



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

**NOVAS TECNOLOGIAS E LIVRO DIDÁTICO DA EJA: uma abordagem pedagógica
por meio do gênero propaganda.**

Luis Marcelo de Araújo Pedroso

Belém
2018



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

Luis Marcelo de Araújo Pedroso

**NOVAS TECNOLOGIAS E LIVRO DIDÁTICO DA EJA: uma abordagem pedagógica
por meio do gênero propaganda.**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Pará, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Letras do Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), na área de concentração “Linguagens e Letramentos”.

Orientadora Prof.^a Dra. Isabel Cristina França dos santos rodrigues.

Belém
2018

Luis Marcelo de Araújo Pedroso

NOVAS TECNOLOGIAS E LIVRO DIDÁTICO DA EJA: uma abordagem pedagógica por meio do gênero propaganda.

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Pará, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Letras do Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), na área de concentração “Linguagens e Letramentos”.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a. Dra. Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues (UFPA)
(Presidente)

Prof.^a Dra. Iaci Nazaré Silva Abdon (UFPA)
(Membro interno)

Prof.^a Dra. Tânia Moreira (UNIFOPA)
(Membro externo)

Fevereiro/2018

Ao meu pai Luiz
Almeida Pedroso
Minha mãe Luzia
Minhas filhas de
coração Manú e Mel
Minha esposa
Kárita

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me amparado em todos os momentos de minha vida. Por ter me desviado de muitos caminhos errados e ter me colocado nos caminhos certos.

Aos meus pais Luiz Pedroso e Luzia Batista pelo exemplo de pessoas que nunca fugiram do trabalho, nunca abandonaram a família e sempre amaram de coração.

A todos que fazem parte dessa minha trajetória de qualificação profissional, incluindo os profissionais da SEDUC, UFPA e comunidade escolar em geral.

A minha orientadora, Prof.^a Dra. Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues, por aceitar o desafio de guiar-me nessa empreitada de descobertas das contribuições das TICs e os LDs, trabalhadas em conjunto, para o aperfeiçoamento do ensino.

A todos os professores do PROFLETAS.

Aos meus irmãos e irmãs da turma de 2016. Às vezes, não sei fazer colegas, nem amigos. Às vezes só sei fazer irmãos.

Ao João Poca, homem de bem e de grande coração, como poucos que cruzei por esta passagem nesta vida.

À secretaria do PROFLETRAS/UFPA/2016, em especial, meus agradecimentos a querida Claudia Comancebo, Professora Fátima Nascimento e professor Alcides Lima que estiveram à frente da coordenação do curso nesse período e pelo apoio e atenção irrepreensíveis que tiveram conosco, alunos do mestrado.

Aos amigos e familiares que se foram e que deixam muitas saudades, em especial, meu pai.

Aprendi a não tentar
convencer ninguém. O
trabalho de convencer é
uma falta de respeito, é
uma tentativa de
colonização do outro.
José Saramago

RESUMO

Este trabalho buscou propor uma abordagem pedagógica, por meio do gênero propaganda, considerando o uso das NTICs e a sua relação com o Livro Didático da EJA (3ª etapa), de uma escola pública da periferia de Belém. Buscou-se entender como essa relação ocorria em prol do desenvolvimento da competência leitora e escrita no processo ensino-aprendizagem dos alunos. Desta forma, foi importante traçar uma breve descrição da EJA, do livro didático, NTICs, bem como do percurso metodológico adotado (pesquisa-ação e observação participante) na proposta de atividades. Para o estudo da língua materna, utilizou-se o gênero propaganda, analisando sua estrutura, linguagem verbal/não verbal e as funções da linguagem predominantes. Defendeu-se que a apropriação de ferramentas tecnológicas ampliaria os saberes e perspectivas dos alunos de alcançarem um fim prático. A literatura utilizada no trabalho teve como referência autores como, Souza (1998), Bakhtin (2003), Menegassi (2005) e Koch (2015). O trabalho pôde revelar que, apesar de ser possível desenvolver atividades utilizando as NTICs conjuntamente com os LDs para o ensino de Língua Portuguesa, ainda existem inúmeros desafios para o desenvolvimento mais efetivo desse tipo de encaminhamento. Isso se justifica tendo em vista que há docentes que não estão bem preparados e com interesse em trabalhar com as novas tecnologias. Além disso, muitas escolas não possuem estrutura adequada para este tipo de trabalho em função do baixo investimento na área. Por outro lado, os alunos são bem receptivos às NTICs. Eles conseguem, interagir e avançar em suas aprendizagens, em especial, nas atividades que potencializavam relação com as suas possibilidades de articulação com o mercado de trabalho (formal e informal) e subsistência.

Palavras-chave: Livro Didático, Tecnologias da Informação e Comunicação, EJA.

This work sought to propose a pedagogical approach, using the advertising genre, considering the use of NICTs and a relationship with the EJA Didactic Book (3rd stage), of a public school in the outskirts of Belém. relationship occurred in the learning of the reading and writing competence in the teaching-learning process of the students. Thus, it was important to describe the EJA, the textbook, NTICs, proposal for action and observation in the proposed activities. For the study of the mother tongue, use the language of gender, analyze its structure, verbal / nonverbal language and as predominant language functions. It was argued that the appropriation of technological shoes would broaden the knowledges and orientation of students of the moment for the practical purpose. A literature used as authors such as, Souza (1998), Bakhtin (2003), Menegassi (2005) and Koch (2015). The work also revealed that, although it was used, NICTs in conjunction with LDs for Portuguese language teaching still exist in the challenges for the most effective development of this type of referral. This is justified because there are teachers who are not well prepared and interested in working with the new technologies. In addition, many schools do not offer a suitable structure for this type of work in the function of low investment in the area. On the other hand, students are very receptive to NICTs. They escape, learn and adhere to their learning, especially in the activities that enhance the relationship with their possibilities of articulation with the labor market (formal and informal) and subsistence.

