEFS, 2009.

ROCHA, Luciano Santana. **Letramento digital e ensino de língua materna:** a análise da linguagem dos alunos no WhatsApp e suas percepções quanto ao uso das TIC na Escola Estadual Governador Valadares. Dissertação de mestrado em Letras, UFS, 2017. Disponível em: https://teses.ufs.br/handle/riufs/8201. Acesso em: 01 de jan. 2020.

RODRIGUES, Ana Clara Lima. **Uso das tecnologias na escola:** Stop Motion como ferramenta de ensino e aprendizagem. Revista de Educação Popular, v.18, n.2, 2019. Disponível em: http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/46856. Acesso em: 15 de set. 2019.

RODRIGUES, Daniele Mari de Souza Alves. **O uso do celular como ferramenta pedagógica.** Trabalho de conclusão de curso de Mídias em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/134444. Acesso em: 01 de jan. 2020.

RODRIGUES, Francisco das Chagas Alves; Moura, Maria da Glória Carvalho. **Aprendizagem no contexto da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA):** uma reflexão à luz da Andragogia. Percursos, 2016. Disponível em: http://www.revistas.udesc.br/index.php/percursos/article/view/19847246173420161 12/pdf_58 . Acesso em: 01 de jan. 2020.

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

ROJO, R.; MOURA, E**. Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola, 2012.

ROSSI, Maria Aparecida Garcia Lopes. **A Produção Escrita de Gêneros Discursivos em Sala de Aula:** Aspectos Teóricos e Sequência Didática. Signum: estudos da linguagem, v. 15, nº 3, 2012. Disponível em: http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/13039/12518. Acesso em: 05 de fev.2019.

SAMPAIO, Ana Patricia Lima; Alcântara Maria Ines Pereira. **Upgrade na interface do formulário online da Google:** um ambiente colaborativo de aprendizagem. Revista Docência e Cibercultura, v. 2, n. 2, 2018. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/32946/24972. Acesso em: 10 de set. 2019.

SANTAELLA, Lúcia. **Desafios da ubiquidade para educação**. UNICAMP, V. 9, p.19-28, 2013.

SANT'ANNA, Rosangela Fernandes. **A rede social e o hipertexto como artefatos de inovação para uma aprendizagem colaborativa.** Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação, v.4, n.1, UNICARIOCA, 2019. Disponível em: https://recite.unicarioca.edu.br/rccte/index.php/rccte. Acesso em: 20 de set. 2019.

SANTOS, Aliny Cardoso dos. **Práticas sociais de leitura e escrita de alunos na educação de jovens e adultos e suas implicações no universo da cultura letrada.** Cadernos Cajuína, v. 4, n. 1, 2018. Disponível em: https://cadernoscajuina.pro.br/revistas/index.php/cadcajuina/article/view/267/183. Acesso em: 15 de jun. 2019.

SANTOS, Aparecida Andréia dos. **O uso da tecnologia no Ensino Fundamental I.** Trabalho de conclusão de curso de Pedagogia. Anhanguera, 2018.

SANTOS, Josiane Gonçalves. **Avaliação do desenvolvimento e da aprendizagem**. Fael, 2010.

SANTOS, L.C. P dos. **História das disciplinas escolares. Teoria e Educação**. Porto Alegre: Pannomica, 1990.

SANTOS, Luciano de Oliveira. **Percepções de professores de matemática do segundo segmento do ensino fundamental quanto ao uso das tecnologias digitais na sua práxis escolar.** Dissertação do Curso de Mestrado em Novas Tecnologias Digitais, UNICARIOCA, 2018. Disponível em: https://proximal.unicarioca.edu.br/portal/percepcoes-de-professores-de-matematica-do-segundo-segmento-do-ensino-fundamental-quanto-ao-uso-das-tecnologias-digitais-na-sua-praxis-escolar/. Acesso em: 22 de dez. 2018.

SANTOS, M. L. L. (2003). **Educação de jovens e adultos**: marcas da violência na produção poética. Passo Fundo: UPF.

SANTOS, Rafaela Cristina da Silva; SILVA, Adjane da Costa Tourinho; JESUS, Maísa Pereira de. **O grupo focal como técnica de coletas de dados na pesquisa em educação:** aspectos éticos e epistemológicos. 9º Fórum permanente de Inovação Educacional, 2016. Disponível em: https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/2395. Acesso em: 02 de jan. 2020.

SANTOS. Rosemary Souza dos. **Análise da prática pedagógica aplicada aos alunos da educação de jovens e adultos.** Trabalho de conclusão de curso de Pedagogia, UFRB, 2019. Disponível em: http://200.128.85.17/bitstream/123456789/1867/1/Monografia. Acesso em: 01 de jan. 2019.

SANTOS, Valdeir Brito dos. **Ensino de língua por meio da música:** uma experiência na escola municipal professor Isaac Menezes. Trabalho de conclusão de curso de Letras. Universidade Federal de Sergipe, 2018. Disponível em: https://www.acervo.ufs.br/handle/riufs/9604. Acesso: 03 de set. 2019.

SANTOS, Wélia Pimentel. **Tecnologias da informação e comunicação (tics) e suas possibilidades de uso no ensino de Língua Portuguesa**. Polyphonpía, v. 29/2, UFG, 2018. Disponível em: https://www.revistas.ufg.br/sv/article/view/57105/32703. Acesso: 12 de out. 2019.

SAVIANI, D**. As Concepções Pedagógicas na História da Educação Brasileira**. – Texto elaborado no âmbito do projeto de pesquisa "o espaço acadêmico da pedagogia no Brasil", financiado pelo CNPq, para o "projeto 20 anos do Histedbr". Campinas, 22 ago. 2005. 38p. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/ . Acesso em: 12 set. 2019.

SCHWARTZ, Susana. **Alfabetização de jovens e adultos:** teoria e prática. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

SCORTEGAGNA, Paola Andressa; OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva. **Educação de Jovens e Adultos no Brasil:** Uma Análise Histórico-Crítica. Revista Eletrônica de Ciências da Educação, Campo Largo, v. 5, n. 2, nov. 2006.

SEMED/SG. **Programa Único de funcionamento da Educação de Jovens e Adultos-** Segundo Segmento da Rede Pública de Ensino do município de São Gonçalo, 2005.

SENA, Fábia Sousa; MATOS, Pereira Denilson; CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra. **A utilização do WhatsApp como ferramenta motivadora no ensino de língua portuguesa para alunos surdos.** Caderno Seminal Digital, 2019. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/cadernoseminal/article/view/. Acesso em: 05 de dez. 2019.

SILVA, Bento Duarte da; Alves, Elaine Jesus. **O aplicativo WhatsApp em contextos educativos de letramento digital:** Possibilidades e desafios. Revista Observatório, 2018. Disponível em: https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article. Acesso em: 30 de dez. 2019.

SILVA, Carlos Thiago Cruz da; TROTTA; Leonardo Monteiro. **Educação de Jovens e Adultos e Língua Portuguesa: Um** estudo da inovação possível a partir da percepção dos alunos e professores de outras disciplinas. Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação, v.4, n.1, UNICARIOCA, 2019. Disponível em: https://recite.unicarioca.edu.br/rccte/index.php/rccte. Acesso em: 20 de dez. 2019.

SILVA, Elaine Teixeira da. **Multiletramentos e letramento digital nas aulas de língua espanhola:** um relato de experiência com o uso do WhatsApp. Anais do encontro virtual em software livre e congresso internacional da linguagem e tecnologia online, 2017. Disponível em: http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/anais_linguagem_tecnologia/article/view/12121/10334. Acesso em: 15 de dez. 2019.

SILVA, Fernandes. **O gênero tirinhas no livro "Português Linguagens 3" e o trabalho com a leitura.** Entre palavras, 2018. Disponível em: http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/1053/492. Acesso: 10 de set. 2019.

SILVA, Girliane Medeiros da**. O tradicional papel da gramática no ensino de Língua Portuguesa**.2017.Disponível em: https://rl.art.br/arquivos/6189186.pdf. Acesso em: 22 de abr. 2019.

SILVA, Jeanny Meiry Sombra. **O movimento de educação de base no Brasil:** um diálogo com a nova base nacional comum curricular. Revista Lumen, 2017. Disponível em: http://www.periodicos.unifai.edu.br/index.php/lumen/article/view/67/96. Acesso em: 25 de dez. 2019.

SILVA, Jovina da; GOMES, Geraldo de Castro. **Educação de jovens e adultos e ferramentas tecnológicas:** um diálogo sobre o contexto da inclusão digital. Cadernos Cajuína. Disponível em: https://cadernoscajuina.pro.br/revistas/index.php/cadcajuina/article/view/258/176. Acesso em: 22 de nov. 2019.