Keywords: Didactic Book, Information and Communication Technologies, EJA

LISTA DE FIGURAS

| | |
|----------------|-----|
| Figura 1..... | 117 |
| Figura 2..... | 117 |
| Figura 3..... | 118 |
| Figura 4..... | 120 |
| Figura 5..... | 121 |
| Figura 6..... | 122 |
| Figura 7..... | 122 |
| Figura 8..... | 123 |
| Figura 9..... | 126 |
| Figura 10..... | 127 |
| Figura 11..... | 128 |
| Figura 12..... | 129 |
| Figura 13..... | 130 |
| Figura 14..... | 130 |
| Figura 15..... | 131 |
| Figura 16..... | 135 |
| Figura 17..... | 136 |
| Figura 18..... | 136 |
| Figura 19..... | 137 |
| Figura 20..... | 137 |
| Figura 21..... | 138 |
| Figura 22..... | 139 |
| Figura 23..... | 141 |
| Figura 24..... | 142 |
| Figura 25..... | 142 |
| Figura 26..... | 143 |
| Figura 27..... | 143 |
| Figura 28..... | 143 |
| Figura 29..... | 144 |
| Figura 30..... | 144 |
| Figura 31..... | 145 |
| Figura 32..... | 145 |
| Figura 33..... | 146 |
| Figura 34..... | 146 |
| Figura 35..... | 146 |
| Figura 36..... | 147 |
| Figura 37..... | 147 |
| Figura 38..... | 147 |
| Figura 39..... | 148 |
| Figura 40..... | 148 |
| Figura 41..... | 151 |
| Figura 42..... | 151 |
| Figura 43..... | 152 |
| Figura 44..... | 152 |
| Figura 45..... | 152 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|------------------|-----|
| Quadro 1 – | 160 |
| Quadro 2 - | 153 |

LISTA DE SIGLAS

EJA: Educação de Jovens e Adultos
IDEB: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LD: Livro Didático
PCCR: Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração
PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais
PNLD: Programa Nacional do Livro Didático
TIC: Tecnologia (s) de Informação e Comunicação
NTICs: Novas Tecnologias da Informação e Comunicação

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|------------------|-----|
| Gráfico 1 | 101 |
| Gráfico 2 | 102 |
| Gráfico 3 | 103 |
| Gráfico 4 | 104 |
| Gráfico 5 | 105 |
| Gráfico 6 | 106 |
| Gráfico 7 | 107 |
| Gráfico 8 | 108 |
| Gráfico 9 | 109 |
| Gráfico 10 | 110 |
| Gráfico 11 | 111 |
| Gráfico 12 | 112 |
| Gráfico 13 | 113 |

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| 1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS..... | 17 |
| 1.1 Percurso histórico | 17 |
| 1.2 O cenário atual da educação de jovens e adultos..... | 24 |
| 1.2.1 A Educação de Jovens e Adultos e seu público alvo..... | 26 |
| 1.3 A Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o Programa Nacional do Livro (PNLD) .. | 31 |
| 1.3.1 O Livro Didático: Ferramenta no processo de Ensino-Aprendizagem..... | 32 |
| 1.3.2 O livro didático da EJA moderna, PNLD-EJA, utilizado nos anos de 2014, 2015 e 2016, organizado pela editora moderna..... | 39 |
| 1.4 Estudo dos gêneros | 40 |
| 1.4.1 Gênero Discursivo | 40 |
| 1.4.2 Texto publicitário e o gênero Propaganda..... | 44 |
| 1.5 Linguagem e ensino - perspectivas e estudos atuais | 45 |
| 1.5.1 Leitura e Escrita: Estratégias de Ensino e Aprendizagem | 47 |
| 2 NOVAS TECNOLOGIAS E APRENDIZAGEM | 62 |
| 2.1 Educar e educar-se na era tecnológica – aprendizagens..... | 66 |
| 2.2 As contribuições das TICs para o ensino de língua materna na EJA..... | 71 |
| 2.3 Como o livro didático pode ser potencializado para se articular às novas tecnologias para o ensino | 72 |
| 2.4 O trabalho no ensino de língua materna por meio dos LDS e TICS | 73 |
| 3 ABORDAGEM METODOLÓGICA | 77 |
| 3.1 Método adotado: pesquisa-ação | 77 |
| 3.2 Pesquisa realizada..... | 79 |
| 3.2.1 Pesquisa bibliográfica e de campo..... | 79 |
| 3.2.2 Pesquisa de Campo: Pesquisa Ação | 80 |
| 3.2.2.1 Instrumentos de Coleta de Dados | 81 |
| 3.2.2.2 Lócus da Pesquisa/Universo e Amostra | 82 |
| 3.2.2.3 Atividades Desenvolvidas | 83 |
| 3.2.2.4 Tratamento e Sistematização dos Dados e Informações | 85 |
| 4 DESCRIÇÃO METODOLÓGICA DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO..... | 88 |
| 4.1 As etapas das atividades..... | 89 |
| 5 APLICAÇÃO E ANÁLISE DA PROPOSTA..... | 100 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 155 |
| REFERÊNCIAS | |

Introdução

A utilização dos Livros Didáticos (LD) como ferramenta educacional está presente na realidade do ensino público brasileiro há alguns anos, mas nem sempre foi assim. Durante muito tempo o ensino no Brasil não utilizou LD, que ficavam restritos a pequenos grupos seletos da aristocracia brasileira, como afirma Ribeiro, (RIBEIRO, 2003). Contudo, se a utilização de Livros Didáticos nas escolas de um modo mais amplo é algo relativamente novo, o uso de Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTICs), como ferramenta educacional, é algo bem mais recente e mesmo assim está ainda distante da realidade da maioria das escolas brasileiras.

Ressalte-se, no entanto, que a educação trabalha com tecnologias há algum tempo. O livro didático é uma tecnologia, o lápis, a caneta, a borracha, dentre outros materiais utilizados no ato educacional, todos são tecnologias físicas, materiais, originados do emprego da técnica.

Dessa maneira, o que se pretende neste trabalho é analisar a articulação dos LDs com as NTICs, no contexto de ensino da língua materna por meio do gênero propaganda para alunos da Educação de Jovens e Adultos, utilizando uma abordagem pedagógica, de modo a contribuir com o desenvolvimento das competências leitoras e produtoras de textos escritos e propor, caso seja necessário, melhorias ou novas abordagens para implementar essa relação entre o Livro Didático e as NTICs.

Por essa razão, entende-se aqui que a articulação dos Livros Didáticos em conjunto com as novas tecnologias da comunicação e informação podem tornar mais eficiente o desenvolvimento de competências leitoras e produtoras de textos em alunos da EJA.

Desta forma, tornou-se importante ir em busca de respostas de como as novas tecnologias podem ser melhor aproveitadas em conjunto com os livros didáticos no processo ensino aprendizagem, bem como apontar quais são as Novas TICs que estão presentes na escola e como podem ser usadas e ainda indicar propostas a partir de como as tecnologias e os livros didáticos podem contribuir para o ensino, quando trabalhados em conjunto.

Para entender essa relação, é preciso entender o que ocorreu no cenário educacional brasileiro nas últimas décadas, posto que a escola pública não tem sido interessante para os alunos, segundo alguns autores, ao contrário:

A escola é chatíssima. Isso explica o desinteresse das crianças. Para se aprender, a gente tem que lidar com aquelas questões que são cruciais para a vida. As crianças têm questões que são cruciais para a vida delas. A escola não está lidando com elas. Não tendo interesse da escola, não há mágica para que os professores convençam os alunos a estudar. Com honrosas exceções –

tem gente se esforçando para mudar isso – a norma é que as escolas são chatas. (ALVES, 2012, p. on line).

Essa constatação vale tanto para o ensino regular diurno, quanto para o ensino supletivo noturno, em especial no que se refere ao ensino de Jovens e Adultos, foco deste trabalho. Porém, qual seria a razão para a escola ser “chata”? O problema estaria nos livros didáticos? Na escola em si? Ou os professores podem estar por trás desse problema? Fala-se muito hoje em formação do professor, conforme destaca Guedes (2006), em aperfeiçoamento desse profissional, para que possa desenvolver de forma mais qualificada sua atividade, mas não se pode esquecer que a educação é um conjunto de forças. Não se pode focar em uns poucos elementos (professor, metodologia e livros) e esquecer outros que também são importantes, dentre eles, principalmente o elemento político.

O problema pode ser ainda maior à medida que o desinteresse pela escola ocorre quando o aluno não aprende, ou seja, quando ele não entende o que está sendo ensinado. Nesse caso, o aprendizado da leitura tem posição relevante à medida que é um processo sintetizador, não sendo, portanto, possível restringir a compreensão leitora ao conteúdo das disciplinas de língua portuguesa (apesar de esta disciplina ser o carro chefe desse tipo de aprendizado) mas, pelo contrário, pode-se dizer que é de responsabilidade de todas as disciplinas (BORTONI-RICARDO, MACHADO e CASTANHEIRA, 2015).

É nesse contexto, em análise pessoal, que venho observando algumas peculiaridades, dentre elas que o ensino de Língua Portuguesa é trabalhado utilizando, quase sempre, os meios tradicionais de ensino em sala de aula, o que não significa que a didática empregada esteja errada, isto é, utilizando livros didáticos, textos impressos e, sobretudo, o quadro branco, contudo, há muito pouco uso das NTICs, em seu aspecto de ferramenta informática contributiva, abrangendo *hardware* (computador, *tablet*, *smartphone*, entre outros) e *software* (programas de computador, *apps*, *blogs*, Internet, redes sociais) para o ensino.

Isso significa que, entre outras coisas, a escola (o professor) não está trabalhando, nem incentivando o uso dessas novas tecnologias em conjunto com as práticas tradicionais de ensino nas atividades de classe. Como se verá, a escola é tradicionalista e está preocupada em desenvolver o seu currículo. O uso de textos impressos pelo professor ou contidos nos livros didáticos é a realidade que domina no cenário pedagógico, enquanto que o uso das NTICs de forma mais efetiva fica relegada à iniciativa de alguns poucos professores, fato esse que pode estar, junto com outros fatores, como baixos investimentos educacionais, com cortes anuais desses investimentos, refletindo diretamente na qualidade das práticas docentes e,

consequentemente, em uma defasagem educacional alarmante nos últimos tempos. Segundo dados oficiais recentes, hoje há no Brasil mais de 2 milhões de crianças em idade escolar fora das escolas

As altas defasagens escolares vêm comprovar esses dados, tanto que, segundo o CONAE MEC (2013):

Há, no Brasil, quantidade significativa de crianças e jovens com defasagem na relação idade/série/nível/etapa educacional correspondente. Temos o desafio de ampliar o acesso e, ao mesmo tempo, melhorar as condições de aprendizagem, para superar a defasagem idade/série/nível/etapa educacional em todos os níveis educacionais.

Outro dado que vem comprovando o desinteresse dos alunos são as estatísticas do Ministério da Educação, amplamente divulgadas pelos meios de comunicação. De acordo com o Correio Brasiliense (2013), MEC (2018), dentre outras fontes, a quantidade de matrículas de alunos vem caindo na última década e o motivo para isso seria que os jovens não vêm encontrando utilidade no conteúdo das aulas.

Conforme esses dados, os jovens têm grande ansiedade por entrar o mais rápido possível no mercado de trabalho, contudo o modelo de ensino das escolas não supre essas expectativas, fazendo com que muitos alunos abandonem os estudos.

Sendo assim, essas informações vêm demonstrar a relevância deste trabalho, uma vez que a presente pesquisa aborda a necessidade de se desenvolver a educação da EJA para os diversos objetivos de vida, mas sobretudo para o mundo do trabalho. Nesse aspecto, é importante levar em consideração uma educação de qualidade que envolva professores, alunos, comunidade escolar, todos para que se possa trabalhar a inclusão digital, aprofundar o desenvolvimento de certas competências de alunos da EJA, como a leitura e a escrita, entre outras iniciativas.

Contudo, é importante ressaltar que a realidade é bem diferente do que se espera. Com raras exceções, poucos (alunos e professores) utilizam-se de tecnologias com didáticas voltadas para esse fim, assunto que será melhor abordado mais à frente. Como foi dito, os alunos da EJA que precisam de emprego raramente encontram, de imediato, na educação escolar, um caminho para essa meta, ocasionando o abandono escolar para que busquem esse emprego.

Desta forma, dando encadeamento às ações deste trabalho, são apresentadas algumas seções que abordam elementos considerados importantes no desenvolvimento desta pesquisa. Assim sendo, destaca-se a seção sobre a Educação de Jovens e Adultos com percurso histórico, cenário, público alvo, sua relação com o PNDL e o livro didático. Nessa mesma

seção, fez-se uma breve apresentação dos gêneros, linguagem e ensino, leitura e escrita e estratégias empregadas.

Outra seção considerada significativa trata das Novas Tecnologias e aprendizagem e apresenta elementos e conceitos tecnológicos empregados na educação, bem como suas contribuições para o ensino da EJA.