SILVA, Maria Abadia da; CAZUMB. **Do projeto político do Banco Mundial:** ao projeto político pedagógico da escola pública brasileira. In: Arte & Manhas dos Projetos Políticos e Pedagógicos. Campinas – SP: CEDES, 2003, v.23/n.61.

SILVA, Maria de Fátima Cruz. **Poesia na escola:** uma experiência na prática docente. Trabalho de conclusão de curso de Pedagogia. Universidade Estadual da Paraíba. Disponível em: http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/18185. Acesso em: 20 de jan. 2019.

SILVA, Raimunda Maria da; CAZUMBÁ, Rodrigo da Silva Santos. **Gestão democrática e projeto político-pedagógico**: estudo de caso em uma escola municipal de São Gonçalo dos Campos/ BA. Regae: Revista Gestão e Avaliação Educacional, v.4, n.8, jul. /dez. 2015. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/regae/article/download/16023/pdf. Acesso em:10 de set. 2019.

SILVA, Rosa Virgínia Mattos e. **Tradição gramatical e gramática tradicional**. São Paulo: Contexto, 1996.

SILVA, Rosângela Maria Dias da. **Uso das tics na eja da rede estadual em Pernambuco:** capacitando o aluno para o trabalho. XVI Congresso Internacional de Tecnologia na Educação, 2018.

SILVA, T.T. **Documentos de Identidade:** Uma introdução às teorias do Currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____ (2007). **Documentos de Identidade:** Uma introdução às teorias do currículo. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica.

SILVA, Tarcilane Fernandes da. **O gênero tirinhas no livro "Português Linguagens 3" e o trabalho com a leitura.** Entre palavras,2018. Disponível em: http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/1053. Acesso em: 01 de jan. 2020.

SILVA, Vanely Cristiany Oliveira; **Multiletramentos:** Desenvolvimento de habilidades de escrita de textos em contextos digitais. IV Simpósio Internacional do Ensino de Língua Portuguesa, UNIMONTES, 2014. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/1607.pdf. Acesso em:11 de out. 2019.

SILVEIRA, Bruno Tonetto; FRANCISCO, Odair Benedito. **O atual ensino de Língua Portuguesa**: considerações sobre o real e o ideal. Revista Pedagogia em foco, Minas Gerais, 2016. Disponível em: http://revista.facfama.edu.br/index.php/PedF/article/view/230. Acesso em: 03 de jul. de 2019.

SIQUEIRA, Débora Camacho A**. Do currículo tradicional ao pós-crítico:** um panorama histórico do ensino de Língua Portuguesa. ACTA científica, 2009. Disponível em: https://www.revistas.unasp.edu.br/acch/article/view/38/38. Acesso em: 11 de set. 2019.

SOARES, Kátia Martins; PROCASKO, Josiane Carolina Soares Ramos. **A inserção da tecnologia no ensino fundamental:** reflexões a partir da práxis pedagógica. Poíeses Pedagógica, 2018. Disponível em: https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/5565. Acesso em: 01 de dez. de 2020.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2001.

_____ **Letramento:** um tema em três gêneros. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____**Linguagem e Escola.** São Paulo: Ática, 1986.

_____**Novas práticas de leitura e escrita**: Letramento na cibercultura. Educ.Soc., 2002.

SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. Ed. 6º. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Christian Catao de Assis. **A língua portuguesa que se compartilha por meio do WhatsApp:** um estudo sobre as práticas pedagógicas em uma escola da rede pública de belo horizonte. Dissertação de mestrado em Educação e Docência, Universidade Federal de Minas, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/FAES-BEFE5U. Acesso em: 15 de set. 2019.

SOUZA, Claudenôra Maria; NASCIMENTO; Valter Oliveira do; SANTOS, Patrícia Batista dos. **O processo avaliativo na educação de jovens e adultos- estudo de caso da Escola Municipal Suécia- Lagarto/ Sergipe.** Cadernos de Graduação. 3, n.3, p.159-170,outubro de 2016. Disponível em: https://periodicos.set.edu.br/index.php/cadernohumanas/article/viewFile/2250/1967. Acesso em: 13 de set. 2019.

SOUZA, Débora Juliana Evangelista. **Os desafios de ser professor (a) na Educação de Jovens e Adultos:** reflexões a partir da experiência em turmas da EJA. Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia, Universidade Estadual da Paraíba, 2018. Disponível em: http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/17725. Aceso em: 30 de dez. 2019.

SOUZA, Iracema Maria de; SOARES, Maria Elza André. **O Papel do Professor na Motivação dos Estudantes na Educação de Jovens e Adultos (EJA).** Trabalho de conclusão de curso de Pedagogia. Universidade Federal da Paraíba, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/3534. Acesso: 01 de jan. 2020.

SOUZA, José Clécio Silva de; TAVARES, Elisabeth Maria; SEVERO, Tania**. A formação de alunos leitores em gêneros textuais: desafios e possibilidades.** Disponível em: https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/9136/3988. Acesso em: 29 de dez. 2019.

SOUZA, Silvaneide Evangelista de. **Algumas discussões sobre as concepções de leitura na prática escolar.** Trabalho de conclusão de curso de Letras, Universidade Estadual da Paraíba, 2016. Disponível em: http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/9954. Acesso em: 01 de jan. 2020.

SOUZA, Sirlene Barbosa; FERREIRA, Andréa Tereza Brito**. Práticas de ensino da língua escrita na escola:** uma reflexão acerca do saber-fazer de professoras dos anos iniciais. Sociedade, 2017. Disponível em: https://revistas.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/7578. Acesso em: 10 de set. 2019.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena (org.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Vol. III. Petrópolis: Vozes, 2005.

STOCKMANNS, Jussara Isabel; LIMA, Priscila Almeida. **Avaliação da aprendizagem na ótica da pedagogia histórico crítica:** uma visão escolar. Revista Mundi, Instituto Federal,

2017. Disponível em: http://periodicos.ifpr.edu.br/index.php?journal=. Acesso em: 01 de jan. 2020.

STRAUBAHAAR, Josepf; LAROSE, Robert. **Comunicação, mídia e tecnologia**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2004.

STREET, B. **Current Issues in Comparative Education**, vol.5. Columbia: Teachers College, Columbia University, 2003.

_____ **Literacy in theory and practice.** Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

SUSANA, Flávia. **A importância da leitura na formação do leitor**. Revista da Educação do IDEAU do Alto do Uruguai. Vol.10, nº 22, julho-dezembro, 2015. Disponível em: https://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/277_1.pdf. Acesso em 24 de abr. 2019.

TERCEIRO, Antonio Ferreira de Assis. **Práticas Pedagógicas e uso de recursos tecnológicos digitais na Educação de Jovens e Adultos (EJA).** Trabalho de conclusão de curso de Computação, UEPB, 2015. Disponível em: http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/9285. Acesso: 10 de jun. 2019.

TFOUNI, Leda Verdiani; PEREIRA, Anderson de Carvalho; ASSOLINI, Filomena Elaine de Paiva. **Da escrita do nome à escrita da vida**: letramento e alfabetização de adultos. Revista Intersecções, 2017. Disponível em: https://revistas.anchieta.br/index.php/RevistaInterseccoes/article/view/1325. Acesso em: 15 de jan. 2019.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 1986.

_____. **Metodologia de Pesquisa-ação.** São Paulo: Saraiva, 2009.

TOCANTIS. **Guia Pedagógico do Professor**. Secretaria de Educação e Cultura. Disponível em: https://central3.to.gov.br/arquivo/357210/. Acesso em: 01 de jan. 2020.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Trad. MEIRA, Caio. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

TORRES, Ismenia Moraes de Souza Leonardo. **Desenvolvimento das habilidades de alunos por meio da robótica em atividades extracurriculares: um estudo de caso em uma escola particular no rio de janeiro (RJ).** Dissertação do Curso de Mestrado Em Novas Tecnologias Digitais na Educação, UNICARIOCA, 2018.

VALE, Maria José; JORGE, Sonia Maria Gonçalves; BENEDETTI, Sandra. Paulo **Freire-educar para transformar:** almanaque histórico. São Paulo: Mercado Cultural, 2005, p. 5-52.

VASCONCELOS, Ana Paula Santos; SILVA, Suélen Gonçalves Paixão da; SILVA, Cristiane de Almeida Vieira da. P**erspectivas e desafios no uso das tecnologias digitais no ensino da EJA.** 8º Encontro Internacional de formação de professores.

VENTURA, Ioná; JÚNIOR, Décio. **A construção histórica da disciplina Língua Portuguesa no Brasil**, 2004.