A seção “abordagem metodológica” apresenta o método e o tipo de pesquisa utilizada no projeto e, por fim, têm-se as seções sobre a descrição da proposta de intervenção e a seção sobre a aplicação e análise da proposta de intervenção que complementam as atividades.

Para o desenvolvimento desta proposta, foi escolhido o gênero propaganda, que, por suas características sociais e práticas informativas, tem estreita relação com os interesses dos alunos da EJA, sendo que, por meio desse gênero, podem ser trabalhados diversos aspectos gramaticais da língua materna, como o uso de verbos, funções da linguagem e linguagem verbal e não verbal, além de poder ser usado com uma finalidade prática futuramente pelos alunos, caso queiram divulgar algum produto, serviço e desenvolver algum texto publicitário.

Para este trabalho, optou-se por utilizar a pesquisa qualitativa, com pesquisa de campo e a observação participante, na qual o pesquisador desenvolveu uma série de atividades em sala de aula, junto com o professor titular da turma, para alcançar os objetivos aqui delineados.

Foram aplicadas 10 atividades referentes a uma proposta pedagógica, que teve como foco o desenvolvimento da leitura e da escrita. Para a elaboração e desenvolvimento das atividades, foram utilizados o Livro Didático, algumas TICs, questionários *online* preenchidos pelos discentes e pelo docente titular da turma da aplicação, além de atividades desenvolvidas diretamente na sala de aula.

O projeto destinou-se especificamente a alunos da 3ª Etapa da EJA do ano de 2017, cuja aplicação aconteceu no 2º semestre, de uma escola de ensino fundamental e médio da rede pública Estadual de Belém do Pará

Os materiais produzidos pelos alunos, por meio das atividades aplicadas, foram analisados sob amparo dos diversos estudiosos que alicerçaram esta atividade e algumas dessas produções dos alunos foram divulgadas em uma plataforma tecnológica de rede social como parte final do trabalho. Para auxiliar nessa fase do trabalho, foram desenvolvidas leituras de textos que fazem parte do livro didático, observando suas relações com as NTICS. Ainda aqui, é importante ressaltar que o aplicativo *Facebook* é um dos mais difundidos na atualidade, constituindo um dos aplicativos mais apropriados para a divulgação dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos.

Vale ressaltar que, como professor, lecionando Língua Portuguesa, mais especificamente, a gramática para alunos da 3ª etapa da EJA, que equivale ao 5º e 6º ano do ensino regular, formada por alunos com idades variando entre 15 e 50 anos, às vezes com alunos de mais idade ainda, pude observar que eles apresentam inúmeras dificuldades na produção, compreensão e interpretação de textos, mesmo os textos pequenos e simples, o que pode ser explicado em decorrência de inúmeros fatores, tais como o tempo longe das salas de aula para alguns alunos, ou a deficiência na aprendizagem que tiveram no passado, ou outros fatores socioeducacionais que serão abordados melhor mais à frente.

Também pude observar que os alunos sentiam falta da interação da escola com mundo no qual estão inseridos, principalmente no que se refere aos seus anseios pessoais relacionados ao mercado de trabalho, no caso de alunos adultos.

Sou formado desde 2002, lecionando como professor desde 2000. Naquela época, como professor-monitor, não foram poucos os momentos de reflexão que fiz acerca da prática acadêmica voltada para o ensino. Percebo hoje que essa inquietação não me era exclusiva, uma vez que é possível observar em encontros acadêmicos, livros e artigos inúmeras discussões não apenas sobre a prática educacional, como também sobre a formação do docente e o ensino de modo geral no Brasil.

Quer fosse na modalidade regular do ensino fundamental e médio, quer fosse no Ensino Modular e na EJA, muitas vezes me deparei com a angústia estampada nos olhos de muitos alunos quando não conseguiam ler ou interpretar um texto e, mais do que isso, quando não conseguiam escrever uma frase sequer, mesmo estando em séries mais avançadas como 7º e 8º anos do ensino fundamental, demonstrando pouco domínio do raciocínio lógico e das ideias e da produção e interpretação de texto, além de um desconhecimento bem acentuado das regras gramaticais, ainda que esse aspecto não seja o mais relevante.

Mesmo hoje, depois de algum tempo ensinando/aprendendo, aprendendo/ensinando, observo com pesar que, mesmo diante de muitos esforços para aprimorar os meus métodos de ensino, com atividades e didáticas variadas, inventadas e renovadas a cada ano, não estamos conseguindo vencer essa barreira da ineficiência do ensino, no qual alunos em fins de concluir o ensino médio apresentam tanta dificuldade na leitura, compreensão, interpretação e produção de texto, quanto um aluno do ensino fundamental menor, em especial alunos que passaram pela EJA e vejo com tristeza que em parte sou responsável por essa situação.

Desta forma, esta pesquisa nasceu da observação e das indagações do fazer docente e das práticas pedagógicas em sala de aula, especialmente com a utilização das TICs, com o uso do livro didático, dos objetivos da escola na formação do aluno da EJA preparando-os para a

vida, para o trabalho e para fins mais concretos do seu dia a dia, bem como da instigação proporcionada pela atuação no curso de Mestrado Profissional em Letras-UFPA, que fomentou o desenvolvimento do presente trabalho. É relevante destacar, aliás, a importância do PROFLETRAS nesse processo, uma vez que foi a partir das aulas, da vivência e trocas de experiências com a turma e com os professores que pude perceber que muitas das minhas ações enquanto professor não estavam bem desenvolvidas.

Outra preocupação tão importante quanto às relatadas acima, diz respeito à extrema carência que se encontra a educação, em todos os sentidos. As escolas estão sucateadas, abandonadas, impotentes. Os professores estão desmotivados, lutando ano a ano por melhores salários, reconhecimento e melhores condições de trabalho. Como consequência, os alunos também estão sentindo esse clima desgastado e acabam refletindo em seus comportamentos essa realidade. Isso significa, na prática, que, com todos esses problemas, os alunos estão abandonando a escola e ficando às margens da sociedade. Com essa baixa instrução educacional, são arregimentados pela criminalidade, especialmente pelo tráfico de drogas, facilmente observado pela explosão da violência urbana pela qual a sociedade vem vivendo.

Já em relação aos estudiosos sobre o assunto, tratando-se do referencial teórico, destacam-se aqui autores que desenvolveram trabalhos no ensino voltado para a EJA, como Arroyo (2005), Costa & Tomarozzi (2009), Gadotti & Romão (2011), etc., e ainda autores que utilizam as TICs como instrumento de trabalho como Braga (2013), Coscarelli (2011), Levy (1999). Também foram consultados estudiosos da área da linguagem, referente aos estudos da linguagem, como Bakhtin (2003), referentes à construção textual como Koch, 2015, Geraldi (2007) e autores que desenvolveram estudos em relação aos livros didáticos como Bunzen (2009), Faria (2007), Lopes (2000).

1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Refletir sobre a Educação de jovens e adultos, termo adotado genericamente para caracterizar a clientela não alfabetizada ou com um baixo nível de escolarização, torna cada vez mais evidente que a educação direcionada a este contingente deve apresentar um alto grau de responsabilidade, pois é necessário que o processo de ensino-aprendizagem destes jovens e adultos que, de uma forma ou de outra, não tiveram a chance de estudar na idade regular, ofereça um contexto motivador, buscando, ao máximo, que seu rendimento os direcionem a assumir o seu papel de cidadão, incentivando-os e motivando-os a dar continuidade no processo de aquisição de conhecimentos.

1.1 Percurso histórico

A Educação se traduz em um processo pelo qual os sujeitos adquirem conhecimentos gerais, científicos, artísticos, técnicos ou especializados, com o objetivo de desenvolver sua capacidade ou aptidões. Pode ser recebida, e na maioria das vezes o é, em estabelecimentos de ensino especialmente organizados para esse fim, ou seja, a escola. A educação aumenta o poder do homem sobre a natureza e, ao mesmo tempo, busca direcioná-los aos objetivos de progresso e equilíbrio social da coletividade a que pertence. É um processo de suma importância no desenvolvimento e formação da personalidade. Começa na família, continua na escola e se prolonga por toda a existência humana. A educação é tão importante que é:

(...) dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, (...) tem por finalidade o pleno desenvolvimento de educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRANDÃO, 2003, p. 19)

Ela precisa formar o cidadão para diversas situações, mas destaca-se aqui a formação para o trabalho, que, dentre outros objetivos, é um dos mais buscados para alunos da EJA. A EJA tem um desenvolvimento ao longo da história recente brasileira. Jardimino e Araújo (2014) discorrem sobre o contexto social e político da EJA no cenário brasileiro, situando-a em três movimentos na história social denominados de Independência ou Morte, Ordem e Progresso e Nacional desenvolvimentismo. Cada um deles, segundo os autores, ajudaria a explicar, em quadros temporais, os contornos da formação histórica do Brasil e mais ainda, de sua formação política, social e econômica. Contudo, o que marcou todos esses momentos foi

a desigualdade que abrangeu parte importante da sociedade, formada pelo que hoje são os sujeitos da EJA.

Essa desigualdade persiste nos dias de hoje e, por essa razão, existem diversas políticas públicas com a intenção de diminuí-la. Contudo, para falar de educação de Jovens e Adultos, Jardimino e Araújo (2014) sintetizam a evolução histórico-política brasileira, partindo dos anos de 1920 e 1930, com surtos eufóricos de prosperidade que faziam crer nos ares de construção brasileira, e que, na verdade eram ilusórios, uma vez que as oligarquias predominantes na primeira República deram lugar às novas oligarquias pós 1930, com a chegada da cultura do café. Assim, o discurso de recivilizar, de modernizar o país não passou de um discurso como muitos que se veem até hoje.

Se por um lado, segundo Jardimino e Araújo (2014, p. 45), o setor econômico cresceu, gerando lucros, naquela época, por outro, esses “lucros ficaram detidos nas mãos das mesmas oligarquias. Não há desenvolvimento social.” O que demonstra que não necessariamente desenvolvimento econômico significa desenvolvimento social e que a educação naquele momento estava preocupada em formar mão de obra trabalhadora. Mas ainda nesse período e dentro dessa nova realidade surgente, começa a surgir a classe operária que traria os primeiros conflitos entre o capital e o trabalho na República.

Para os autores citados acima, a educação oferecida aos amplos segmentos desfavorecidos do País tem sido resultado de confrontos ideológicos. E que se deve entender que na questão educacional, a EJA é relevante e urgente, ou ainda mais do que isso, já se está passando do tempo de ter mais atenção para este público, porém é preciso entender que essa questão sobre educação, como outras questões, é questão de luta política, sem a qual, nada irá mudar.

A Educação de Jovens e Adultos sempre foi marcada por grandes movimentos e iniciativas individuais de grupo, órgãos públicos e privados a enfrentar o problema da existência de uma enorme população que não teve a oportunidade de frequentar a escola regular por algum motivo. A LDB (2017, p. 19), assim se expressa sobre essa modalidade: “§ 2º Os sistemas de ensino disporão sobre a oferta de educação de jovens e adultos e de ensino noturno regular, adequado às condições do educando, conforme o inciso VI do art. 4º.”

No entanto, a Educação de jovens e adultos tornou-se um desafio, pois as iniciativas para formação do educador nessa modalidade de ensino, no âmbito da universidade, ainda são reduzidas, apresentando apenas recentemente um pouco mais de atenção de autores e educadores como Schwartz (2013), que trata o assunto sob variadas perspectivas, sobretudo

dos diversos caminhos da prática docente e sobre os saberes dos alunos nas atividades didáticas.

Nesse tipo de educação, embora haja professores com boa qualificação para lidar com esse contingente, ainda se apresenta de suma importância buscar motivação para alfabetizar o aluno, pois um educador da área da EJA precisa antes de tudo valorizar os conhecimentos do aluno, ouvir suas experiências e suposições e relacionar essa sabedoria aos conceitos teóricos. Dialogar sempre, com linguagem e tratamento adequado aos alunos da educação de jovens e Adultos, por apresentarem um perfil bem diversificado, pois já não se compõem apenas de indivíduos que possuem idade avançada, também é formado por alunos egressos de turmas regulares que necessitam de um programa curricular motivador e direcionado.

O público da EJA é composto por trabalhadores, jovens e adultos, com características diversas e realidades que exigem a compreensão e o amparo do direito e do respeito. Frente a esta realidade é importante se ter em mente que cada aluno carrega uma diversidade de histórias e ideias.