VIEIRA, Odília Olinda de Oliveira; BARBOSA, Marinalva Vieira. **Uma prática de ensino de língua portuguesa:** a sequência didática. Revista Triângulo, 2016. Disponível em: http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/. Acesso em: 01 de jan. 2020.

VITORIANO, Beatris Martinez; TARDELLI, Lília Santos Abreu**. Propostas sobre o ensino de gramática:** as vozes dos especialistas. Mosaíco, UNESP, São Paulo, 2017. Disponível em: http://www.olhodagua.ibilce.unesp.br/index.php/revistamosaico/article/viewFile/443/413. Acesso em: 09 de set. 2019.

WILSON, Victoria; WIEDEMER, Marcos Luiz. **Por uma abordagem discursiva da linguagem:** esboço de um estudo e de um entendimento. In.: WIEDEMER, Marcos Luiz (Org.) Estudos linguísticos contemporâneos: questões tendências. Rio de Janeiro: Autografia, 2019.

XAVIER, Libânea Nacif. O Brasil como laboratório**. Educação e Ciências Sociais no Projeto do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais.** Universidade de São Francisco, 2001.

ZABALA, A. **A função social do ensino e a concepção sobre os processos de aprendizagem:** instrumentos de análise. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE A

APÊNDICE A- Parecer consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa da Secretaria Municipal de Saúde do Rio de Janeiro. Parecer: 3.618.676.

SECRETARIA MUNICIPAL DE SAÚDE DO RIO DE JANEIRO - SMS/RJ

Continuação do Parecer: 3.618.676

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Educação de Jovens e Adultos Entre Língua Portuguesa e Hipertexto, Reflexão e Olhares

Pesquisador: CARLOS THIAGO CRUZ DA SILVA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 20457819.5.0000.5279

Instituição Proponente: ASSOCIACAO CARIOCA DE ENSINO SUPERIOR

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.618.676

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Criar a expectativa de que no ensino de Língua Portuguesa, leitura e escrita com auxilio de ferramentas digitais possa resolver de forma integral as dificuldades de aprendizagem dos alunos.

Benefícios:

Estimular o desenvolvimento da leitura e escrita, a partir da tecnologia digital.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de projeto de pesquisa com vistas à obtenção de título do Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação, do Centro Universitário Unicarioca, que pretende ser desenvolvido na unidade de ensino do Colégio Municipal Amaral Peixoto, em São Gonçalo - RJ.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados, satisfatoriamente, todos os Termos obrigatórios.

Recomendações:

Não se aplica.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto de pesquisa apresentou pendências a serem cumpridas, conforme descritas no Parecer Consubstanciado nº:3.593.204, as quais são:

1) Incluir no TCLE espaços para assinatura do participante da pesquisa, em todas as páginas do Termo;

RESPOSTA: No TCLE, houve a inclusão de espaços para assinatura do participante da pesquisa, em todas as páginas do documento - PENDÊNCIA ATENDIDA;

2) Alterar o Termo de Assentimento para adultos, pois esse termo deverá ser utilizado apenas para menores de idade;

RESPOSTA: Alteração o termo de Assentimento para Adultos- Conforme solicitado no parecer, houve retificação, pois, o termo em questão é somente para menores de idade; em todas as páginas há espaço para assinatura dos participantes da pesquisa.

Foi inserido um TCLE para os jovens participantes da pesquisa - PENDÊNCIA ATENDIDA;

3) Incluir TCLE para os responsáveis do aluno, menores de idade, autorizarem a participação dos filhos na pesquisa;

RESPOSTA: Houve a inclusão do termo 3, pois os responsáveis dos alunos menores de idade, necessitam assinar o documento; em todas as páginas há espaço para assinatura dos participantes da pesquisa - PENDÊNCIA ATENDIDA;

4) Ajustar o Cronograma da pesquisa.

RESPOSTA: Por fim, houve atualização quanto ao cronograma proposto, pois foi atualizada as datas de início e término de cada etapa identificada no Cronograma - PENDÊNCIA ATENDIDA.

Conforme o atendimento das pendências solicitadas, após análise ética, o presente projeto de pesquisa encontra-se apto a realização da pesquisa na unidade de ensino do Colégio Municipal Amaral Peixoto, em São Gonçalo - RJ.

Considerações Finais a critério do CEP:

Sr.(a) Pesquisador(a),

Atentamos que o pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade de regime oferecido a um dos grupos da pesquisa que requeiram ação imediata (item V.3., da Resolução CNS/MS Nº 466/12). Qualquer necessidade de modificação no curso do projeto deverá ser submetida à apreciação do CEP/SMS-RJ como emenda. Deve-se aguardar o parecer favorável do

CEP/SMS-RJ antes de efetuar a modificação. Atentar para a necessidade de atualização do cronograma da pesquisa.

Caso ocorra alguma alteração no financiamento do projeto ora apresentado (alteração de patrocinador, modificação no orçamento ou copatrocínio), o pesquisador tem a responsabilidade de submeter uma emenda ao CEP/SMS-RJ solicitando as alterações necessárias. A nova Folha de Rosto a ser gerada deverá ser assinada nos campos pertinentes e entregue a via original no CEP/SMS-RJ.

O CEP/SMS-RJ deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (item V.5., da Resolução CNS/MS Nº 466/12). É papel do pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e ainda enviar notificação à ANVISA – Agência Nacional de Vigilância Sanitária, junto com seu posicionamento. Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas a este CEP/SMS-RJ, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas.

Acrescentamos que o participante da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado (item IV.3 .d., da Resolução CNS/MS Nº 466/12) e deve receber uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, na íntegra, por ele assinado (item IV.5.d., da Resolução CNS/MS Nº 466/12).

Ressaltamos que o pesquisador responsável por este Protocolo de Pesquisa deverá apresentar a este Comitê de Ética um relatório das atividades desenvolvidas no período de 12 meses a contar da data de sua aprovação (item X.1.3.b., da Resolução CNS/MS Nº 466/12).

Caso haja interrupção do projeto ou não publicação dos resultados, solicitamos justificar fundamentalmente ao CEP/SMS-RJ.

Este parecer possui validade de 12 meses a contar da data de sua aprovação.

ANEXOS

Anexo I – Transcrição do grupo focal com os professores

Grupo Focal

Carlos Thiago (Mestrando) – Olá, boa noite professores! Sou Carlos Thiago, minha presença apresenta como finalidade de construir um trabalho, a partir do debate, do grupo focal, para levantarmos algumas reflexões sobre o meu trabalho de pesquisa. O estudo envolve o Ensino Fundamental mais precisamente nossa Educação de Jovens e Adultos, daí tomemos algumas questões que podem gerar outras. Fiquem à vontade para arguir o seu ponto de vista. Ao passo da roda de conversa, iniciaremos com uma das questões importantes para o nosso trabalho: Qual é a sua idade e formação?

(Professor 1) - Boa noite, Carlos. Tenho 42 anos de idade. Sou doutor em Educação, mestre na mesma área e professor da Educação de Jovens e Adultos. Minha formação inicial foi pela UFF/Universidade Federal Fluminense, em 2000.

(Professor 2) – Então, tenho 32 anos de idade. Minha formação inicial aconteceu na UERJ/Universidade do Estado do Rio de Janeiro, na área de Português e suas respectivas literaturas, posteriormente, estudei Artes Visuais e fiz faculdade de Pedagogia.

(Professor 3) – Tenho 41 anos de idade. Sou formada pela Universidade Federal Fluminense, tenho mestrado também pela UFF e experiência em Música, realizado entre 1998 e 2004.

(Professor 4) – Boa noite! Tenho 37 anos, sou formada em Letras/ Literaturas pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Realizei especialização também de Língua Portuguesa e depois realizei uma especialização na modalidade EAD da Universidade Federal Fluminense de Niterói, na área de Letramento.

(Professor 5) – Olá! Tenho 52 anos de idade. Sou professora de Língua Portuguesa, formada pela Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo e tenho especialização em Atendimento Educacional Especializado, numa faculdade privada do estado do Ceará.

Carlos Thiago (Mestrando) – De acordo com sua (as) formação (ões), qual é o tempo de experiência em sala de aula e qual é a motivação para lecionar na Educação de Jovens e Adultos?

(Professor 1) – Tenho experiências diferentes e complementares, pois atuo no Centro Federal de Educação Tecnológica, na parte administrativa e também na área acadêmica da instituição. Ademais, sou docente da Educação de Jovens e Adultos cerca de sete anos e minha motivação maior é possibilitar o crescimento humano de nossos alunos.

(Professor 3) –Por falar de experiências, é com muita satisfação que leciono por uma década, dentre dois anos da Educação de Jovens e Adultos do município. Minha bússola orientadora, rege os pilares do desenvolvimento completo do ser humano, haja vista, que muitos não tiveram acesso e condições de permanência na escola.