Gadotti (2011, p. 47) afirma que “o aluno não pode ser tratado como uma criança cuja história de vida apenas começa”, pois, cada aluno apresenta suas experiências, que não podem ser ignoradas exigindo um olhar diferenciado. Outro ponto marcante, além do conhecimento que cada indivíduo ou grupo apresenta, e que não se pode deixar de lado, são as diversidades de experiências que os alunos já vivenciaram na escola, considerando que praticamente todos os alunos já tiveram, mesmo que por um tempo reduzido, experiências no espaço escolar.

Assim, Costa e Tamarozzi declaram que:

Em muitos casos eles estudaram quando crianças durante alguns meses (ou mesmo alguns anos), e tiveram que abandonar a escola por diferentes motivos: porque era longe, porque necessitavam trabalhar ou porque os pais não deixavam que eles estudassem. (COSTA e TAMAROZZI, 2009, p. 22).

Observa-se, deste modo, que muitos jovens ou mesmo adultos, que hoje formam a EJA, em sua vida na escola, passaram por desafios que os conduziram a ter que optar em permanecer na escola ou abandoná-la. Em sua maioria, por questões socioeconômicas, permaneceram por pouco tempo antes de abandonar os estudos.

Costa e Tamarozzi (2009, p. 23) ainda esclarecem “que a presença deles nas turmas de EJA deve ser considerada de forma muito particular”. Isso porque o jovem possui uma cultura própria que o diferencia dos adultos. Frente ao exposto, a EJA, nos dias atuais, precisa conquistar o seu espaço definitivamente e trabalhar de forma a proporcionar oportunidades e condições a todos (jovens e adultos) para a formação de cidadãos autônomos e críticos.

Nesse cenário, o educador deve compreender, ter plena consciência que educar jovens e adultos consistem em um ato político e, para isso, ele deve saber estimular o exercício da cidadania. Nesse processo educacional, o aluno da EJA deve ser direcionado para ter noções dos seus deveres e direitos constitucionais mesmo que de forma parcial.

Para Freire (2001, p. 66), a educação de jovens e adultos “é repleta de desafios, no caso do educador, é necessário que o mesmo apresente características como liderança, disciplina, concentração, solidariedade e desprendimento. ” E ao mesmo tempo este comprometimento deve ser solicitado do aluno.

O educador deve estar atento ao fato de que é um sujeito que constrói seu próprio conhecimento, que o seu agir no mundo faz uma diferença, que é capaz de transformar a realidade, apesar de na prática em sala de aula esse educador não ter tanta autonomia assim conforme salientam Jardimino e Araújo (2014). O aluno tem ainda que se sentir capaz de aprender, de querer aprender, uma vez que o desânimo é evidente em muitos deles, sendo necessário uma maior motivação em sala de aula.

É preciso encorajá-los a correr riscos, enfrentar a falta de perspectiva causada pelas condições sociais em que se encontram. E é preciso ter em mente que “as grandes” transformações não se dão apenas como resultantes dos grandes gestos, mas de iniciativas cotidianas, simples e persistentes. O sentimento negativo de não ter conseguido concluir o ensino regular gera uma experiência que leva o aluno a formar imagens negativas de si próprio, acreditando em sua inadequação no espaço escolar.

A Educação de Jovens e Adultos compõe-se de um conjunto de processos de aprendizagens, formais ou não formais, graças aos quais as pessoas, desenvolvem suas capacidades, enriquecem seus conhecimentos e melhoram suas competências técnicas ou profissionais ou as reorientam a fim de atender suas próprias necessidades e as da sociedade. A Educação de Jovens e Adultos compreende a Educação Formal e toda a gama de oportunidade de educação informal e ocasional existente em uma sociedade educativa.

Contudo, a discussão é ainda mais ampla. Para Jardimino e Araújo (2014, p. 75), “pensar o papel da EJA nos dias atuais implica ir além da simples oferta dessa modalidade, seja pelos órgãos públicos, seja pelos movimentos sociais, seja pelas iniciativas privadas. ” Historicamente, segundo Jardimino e Araújo (2014), a EJA sempre foi realizada de maneira informal e apenas em alguns momentos foi relacionada ao sistema de educação formal, o que pode explicar o atraso existente nesse tipo de ensino. Ela se faz presente no contexto humano brasileiro desde sua primordial constituição social, pois no passado como no presente essa modalidade de ensino sempre envolveu um conjunto muito diverso de processos e práticas

formais e informais relacionadas à aquisição ou ampliação de conhecimentos básicos, de competências técnicas e profissionais ou de habilidades socioculturais.

A maioria desses processos são desenvolvidos de modo mais ou menos sistemático fora de ambientes escolares, realizando-se na família, nos locais de trabalho, nos espaços de convívio sociocultural e lazer, nas instituições religiosas e, nos dias atuais, também com o concurso dos meios de informação e comunicação à distância (Di Pierro, 2000). No Brasil, ainda é possível observar uma grande carência na EJA, pois para muitos, essa modalidade de ensino é desconhecida ou ignorada. Porém, ela não é mais um contexto longe da realidade, e sim, uma necessidade para qualquer sociedade justa. Portanto, é importante que seja dada à mesma o seu devido valor, e concomitantemente sejam inseridos instrumentos novos que auxiliem o educador neste processo com novas técnicas, novas metodologias.

Segundo Gadotti (2003), grande parte dos professores acredita que o aluno não aprende porque não tem vontade de aprender, por isso joga a culpa da falta de interesse nos alunos, sem sequer fazer uma análise da realidade dos problemas de cada um, para saber as verdadeiras causas que levam os mesmos a desistirem da escolarização. Portanto é necessário, e muito importante, que os educadores se conscientizem de que devem valorizar a aprendizagem ativa, e mais importante, devendo inserir novas metodologias nesse processo, fazendo uma autorreflexão de suas práticas de ensino. Deste modo, devendo levar em consideração a carga de conhecimento que os educandos jovens e adultos chegam à sala de aula, o educador deve trabalhar métodos adequados que irão ajudar no processo de aprendizado, partindo da própria vivência desses alunos, de sua classe social, visando a uma ampliação no conhecimento dos mesmos, como bem mencionado por Schwartz (2013).

É interessante ter em mente que o sistema de ensino deva ser repensado a partir da ênfase no seu compromisso com a socialização do conhecimento e a formação para uma cidadania consciente, ativa e crítica, interativa e dialógica. Não tem sentido reforçar uma perspectiva em que a aprendizagem seja concebida quase que exclusivamente como processo de assimilação, adestramento intelectual, profissional e social. É necessário favorecer o potencial reflexivo, não somente o pensamento convergente e analítico, mas também divergente e intuitivo destes jovens e adultos. É a perspectiva da transformação a nível pessoal, social, educacional.

A preparação do docente também é uma questão crucial para a EJA, à qual deve ser dedicada atenção particular e sobre a qual é necessário investir muito, antes mesmo de investir na compra de equipamentos. Entretanto, dizer que a formação tecnológica dos professores deve ser privilegiada não basta; é importante que se resguardem também os aspectos ligados à

dimensão pedagógica e não apenas às tecnologias daquilo que se poderia culminar com a redefinição de um perfil do professor. Percebe-se uma ação nesse sentido atualmente, pois existem instituições de ensino superior que trazem em sua grade curricular a utilização das novas TICs. Rojo e Moura (2012), Gudes (2006) abordam essas questões de formação do professor aptos a fazer frente às essas transformações educacionais.

Mas a realidade que prevalece, ainda, é a de desvalorização desse profissional. Para Jardimino e Araújo (2014), os professores sofrem há algum tempo com a desvalorização social de seu trabalho e, dentre outras nuances, não possuem uma autonomia completa, pois ficam restritos ao âmbito das políticas educacionais, tendo pouca ingerência sobre o que essas políticas lhes repassam. Esse fato é fácil de ser observado, uma vez que frequentemente ganha as manchetes dos noticiários, em virtude de paralisações e greves que os educandos fazem para reivindicar melhorias salariais, materiais, etc.

Outro reflexo da desvalorização do professor está na política de remuneração deste profissional, pois ela, conforme Jardimino e Araújo (2014, p. 138), “nunca está adequada à proporção do trabalho realizado, leva à precarização do seu trabalho, uma vez que os obriga a trabalhar em mais de um turno escolar e, muitas vezes, em mais de uma escola.” Segundo esses autores, existe um consenso entre analistas e militantes da educação no sentido de que estão reconhecendo que a docência está sendo relegada à condição de semiprofissão, uma vez que aos docentes falta-lhes autonomia didático-pedagógica e apresentam outras mazelas.

Isto é, não basta formar professores somente. Existe um conjunto de fatores, de problemas mais complexos que envolvem esses profissionais, fatores sobre a gestão do processo ensino/aprendizagem, sobre as diversas modalidades de comunicação didática, sobre a organização das atividades do docente, sobre o papel do meio que ainda é uma, sobre a valorização, sobre boas estratégias para uma plena inserção no mundo das tecnologias.

Uma saída para a resolução do problema seria criar mecanismos para o empoderamento do professor, tendo em vista a obtenção da revalorização social da profissão, o domínio de diversas habilidades e competências. A educação de jovens e adultos supõe um conjunto sistematizado e integrado de atividades que o educador vai propondo ao alfabetizando. Mas, para isso, é preciso considerar o próprio educador, que não é uma máquina, não é um profissional de repetição. A profissão por ele desenvolvida possui atributos que são relacionados a comportamentos, conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e crenças e que não podem ser ignorados. (JARDILINO e ARAÚJO, 2014).

Segundo Ferreira (2005), tradicionalmente, o processo de educação de jovens e adultos é considerada em função da relação entre o método utilizado e o estado de

“maturidade” do aluno. Por conseguinte, os recursos de ensino, particularmente o livro didático têm um papel fundamental neste ato, mas, ao se constituir em instrumento auxiliar o livro didático não é o único instrumento de ensino do educador, no processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Freire (1996), a educação de jovens e adultos nos mostra que desde as primeiras reflexões e produções teóricas, no final da década de 1950 e primeira metade de 1960, afastavam qualquer hipótese de entendimento da alfabetização como uma ação puramente mecânica do pensamento.

(...) a alfabetização do homem brasileiro, em posição de tomada de consciência, na emersão que fizera no processo de nossa realidade. Nem trabalho que tentássemos a promoção da ingenuidade em criticidade ao mesmo tempo em que alfabetizássemos. (...) pensávamos numa alfabetização direta e realmente ligada à democratização da cultura, que fosse uma introdução a esta democratização (...) numa alfabetização que fosse em si um ato de criação, capaz de desencadear outros atos, criadores. (FREIRE, 1996, p.104).

A EJA exige uma teoria que a fundamente e não há prática pedagógica neutra, ela é sempre política. Supõe sempre uma visão de mundo de sociedade, de homem. Esse processo de educação passou por muitos momentos epistemológicos, educativos e organizativos, enquanto ato político e ato de conhecimento, comprometida com o processo de aprendizagem da escrita e da leitura da palavra, simultaneamente com a “leitura” e a “reescrita” da realidade.

No entanto, em qualquer ocasião, numa sociedade opressora, a educação de jovens e adultos deveria ser sempre concebida como um processo político e como ato de conhecimento, pressupondo, desta forma, uma teoria, como um ato político e um ato de conhecimento.

1.2 O cenário atual da educação de jovens e adultos no Brasil

Um dos papéis da escola em relação ao ensino é propiciar ao aluno o desenvolvimento de seu potencial, de modo que ele possa criar paralelismos com suas situações cotidianas, sendo assim, a escola deve estar preparada metodologicamente e funcionalmente, para atender exigências que basicamente tratam de mudanças essenciais para o interesse e o desenvolvimento do aluno.

Se os alunos, no início do processo escolar, possuem maior facilidade para aprender e depois diminuem esse interesse, é falha do processo educacional, pois ocorre um desgaste em seu estímulo inicial. Esse desgaste ocorre porque, no início da educação, os professores

tendem a respeitar mais as descobertas individuais dos alunos, sendo que, com o passar dos anos o ensino monótono passa a se sobrepor ao estilo que justamente seria o mais próximo do ideal. Em relação a isso, Paro (2000) diz que a educação de jovens e adultos deve ser direcionada para que este mesmo jovem e adulto desperte para uma visão mais crítica, criativa e inovadora em um ambiente favorável que estimule a criação do próprio trabalho, podendo também contribuir para uma mudança de comportamento.