(Professor 2) – Nossa, são inspiradores os relatos. Atuo no Segundo Segmento da Educação de Jovens e Adultos cerca de sete anos, dividindo tempo com uma escola de Tempo Integral da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. Minha motivação inicial, concentra-se em oportunizar novos sonhos a partir da educação.

(Professor 4) – Minha primeira experiência foi no Programa Nacional de Inclusão de Jovens, mais conhecido como Projovem Urbano. Acumulei dez anos de experiência em sala de aula, já atuei no em escolas estaduais, na rede municipal de Itaboraí e por último, estou na Educação de Jovens e Adultos desde 2013. A EJA é um público que facilita o debate dos temas atuais, pois já entendem os temas sociais.

(Professor 5) – Eu tenho na minha matrícula de 1º ao 5º ano, trinta anos de experiência. Contando instituição particular tenho trinta e sete anos, de Educação de Jovens e Adultos da Prefeitura Municipal de São Gonçalo, tenho quase 10 anos.

Carlos Thiago (Mestrando) –A partir dessa motivação em atuar na Educação de Jovens e Adultos, como considera sua prática de ensino em relação aos conteúdos ministrados em sala de aula?

(Professor 2) – Temos um currículo elaborado pela Secretaria Municipal de Educação que não atende mais exigências e demandas sociais, no entanto, busco refletir em mima prática posturas que evidenciam uma forma de ensinar voltada para o uso e reflexão da língua.

(Professor 1) – Novas demandas estão em voga, temos uma escola ainda parada em seu século, com valores aprisionados no tempo. Busco formações e atualizações a fim de propor uma aula mais interessante aos alunos.

(Professor 3) – A busca pelo fazer pedagógico é eminente, entretanto, por vezes nos deparamos com o estado de paralisação diante da falta de políticas públicas do governo no âmbito da Educação.

(Professor 5) – Digo que essa modalidade da Educação de Jovens e Adultos foi imposta, pois precisava de uma matrícula perto de casa. Com o passar do tempo, fui conquistada pelo púbico da EJA, pois achei relevante o interesse da maioria dos alunos pelo conhecimento.

(Professor 4) – Considero...que estou sempre em busca do melhor, com finalidade de aperfeiçoar minha prática em sala de aula e proporcionar uma aprendizagem da Língua Portuguesa cada vez mais significativa para o aluno.

Carlos Thiago (Mestrando) – Diante da era digital, de novas exigências da sociedade e o reflexo dentro das instituições escolares, como observa sua prática?

(Professor 3) – Sou duma era em que tecnologia não era necessidade no ambiente escolar. Muitas de nossas escolas ainda não estão preparadas para isso, muitos de nós professores também não.

(Professor 2) – Apesar do caminhar ainda lento das nossas instituições de ensino, pela falta de políticas públicas necessárias para o fortalecimento da nossa educação, devemos tentar cumprir nossa parte e buscarmos orientações e atualizações, a fim de oferecermos uma aula com mais qualidade.

(Professor 1) – Curto muito tecnologias, ferramentas digitais. Ressalto que é de extrema necessidade o uso de novas ferramentas facilitadoras para o processo de ensino e

aprendizagem. Confesso que o ensino poderia ser facilitado por meio desses recursos. Gostaria de contribuir mais para isso!

(Professora 4) – Confesso que às vezes o novo, que não é tão novo, provoca um estranhamento. Preciso entender mais sobre tecnologia e inseri-las no contexto da sala de aula, mas falta um pouco de conhecimento no assunto.

(Professora 5) – Eu procuro, principalmente na EJA, trazer para perto deles. Trabalho no mínimo, o que vão precisar como escrita e leitura, já que nosso currículo não atende aos anseios da sociedade, pois é extremamente preso de teorias infinitas e conteúdos fragmentados do Ensino Fundamental Regular, ou seja, não foi pensado para o público da Educação de Jovens e Adultos.

Carlos Thiago (Mestrando) – Qual é a importância do uso das ferramentas digitais em sala de aula?

(Professor 5) – Pode desenvolver muitos trabalhos de leitura e produção escrita, produção de texto com alunos do Ensino Fundamental.

(Professor 2) – É de extrema necessidade conjugar o que há de atual e facilitador no processo de ensinar e aprender. A tendência é o crescimento da formação cidadã do indivíduo, pois haverá uma compilação entre escola e sociedade.

(Professor 4) – A sociedade muda, a maneira de usarmos o conhecimento também. Logo, se faz extremamente necessário que nossa escola esteja conectada ao século XXI, pois devemos criar oportunidade para que nossos alunos tenham contato com novas demandas sociais, principalmente ao uso das tecnologias.

(Professor 1) – É um fato, o uso das ferramentas digitais está mencionado na Base Nacional Comum Curricular como uma das competências de ensino. Podemos então destacar sua importância para potencializar o que já temos em nossas escolas e desenvolver ainda mais outras competências e habilidades necessárias para o Segmento de Ensino.

(Professor 3) – Há relatos de experiências positivas no âmbito da educação, precisamente o eixo ensino, aprendizagem e tecnologia. Expresso que poderia fazer uso dos recursos para favorecer no amadurecimento dos nossos alunos, contribuir para o fortalecimento das relações e desenvolver habilidades da leitura e escrita dos discentes.

(Professor 3) – Todos aqui compreendem que devemos utilizar ferramentas digitais em sala de aula?

(Todos) – Sim.

Carlos Thiago (Mestrando) – Para o favorecimento da aprendizagem, você faz uso da tecnologia digital em sala de aula?

(Professor 5) – Nos dias atuais, muito pouco, pois estou parada ao que tange novas ferramentas de ensino. Entretanto, acho muito importante o uso de ferramentas que potencializam o processo de aprendizagem e permitam o favorecimento na ressignificação de conhecimentos e na apreensão de novos conhecimentos,

(Professor 4) – Muito pouco, deveria usar mais. Gosto de utilizar para buscar formas diferenciadas de produção de textos dos alunos, a partir de vídeos e imagens que permitam o debate e a reflexão.

(Professor 1) - Não como gostaria, uso às vezes a sala de mídia, principalmente o aparelho de televisão. A principal dificuldade para inserção das tecnologias no ambiente escolar perpassa justamente de um projeto que favoreça o desenvolvimento da mesma.

(Professor 3) – Outro ponto a destacar, é de extrema importância para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, infraestrutura. Há poucos equipamentos para um ensino de qualidade, sem contar nossa própria mudança de atitude em relação ao uso de ferramentas digitais, a fim de alcançar os objetivos propostos.

(Professor 2) – Faço uso da televisão, assistimos vídeo, documentários e outros programas. Depois realizamos o trabalho pedagógico do assistido. Um ponto bastante crucial é a falta de

pessoas especializadas, cursos de qualificação e manutenção nos aparelhos que estão disponíveis na escola.

Carlos Thiago (Mestrando) – Então, quais atividades são desenvolvidas com os alunos para sanar ou amenizar dificuldades no processo de escrita e leitura?

(Professor 3) – É necessário repensar o presente e escrever um novo futuro. Utilizo com recorrência atividades que analisam o funcionamento da língua, quanto sua estrutura e desencadeamento. São atividades de fixação das regras gramaticais.

(Professor 4) – Trabalho muito com os gêneros textuais...com jornais, revistas, charges...

(Professor 2) – O ensino de Língua Portuguesa passou por grandes modificações nas últimas décadas, devemos ter em mente que modificações foram necessárias para um ensino mais contextualizado e próximo do aluno, do seu cotidiano. Sempre começo com os gêneros textuais, depois passamos para análise da língua.

(Professor 5) – Faço atividades que o nosso currículo não contempla em sua totalidade. Trabalho muito com poesias, e depois realizamos atividades e exercícios relacionados ao eixo da produção textual.

(Professor 1) – Transformar o ensino da língua é importante. O ensino deve ter como um dos pilares o uso- reflexão- uso da língua, ou seja, o aprimoramento dos conhecimentos linguísticos a partir da vivência, das experiências cotidianas. Atividades lúdicas e interacionais são recorrentes no cotidiano escolar.

Carlos Thiago (Mestrando) – Professores, agradeço com muita ênfase e destaque aos cinco participantes que atuaram de forma efetiva e profissional desse primeiro momento. Ressalto a importância do engajamento de todos vocês em contribuir para o trabalho. Desde já, agradeço imensamente, meus orientadores ficarão felizes com o relato de vocês! Conte comigo.

Anexo II – Transcrição do grupo focal com os alunos

Grupo Focal

Carlos Thiago (Mestrando) – Olá, boa noite alunos! Sou Carlos Thiago, minha presença apresenta como finalidade construir um trabalho, a partir da interação, do grupo focal, com o objetivo de levantarmos algumas reflexões sobre o meu trabalho de pesquisa. O estudo envolve o Ensino Fundamental mais precisamente nossa Educação de Jovens e Adultos, daí tomemos algumas questões que podem gerar outras. Fiquem à vontade para arguir o seu ponto de vista. Ao passo da roda de conversa, iniciaremos com uma das questões importantes para o nosso trabalho: Qual é a sua idade e estudar na Educação de Jovens e Adultos significa?

(Aluno 1) – Ohhh, meu filho. Tenho 65 anos de idade. Significa muita coisa para mim, pois eu não sabia ler e escrever.

(Aluno 2) – Minha idade é.... 55 anos. Significa uma maravilha, pois estudei na época até a antiga sexta série, pois tinha um marido que não permitia os meus estudos, tinha que trabalhar apenas.

(Aluno 3) – Hummm, realmente deseja saber minha idade?! Tenho 61 anos. É mais uma chance, pois comecei a trabalhar muito cedo, significa conhecer novas coisas, aprender coisas novas.

(Aluno 4) –Olá professor! Tenho 47 anos de idade. Parei de estudar também por começar a trabalhar desde muito cedo. Estudar na Educação de Jovens e Adultos, significa recuperar o tempo perdido.

(Aluno 5) – Boa noite! Sou aluno da Educação de Jovens e Adultos e tenho 32 anos de idade. É importante estudar, pois almejo cursar enfermagem e tenho que terminar o Ensino Fundamental.

(Aluno 6) – Oi.... Tenho 29 anos de idade. Eu tive filhos muito cedo, parei um pouco com os estudos. Estudar nessa idade, significa crescimento profissional e pessoal.

(Aluno 7) –Professor, boa noite! Tenho 40 anos de idade. Parei de estudar, viajava muito com os meus pais, o estudo ficou um pouco de lado. Agora, meu sonho é concluir o Ensino Fundamental e pensar em outras coisas depois.

(Aluno 8) – Fala galera! Tenho 18 anos de idade. Sério professor!!! Era um menino muito bagunceiro, matava muitas aulas e vivia repetindo de ano. Estou mais calmo, mais ainda não sei qual carreia seguir.

(Aluno 9) – Minha gente!!! Tenho 22 anos de idade. Parei de estudar devido aos problemas que aparecem diante da nossa vida. Hoje, tenho filhos. Estudar pode significar um futuro melhor para eles e para minha família.

(Aluno 10) – Olá meninos e meninas! Tenho 45 anos de idade. Não há idade para o recomeço, não é!? O meu sonho é fazer faculdade e auxiliar ainda mais com o crescimento da minha família e aprender nunca é demais, estudar amplia os horizontes e possibilita novos olhares.

Carlos Thiago (Mestrando) – O que significa estudar Língua Portuguesa?

(Aluno 10) – Estudar nossa língua é muito importante para conhecermos as notícias do mundo.

(Aluno 9) – Bom, não gosto de estudar o Português, pois tenho certa preguiça em realizar leitura e escrita.

(Aluno 8) – Eu quero ser jogador de futebol, mas sei da importância de estudar nossa língua, pois é necessário escrever e realizar leituras de documentos importantes.

(Aluno 7) – Olá, eu tenho muita dificuldade em realizar leitura de textos grandes, mas gosto de tentar ler e escrever, pois é muito importante para o conviver e aprender a ser um indivíduo crítico e atuante.

(Aluno 5) – Língua Portuguesa é sensacional, às vezes difícil, mas importantíssima. É por meio da língua que estamos em pleno processo de comunicação, nesse sentido, é de

necessidade aprendermos o funcionamento do Português, pois estamos sempre em contato com outras pessoas, sobretudo pelas redes sociais.

(Aluno 6) – Curto muito estudar Português! Tenho um filho, e aprender sobre o nosso idioma na escola é fundamental para ensinar minha criança no processo de alfabetização e conhecimento da língua.

(Aluno 2) – Depois de Educação Física é a matéria que mais gosto de estudar. Aprender a comunicar de forma eficiente é um dos primeiros requisitos na aprendizagem da Língua. E outro, é que estou de olho em determinada vaga de emprego, mas é preciso fazer uma avaliação de Matemática e Língua Portuguesa.

(Aluno 1) – Estudar Língua Portuguesa é abrir horizontes. Lembro-me que antes de aprender a ler e escrever era tudo mais difícil. Hoje em dia, já posso pegar um ônibus, fazer leituras de revistas e outros textos.

(Aluno 4) – Professor! Confesso que tenho dificuldade na disciplina Língua Portuguesa, mas sei o quanto é importante estudá-la, pois necessitamos constituir-se como seres capazes de interagir uns com os outros.

(Aluno 3) – Já sou avó, quero muito ajudar os meus netinhos. Quero realizar muitas leituras de histórias para eles e afazer um curso que é indispensável o domínio da leitura e da escrita.

Carlos Thiago (Mestrando) – Como o seu professor desenvolve as atividades de leitura e escrita?

(Aluno 2) – São desenvolvidas atividades de leitura e escrita por meio da exploração de textos atuais e temas fatual.

(Aluno 9) – Posso responder o mesmo do colega anterior.

(Aluno 8) – As atividades envolvem o compartilhamento do trabalho em grupo, discussão de temas atuais, escrita coletiva de textos e sua reescrita. Além disso, trabalhos com atividades que estimulam pesquisa e pensamento crítico.

(Aluno 5) – Gosto muito quando é trabalho com poesias, com rimas...facilitam o nosso aprendizado, fica mais prazeroso aprender.

(Aluno 7) – O trabalho muitas vezes é realizado por meio da troca de textos, pois há roda de leitura em grupo e depois passamos para o texto, fazendo comentários e tecendo sugestões ao escritor do texto.

(Aluno 3) – Podemos tecer atividades de leitura e escrita por meio de dinâmicas, como narração, interpretação e reescrita de histórias.

(Aluno 10) – Tenho a mesma resposta do colega anterior.

(Aluna 4) – As atividades que exploram leitura e escrita são muitas das vezes interessante, pois proporciona nossa capacidade de refletir sobre temas atuais e nos permitem aprender novos conceitos e novas palavras. São leituras atuais e interessantes.

(Aluno 6) – Desenvolve muitas atividades com jornais.

(Aluno 1) – A mesma resposta do colega anterior.

Carlos Thiago (Mestrando) – O que é fundamental para um aluno saber nas aulas de Língua Portuguesa?

(Aluno 8) – Acho fundamental o aluno saber ler e escrever a fim de interagir na sociedade e ter posicionamento social.

(Aluno 3) – Bom, acho muito importante terminamos o Ensino Fundamental com propriedade nas regras da Língua Portuguesa.

(Aluno 5) – Há alguns motivos para estudar o nosso idioma, pois é fundamental sabermos nos expressar e desenvolver nossa imaginação por meio da leitura e escrita de textos.

(Aluno 2) – O essencial para um aluno saber na disciplina Língua Portuguesa é aprender suas regras e desenvolver ainda mais determinadas habilidades de leitura e escrita.

(Aluna 4) – Minha resposta é a mesma do colega anterior.

(Aluno 10) – É muito importante estudar o Português. Sabemos que no mundo lá fora, faremos provas de diversas, seja para entra num emprego público seja para ingressar no setor público. Tão logo, é preciso saber sobre regras, o uso de determinadas palavras, o uso dos verbos e também saber ler e interpretar um texto.

(Aluno 9) – Não há como crescer profissionalmente se não dominamos nosso idioma. Logo, devemos aprender empregar palavras, fazer uso da pontuação correta, ler textos diversos e escrever com excelência.

(Aluno 7) – Estudar Língua Portuguesa às vezes é complicado. Procuro sempre realizar leitura e escrita de palavras e textos diversos.

(Aluno 6) – É fundamental termos uma boa comunicação, boa comunicação entre os indivíduos, ou seja, mais que utilizar e saber das regras da língua, fazer uma análise crítica do que é estudado.

(Aluno 1) – Ahhh!!! Aprender o nosso idioma é muito bom. Gosto muito de realizar leitura de poesias, de livros de literatura, pois palavras favorecem o aprendizado e oportunizam o conhecimento de mundo.

Carlos Thiago (Mestrando) –Como você acha que o professor de Língua Portuguesa deveria ministrar suas aulas?

(Aluno 9) – Poxa!!! Seria muito legal estudar por meio dessas ferramentas digitais.

(Aluno 2) – Não sei! Acho que prefiro aulas como estão.

(Aluno 8) – O trabalho com tecnologia digital, com certeza, tornaria uma aula mais chamativa, uma mais atraente e voltada para questões atuais.

(Aluna 3) – Penso que utilizar o celular, mas do jeito atual é bom.

(Aluna 1) – Algum tempo atrás realizei num Centro de Integração da Prefeitura Municipal de São Gonçalo um curso voltado para informática. Tenho desejo de aprender na escola por meio dessas ferramentas.

(Aluna 6) – Devemos aprender com tecnologia, aprender com novas tendências do ensino e da sociedade.

(Aluno 10) – Estudar por meio de ferramentas digitais é acreditar num futuro melhor, é aprendizagem baseada na atualidade, na significação de conceitos para o aluno.

(Aluno 7) – Sou um pouco atrapalhada com essas tecnologias, mas sei que é preciso mudar, é preciso andar com o que é de atual. Confesso que sei da importância de tais, mas necessito aprender um pouco mais.

(Aluno 4) – A tecnologia significa quebra de barreiras, significa aproximar o mundo e o conhecimento das pessoas.

(Aluno 5) – Adoro jogar, adoro rede social, adoro navegar... Com certeza, o professor e o aluno ganhariam com o uso de ferramentas que possam auxiliar no processo de aquisição de novos conhecimentos.

Carlos Thiago (Mestrando) – Queridos alunos, vocês foram fundamentais para construção do presente trabalho. Espero contribuir com sugestões significativas para o crescimento e o fortalecimento de todos vocês. Muito obrigado!

ANEXO III- ATIVIDADE APLICADA EM SALA DE AULA

SAEB

LÍNGUA PORTUGUESA

Mestrando: Carlos Thiago Cruz da Silva
Aluno (a): _____

Atividade

1-Observa a imagem e depois faça leitura do texto abaixo:



NO MEIO DO CAMINHO TINHA UMA PEDRA

No meio do caminho tinha uma pedra
tinha uma pedra no meio do caminho
tinha uma pedra
No meio do caminho tinha uma pedra.

Nunca me esquecerei desse acontecimento
na vida de minhas retinas tão fatigadas.
Nunca me esquecerei que no meio do caminho
tinha uma pedra
tinha uma pedra no meio do caminho
no meio do caminho tinha uma pedra

(Carlos Drummond de Andrade)

a) Qual é a temática do texto?

R:_____
_____
_____

b) Há relação entre a pedra da imagem e a palavra pedra do poema de Drummond?

R:_____
_____
_____

c) O que podemos aferir do fragmento “nunca me esquecerei desse acontecimento”?

R:_____
_____
_____
_____

2- Observe a imagem e depois comente:



R:_____

_____

_____

_____

_____

_____

3- Observe a imagem e depois comente sobre a utilização das reticências no segundo quadrinho:



R:_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

4- Na tirinha temos o uso da linguagem informal e formal. Destaque uma palavra para cada linguagem:



Fonte: http://oraextra.blogspot.com/2011/04/impressionando-um-nerd.html

5-Leia o texto e depois marque a opção correta:

Mente quieta, corpo saudável

A meditação ajuda a controlar a ansiedade e a aliviar a dor? Ao que tudo indica, sim. Nessas duas áreas os cientistas encontraram as maiores evidências da ação terapêutica da meditação, medida em dezenas de pesquisas. Nos últimos 24 anos, só a clínica de redução do estresse da Universidade de Massachusetts monitorou 14 mil portadores de câncer, aids, dor crônica e complicações gástricas. Os técnicos descobriram que, submetidos a sessões de meditação que alteraram o foco da sua atenção, os pacientes reduziram o nível de ansiedade e diminuíram ou abandonaram o uso de analgésicos.

Revista **Superinteressante**, outubro de 2003.

O texto tem por finalidade:

(A) criticar.

(B) conscientizar.

(C) denunciar.

(D) informar.

6- Leia e depois responda:



:

Fonte: https://novaescola.org.br/conteudo/2634/prova-brasil-de-lingua-portuguesa-9-ano-relacoes-entre-recursos-expressivos-e-efeitos-de-sentido

No terceiro quadrinho, os pontos de exclamação reforçam ideia de:

(A) comoção.

(B) contentamento.

(C) desinteresse.

(D) surpresa.

7- Leia o texto e depois responda:

Os Asteroides

Entre Marte e Júpiter encontramos uma faixa de pequenos corpos, provavelmente originados em explosões planetárias, que gravitam em torno do Sol. O maior destes asteroides pode ser visto a olho nu e recebe o nome de Vesta.

Calcula-se em mais de 1.600 o número de asteroides existentes.

NOVO ATLAS GEOGRÁFICO MUNDIAL.
São Paulo: Editora MichelanyLtda, 1993.

De acordo com o texto, a definição de asteroide é:

(A) Corpos formados por restos de planetas.
(B) Planetas situados entre Marte e Júpiter.
(C) Atividade de gravitar em torno do Sol.
(D) Explosões de gases existentes na Terra.

8- Leia e depois marque a opção correta:

Acho uma boa ideia abrir as escolas no fim de semana, mas os alunos devem ser supervisionados por alguém responsável pelos jogos ou qualquer opção de lazer que se ofereça no dia. A comunidade poderia interagir e participar de atividades interessantes. Poderiam ser feitas gincanas, festas e até churrascos dentro da escola.

(Juliana Araújo e Souza)
Correio Braziliense

Em "A comunidade poderia interagir **e** participar de atividades interessantes." (ℓ. 3-4), a palavra destacada indica:

(A) Alternância.
(B) Oposição.
(C) Adição.

9- Leia e depois responda:

O rio
(Fragmento)

O homem viu o rio e se entusiasmou pela sua beleza. O rio corria pela planície, contornando árvores e molhando grandes pedras. Refletia o sol e era margeado por grama verde e macia.

O homem pegou o rio e o levou para casa, esperando que, lá, ele desse a mesma beleza. Mas o que aconteceu foi sua casa ser inundada e suas coisas levadas pela água.

Oswaldo FRANÇA JUNIOR. *As laranjas iguais.* São Paulo: Nova Fronteira.

No trecho "... e se entusiasmou pela **sua** beleza.", o termo destacado refere-se à palavra:

A) árvores.

B) pedras.

C) planície.

D) rio.

E) sol.

10- Leia e depois responda:

O que dizem as camisetas
(Fragmento)

Apareceram tantas camisetas com inscrições, que a gente estranha ao deparar com uma que não tem nada escrito.

– Que é que ele está anunciando? – Indagou o cabo eleitoral, apreensivo. – Será que faz propaganda do voto em branco? Devia ser proibido!

– O cidadão é livre de usar a camiseta que quiser – ponderou um senhor moderado.

– Em tempo de eleição, nunca – retrucou o outro. – Ou o cidadão manifesta sua preferência política ou é um sabotador do processo de abertura democrática.

– O voto é secreto.

– É secreto, mas a camiseta não é, muito pelo contrário. Ainda há gente neste país que não assume a sua responsabilidade cívica, se esconde feito avestruz e...

– Ah, pelo que vejo o amigo não aprova as pessoas que gostam de usar uma camiseta limpinha, sem inscrição, na cor natural em que saiu da fábrica (...).

DRUMMOND, Carlos. Moça deitada na grama.
Rio de Janeiro: Record, 1987, p. 38-40.

O conflito em torno do qual se desenvolveu a narrativa foi o fato de:

(A) alguém aparecer com uma camiseta sem nenhuma inscrição.

(B) muitas pessoas não assumirem sua responsabilidade cívica.

(C) um senhor comentar que o cidadão goza de total liberdade.

(D) alguém comentar que a camiseta, ao contrário do voto, não é secreta.

11- Observe as imagens e depois marque a opção correta:



Fonte: https://pt.scribd.com/document/338619463/D20-9%C2%BA-Ano-L-P

- Não, querida, esse aí é o Cobrador de Tributos. Juros Monstruosos foram os que passaram ontem!



Fonte: https://pt.scribd.com/document/338619463/D20-9%C2%BA-Ano-L-P

Interpretando as duas imagens, conclui-se que:

A) o governo estar incluído juros aos brasileiros que é refletida na imagem 1 e cobra juros que é refletida na imagem 2.

B) na imagem 1 defere a imagem 2.

C) na imagem 2 defere a imagem 1.

D) ambas relatam juros cobrados no país.

ANEXO V- FICHA DE AVALIAÇÃO DOS PROFESSORES

Mestrando: Carlos Thiago Cruz da Silva

Ficha de avaliação

Professor: 1

Avaliação da Sequência Didática aplicada no 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos

1- A partir da "Sequência Didática" desenvolvida e seus conhecimentos sobre o assunto escola e tecnologia digital, discorra sobre o uso dessas ferramentas no 9º ano da Educação de Jovens e Adultos:

Na sequência didática pode-se perceber uma interação e participação bem ativa dos alunos nas atividades propostas, o interesse do grupo pela tecnologia foi aproveitado com maestria para o bom desenvolvimento da aprendizagem.

2- A partir da leitura do roteiro da Sequência "Didática", qual a sua visão sobre o uso do celular e de ferramentas digitais no 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos?

O celular foi fundamental no processo ensino-aprendizagem, o professor aproveitou o interesse dos alunos, que muitas vezes atrapalha o andamento das aulas, para servir de motivação. Os alunos participaram das atividades com bastante interesse

3- A criação de um grupo no WhatsApp (Sequência Didática da EJA) foi um dos elementos de progressão da "Sequência Didática". A partir do acompanhamento das atividades realizadas no grupo, comente sobre o uso do mesmo como ferramenta pedagógica:

O grupo de Whatsapp foi importante para o acompanhamento e para a avaliação. A percepção do professor em usar essa ferramenta foi o ponto primordial para o sucesso da sequência didática, percebemos a interação e participação dos alunos podendo acompanhar o desenrolar das atividades.

4- Estamos numa sociedade viva e em constantes mudanças. Uma delas, é a forma de conceber o conhecimento. Em sua opinião e pautado no desenvolvimento da "Sequência Didática", quais os possíveis benefícios ou desvantagens do trabalho com textos tradicionais x textos digitais e literatura?

Na minha opinião o texto digital é melhor recebido pelos alunos. Comparando o desenvolvimento das atividades com os alunos do 9º ano e com outras turmas, percebemos que a leitura dos textos digitais foi bem mais aceita e melhor desenvolvida pelos alunos que usaram os textos digitais.

5- A partir das atividades desenvolvidas, qual sua percepção quanto ao desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos?

A leitura e a escrita foi constantemente estimulada pelo uso do aplicativo, e em se tratando de jovens e adultos, que fazem uso diário dos recursos tecnológicos, foi muito mais fácil participar do processo de aprendizagem, percebe-se um interesse maior.

6- Ao final das atividades desenvolvidas durante aplicação da "Sequência Didática", um modelo atual de avaliação foi aplicado. A partir da leitura da " Sequência Didática", qual opinião sobre a ressignificação dos modelos ditos como " tradicionais de avaliação "?

Estamos em uma época de avanços e inovações tecnológicas e o sistema educacional precisa acompanhar essa evolução. Os modelos ditos tradicionais de avaliação precisam ser revistos, usar a tecnologia para esse processo é bastante interessante, os alunos foram avaliados e puderam avaliar-se de forma mais descontraída e informal.

7- A partir do trabalho desenvolvido com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, sinta-se à vontade para deixar seu elogio ou sugestão:

Excelente proposta de trabalho. Promove a interação e desperta o prazer de ensinar e de aprender. Gostei muito de conhecer e aprender e participar desta proposta.

Mestrando: Carlos Thiago Cruz da Silva

Professor: 2

Ficha de avaliação

Avaliação da Sequência Didática aplicada no 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos

1- A partir da "Sequência Didática" desenvolvida e seus conhecimentos sobre o assunto escola e tecnologia digital, discorra sobre o uso dessas ferramentas no 9º ano da Educação de Jovens e Adultos:

O uso de novas práticas de ensino no 9.º ano do ensino fundamental foi de extrema importância no desenvolvimento da apdz dos alunos, haja vista, a interação entre os discentes.

2- A partir da leitura do roteiro da Sequência "Didática", qual a sua visão sobre o uso do celular e de ferramentas digitais no 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos?

O uso de aparelhos móveis no contexto da sequência didática, permitiu o acesso mais rápido da troca de informação e conhecimentos. Logo concluí-se que o uso do celular e de ferramentas digitais podem auxiliar no alcance dos objetivos propostos.

3- A criação de um grupo no WhatsApp (Sequência Didática da EJA) foi um dos elementos de progressão da "Sequência Didática". A partir do acompanhamento das atividades realizadas no grupo, comente sobre o uso do mesmo como ferramenta pedagógica:

O uso do Whatsapp no 9º ANO potencializou o risco motivação à produção, pois os alunos desenvolveram as atividades de forma interativa e em equipe.

4- Estamos numa sociedade viva e em constantes mudanças. Uma delas, é a forma de conceber o conhecimento. Em sua opinião e pautado no desenvolvimento da "Sequência Didática", quais os possíveis benefícios ou desvantagens do trabalho com textos tradicionais x textos digitais e literatura?

Em relação ao trabalho desenvolvido, não percebo desvantagens, mas sim uma complementação entre o texto escrito e o digital, proporcionando maior conhecimento e um trabalho mais integral.

5- A partir das atividades desenvolvidas, qual sua percepção quanto ao desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos?

A partir da SD, percebo que os alunos desenvolveram suas potencialidades de leitura, escrita, produção. As atividades com texto literário proporcionou o desenvolvimento de habilidades linguísticas.

6- Ao final das atividades desenvolvidas durante aplicação da "Sequência Didática", um modelo atual de avaliação foi aplicado. A partir da leitura da " Sequência Didática", qual opinião sobre a ressignificação dos modelos ditos como " tradicionais de avaliação "?

Acho muito importante o uso de uma avaliação interativa, pois dar mais uma voz ao aluno.

7- A partir do trabalho desenvolvido com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, sinta-se à vontade para deixar seu elogio ou sugestão:

Quero deixar registrado, o envolvimento do grupo durante tais atividades. Foi um trabalho de excelência.

Mestrando: Carlos Thiago Cruz da Silva

Ficha de avaliação

Professor: 3

Avaliação da Sequência Didática aplicada no 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos

1- A partir da "Sequência Didática" desenvolvida e seus conhecimentos sobre o assunto escola e tecnologia digital, discorra sobre o uso dessas ferramentas no 9º ano da Educação de Jovens e Adultos:

O uso de ferramentas digitais na EJA é de extrema urgência e necessidade. Devemos unir nossa escola aos contextos emergentes na sociedade com o objetivo de atingirmos os resultados propostos para essa modalidade de ensino

2- A partir da leitura do roteiro da Sequência "Didática", qual a sua visão sobre o uso do celular e de ferramentas digitais no 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos?

Nossa EJA requer novas perspectivas didáticas / pedagógicas. Nesse caminho, apesar da proibição por parte da Prefeitura, vejo que o aparelho celular é um excelente recurso diante da apropriação e concepção de conhecimentos. A SD aplicada em sala de aula, corroborou com o desenvolvimento da leitura e produção textual e outros fatores.

3- A criação de um grupo no WhatsApp (Sequência Didática da EJA) foi um dos elementos de progressão da "Sequência Didática". A partir do acompanhamento das atividades realizadas no grupo, comente sobre o uso do mesmo como ferramenta pedagógica:

Achei excente, pois o WhatsApp é uma ferramenta de uso grátuito de comunicação rápida e instantânea, funciona como um elo articulador entre os conteúdos e atividades. Além disso, corrobora para mobilização entre os alunos e o pesquisador, fortalecendo uma aprendizagem interativa e significativa.

4- Estamos numa sociedade viva e em constantes mudanças. Uma delas, é a forma de conceber o conhecimento. Em sua opinião e pautado no desenvolvimento da "Sequência Didática", quais os possíveis benefícios ou desvantagens do trabalho com textos tradicionais x textos digitais e literatura?

Bom, assim como previsto na Base Nacional comum Curricular, devemos transformar os gêneros textuais existentes em gêneros digitais. A partir da SD proposta, percebi que os textos digitais estão em consonância com o tempo, modificando a relação entre leitor x autor x texto. Logo, a partir da confluência entre os diversos gêneros é benéfica para o desenvolvimento dos alunos.

5- A partir das atividades desenvolvidas, qual sua percepção quanto ao desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos?

Achei que o trabalho foi muito produtivo, pois houve bastante interação dos alunos, quanto no grupo de WhatsApp e nas atividades produzidas. Os discentes realizaram leitura de diversos textos, publicaram no grupo e produziram escritos.

6- Ao final das atividades desenvolvidas durante aplicação da "Sequência Didática", um modelo atual de avaliação foi aplicado. A partir da leitura da " Sequência Didática", qual opinião sobre a ressignificação dos modelos ditos como " tradicionais de avaliação "?

Importante, pois avaliar é compreender o processo num todo. talvez, os modelos tradicionais não funcionem com abrangência. Por tal fato, seja interessante unir os modelos de avaliação.

7- A partir do trabalho desenvolvido com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, sinta-se à vontade para deixar seu elogio ou sugestão:

Quero deixar registrado o meu contentamento com o trabalho produzido, pois foi relevante para o ensino de jovens e adultos, que saíram satisfeitos com o trabalho aplicado.

Mestrando: Carlos Thiago Cruz da Silva

Ficha de avaliação

Professor: 4

Avaliação da Sequência Didática aplicada no 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos

1- A partir da "Sequência Didática" desenvolvida e seus conhecimentos sobre o assunto escola e tecnologia digital, discorra sobre o uso dessas ferramentas no 9º ano da Educação de Jovens e Adultos:

O uso da tecnologia como ferramenta de conhecimento e principalmente como forma de incentivo insere a escola na modernidade que a sociedade já está e torna as aulas mais interessantes.

2- A partir da leitura do roteiro da Sequência "Didática", qual a sua visão sobre o uso do celular e de ferramentas digitais no 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos?

O celular foi utilizado de maneira mais abrangente, ou seja, os alunos aprenderam recursos disponíveis. Antes o aparelho se restringia a ligações e jogos e com a "Sequência Didática" os alunos adquiriram várias habilidades. Vale destacar as pesquisas sobre conteúdos variados e os compartilhamentos dessas pesquisas.

3- A criação de um grupo no WhatsApp (Sequência Didática da EJA) foi um dos elementos de progressão da "Sequência Didática". A partir do acompanhamento das atividades realizadas no grupo, comente sobre o uso do mesmo como ferramenta pedagógica:

Como ferramenta pedagógica foi muito boa. Já que inovou a forma de inovar e aprender e os alunos mostraram mais interesse.

4- Estamos numa sociedade viva e em constantes mudanças. Uma delas, é a forma de conceber o conhecimento. Em sua opinião e pautado no desenvolvimento da "Sequência Didática", quais os possíveis benefícios ou desvantagens do trabalho com textos tradicionais x textos digitais e literatura?

Textos digitais são acessíveis em qualquer lugar, em qualquer momento. Logo o conhecimento está sempre disponível.

5- A partir das atividades desenvolvidas, qual sua percepção quanto ao desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos?

Se o aluno tem interesse na aula o aprendizado é melhor. Assim o aprendizado na turma onde foi desenvolvida a atividade foi notoriamente percebido.

6- Ao final das atividades desenvolvidas durante aplicação da "Sequência Didática", um modelo atual de avaliação foi aplicado. A partir da leitura da " Sequência Didática", qual opinião sobre a ressignificação dos modelos ditos como " tradicionais de avaliação "?

Ficou claro que o modelo tradicional já está ultrapassado. Provas tradicionais em notas e apresentações além de deixarem os alunos tensos já provaram que não são um modelo satisfatório de avaliação.

7- A partir do trabalho desenvolvido com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, sinta-se à vontade para deixar seu elogio ou sugestão:

Modelo de trabalho a ser desenvolvido nas turmas de EJA já que utiliza tecnologia, que é atrativo, e consegue administrar vários conteúdos

Mestrando: Carlos Thiago Cruz da Silva

Ficha de avaliação

Professor: 5

Avaliação da Sequência Didática aplicada no 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos

1- A partir da "Sequência Didática" desenvolvida e seus conhecimentos sobre o assunto escola e tecnologia digital, discorra sobre o uso dessas ferramentas no 9º ano da Educação de Jovens e Adultos:

Com a modernização, as empresas sentem a necessidade de sistemá tecnológicos, para obterem maior resultado. Sendo assim, o uso de ferramentas na Educação de Jovens e adultos é essencial esse é um dos motivos para a capacitação da tecnologia em sala de aula.

2- A partir da leitura do roteiro da Sequência "Didática", qual a sua visão sobre o uso do celular e de ferramentas digitais no 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos?

Acho de extrema importância, tendo em vista que vivemos no mundo da era digital, a Educação também precisa entrar nessa vibe.

3- A criação de um grupo no WhatsApp (Sequência Didática da EJA) foi um dos elementos de progressão da "Sequência Didática". A partir do acompanhamento das atividades realizadas no grupo, comente sobre o uso do mesmo como ferramenta pedagógica:

O uso do grupo do whatsapp favorece a união entre os protagonistas do projeto, pois houve o desenvolvimento da leitura, a partir do poema, da escrita digital e produção por meio do grupo.

4- Estamos numa sociedade viva e em constantes mudanças. Uma delas, é a forma de conceber o conhecimento. Em sua opinião e pautado no desenvolvimento da "Sequência Didática", quais os possíveis benefícios ou desvantagens do trabalho com textos tradicionais x textos digitais e literatura?

O uso do grupo proporcionou interação entre textos "tradicionais" com os textos digitais e recursos digitais, pois favorecem o multi letramento e o conceito de mundo, pois estamos em intersecção tecnologia digital x textos x desenvolvimento.

5- A partir das atividades desenvolvidas, qual sua percepção quanto ao desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos?

Quanto ao observado, penso que os alunos resgataram um novo conceito de escrita e leitura. Houve muita producão escrita digital, atividade que requeriam leitura e envolvimento coletivo.

6- Ao final das atividades desenvolvidas durante aplicação da "Sequência Didática", um modelo atual de avaliação foi aplicado. A partir da leitura da " Sequência Didática", qual opinião sobre a ressignificação dos modelos ditos como " tradicionais de avaliação "?

Bem, ao meu ver o modelo tradicional nem sempre consegue avaliar todos os aspectos. Avaliacão qualitativa sempre surge mais efeitos.

7- A partir do trabalho desenvolvido com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, sinta-se à vontade para deixar seu elogio ou sugestão:

O trabalho desenvolvido pelo professor Carlos Thiago foi de extrema desenvoltura e capricho

→

UNICARIOCA
Centro Universitário

Continuação das respostas

7- Mostrou domínio do conteúdo explanado. Os alunos demonstraram interesse e teve grande participação de todos.

Mestrando: Carlos Thiago Cruz da Silva

Ficha de avaliação

Professor: G

Avaliação da Sequência Didática aplicada no 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos

1- A partir da "Sequência Didática" desenvolvida e seus conhecimentos sobre o assunto escola e tecnologia digital, discorra sobre o uso dessas ferramentas no 9º ano da Educação de Jovens e Adultos:

O uso de ferramentas digitais tornaram as aulas da EJA mais interativas, tornando-as mais atrativas para os alunos. A parte do terceiro tempo, eles costumavam apresentar que da de sintonia devido ao cansaço, mas com o uso das tecnologias houve grande redução.

2- A partir da leitura do roteiro da Sequência "Didática", qual a sua visão sobre o uso do celular e de ferramentas digitais no 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos?

O celular e as ferramentas digitais podem ser grandes aliados no ensino da língua materna pois permitem aulas dinâmicas, proporcionando o contato direto com os gêneros textuais em situações reais de uso. Além de fornecer, ou melhor, proporcionar aos alunos o uso de ferramentas tecnológicas para produção de conhecimento científico e não apenas lazer.

3- A criação de um grupo no WhatsApp (Sequência Didática da EJA) foi um dos elementos de progressão da "Sequência Didática". A partir do acompanhamento das atividades realizadas no grupo, comente sobre o uso do mesmo como ferramenta pedagógica:

Considero o grupo do Whatsapp como a grande atração da sequência, visto que nos grupos as trocas de conhecimentos foram maiores, extrapolando, ou melhor, indo além dos cinquenta minutos previstos a cada hora/aula.

4- Estamos numa sociedade viva e em constantes mudanças. Uma delas, é a forma de conceber o conhecimento. Em sua opinião e pautado no desenvolvimento da "Sequência Didática", quais os possíveis benefícios ou desvantagens do trabalho com textos tradicionais x textos digitais e literatura?

Considero que o uso das tecnologias agiliza e dinamiza o contato com os textos, possibilitando ampla ação do uso dos sentidos no processo de construção do conhecimento. Toda via é perceptível que os materiais digitais apresentam maior praticidade e acuidade ao lidar com textos não impressos

5- A partir das atividades desenvolvidas, qual sua percepção quanto ao desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos?

Ao se sentirem familiarizados com os textos, os alunos se tornaram mais seguros para produzi-los, o que promove o desenvolvimento da escrita. Quanto mais leem, melhor escrevem.

6- Ao final das atividades desenvolvidas durante aplicação da "Sequência Didática", um modelo atual de avaliação foi aplicado. A partir da leitura da " Sequência Didática", qual opinião sobre a ressignificação dos modelos ditos como " tradicionais de avaliação "?

Considero muito proveitoso o "novo modelo de avaliação", além de prático, está em consonância com o mundo tecnológico e sustentável, poupando tempo e recursos naturais.

7- A partir do trabalho desenvolvido com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, sinta-se à vontade para deixar seu elogio ou sugestão:

Minha sugestão é que as Secretarias de Educação disponibilizem mais ferramentas tecnológicas e capacitem os profissionais

ir para que possam fazer uso eficiente delas, como o professor Carlos.