Esses aspectos são mais evidentes na EJA, pois esses alunos apresentam sucessivas entradas e saídas da escola, provocadas pela necessidade de optar pelo trabalho ou estudo, falta de oportunidade de acesso à escola quando criança ou pelo sentimento de incapacidade/fracasso, observado nas aulas, onde a baixa autoestima dos alunos se torna mais acentuada. No direcionamento da EJA, Jardimino e Araújo (2014) apontam como essencial ter uma visão, nos dias de hoje, perpassando pelos diversos momentos históricos de sua formação, relacionando-a com os movimentos sociais, as organizações não governamentais (ONGS) e as ações das comunidades religiosas e destacam ainda que as políticas educacionais para a EJA devem ser compreendidas dentro de um cenário que leve em consideração as transformações econômicas, políticas e sociais e internacionais, pois em virtude dessas transformações a educação brasileira foi moldada.

Isto posto, as primeiras investidas governamentais para a educação de adultos, conforme destacam Jardimino e Araújo (2014, p. 50), foram no início da década de 1930, com a implantação do sistema público de educação, porém “somente a partir da década de 1940, foram dadas maiores especificidades para a EJA, com o lançamento da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos em 1947.” No entanto, essa campanha não durou muito e foi extinta antes do final da década devido às críticas sobre a gestão administrativa e financeira, e sobre suas orientações pedagógicas.

Mas é a partir da década de 1950 que surgem as mais variadas discussões sobre o analfabetismo e a situação de discriminação vivenciada por homens e mulheres do campo e dos centros urbanos. Esse ponto é interessante porque começam a surgir as primeiras iniciativas educacionais oriundas de Tecnologias como a Rádio difusão, nesse sentido, destacou-se o SIREPA, Sistema de Rádio Educativo da Paraíba.

A década de 1960 foi marcada pelos movimentos sociais inspirados no pensamento pedagógico de Paulo Freire que lutaram por educação popular e o direito à educação. Nesse sentido, Jardimino e Araújo (2014) destacam o surgimento do MEB, Movimento de Educação de Base, da igreja católica; o CPC, Centro Popular de Cultura, emergente da UNE (União Nacional dos Estudantes); durante esse período, é interessante reportar que o governo também

tentou organizar dois planos pilotos para a Educação com uma Comissão Nacional de Alfabetização, em 1964 e que tinha como base o Método Paulo Freire, contudo, ficava apenas no plano, e sua meta de alfabetizar 5 milhões de brasileiros era bastante ambiciosa.

Tomando como ponto de partida os movimentos sociais, várias iniciativas para a educação de jovens e adultos foram surgindo, como o Movimento de Cultura Popular, (MCP), no arraial de Jesus, Recife, Pernambuco, que teve uma presença importantíssima na história da educação brasileira, uma vez que, conforme Jardimino e Araújo (2014, p. 58) “representou uma visão de vanguarda para a época, na busca pela emancipação do povo. Tornou-se, com isso, um obstáculo ao processo de controle social desejado pelo governo.”

Outros movimentos sociais importantes na história da educação brasileira, de acordo com Jardimino e Araújo (2014) e que não poderiam deixar de receber algumas notas neste trabalho foram, dentre outros, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), que tinha como objetivo acabar com o analfabetismo e oferecer condições para jovens e adultos para iniciar ou progredir seus estudos e tinha como base o ensino da leitura e escrita, bem como de alguns conhecimentos básicos de matemática.

Esse foi o primeiro programa que teve as características mais próximas das orientações de ensino adotados hoje, uma vez que se fundamentava no diálogo, nas vivências de seus alunos, utilizando seus conhecimentos prévios na formulação de palavras geradoras, mas que apesar de teoricamente seguir os preceitos de Paulo Freire, na prática, o material didáticos criado até então fugia dessa linha freiriana, pois evidenciava uma prática pré-determinada, autoritária e não dialógica, que fazia com que se aceitasse passivamente tudo o que era trazido. O que se objetivava, no final das contas, era alcançar um objetivo, qualificação de mão de obra para o desenvolvimento econômico.

Outro programa criado dentro das iniciativas não governamentais foi o ALFASOL, Alfabetização Solidária, em 1996, no governo de Fernando Henrique Cardoso e que tinha como foco a Alfabetização de Jovens e Adultos, posteriormente foi transformada em ONG, mas sua imagem ficou associada ao governo do ex-presidente e mesmo com a mudança de governo, continuou existindo como uma OSCIP pertencente ao terceiro setor.

O MOVA, Movimento de Educação de Jovens e Adultos, criado na cidade de São Paulo no ano de 1989, tinha como objetivo:

Desenvolver um processo de alfabetização a partir da leitura crítica da realidade; contribuir para o desenvolvimento da consciência crítica dos educandos e educadores envolvidos, incentivar a participação popular e a luta pelos direitos sociais de todo cidadão; apoiar os grupos populares que já trabalhavam com a alfabetização de adultos no estado (GADOTTI, 2013, APUD JARDILINO E ARAUJO (2014).

Por fim, dentre as iniciativas partindo dos movimentos sociais, e fechando o panorama histórico que envolve a EJA, teve o movimento da Ação Educativa, que foi fundada em 1994, em São Paulo, que, segundo Jardimino e Araújo (2014), é uma das ações educacionais mais presentes no cenário brasileiro, e que tem, ainda hoje, como objetivo desenvolver ações que garantam os direitos educativos e culturais da juventude.

Traçar esse breve cenário histórico da EJA foi necessário para dar uma situada nos diversos momentos pelos quais passaram as ações educativas voltadas para essa modalidade de ensino. Foi possível perceber, durante esse percurso, que houve muitas iniciativas voltadas para a educação de jovens e adultos, contudo, nem todas as iniciativas foram aqui lembradas, somente as que tiveram mais destaque, conforme destacaram os autores consultados para este estudo. Em comum, essas iniciativas buscavam, em teoria, erradicar o analfabetismo, preparar o cidadão para exercer a cidadania e os seus direitos plenos, na prática, muitas delas deixaram a desejar, principalmente as que partiram de iniciativas estatais, por quererem padronizar o ensino e principalmente, impor o que se queria ensinar, de acordo com os interesses econômicos de cada momento.

Muito se depreende do que foi apresentado. Em relação aos dias de hoje, observa-se que muito pouco mudou em relação aos avanços mais concretos nas políticas educacionais para a EJA. Em alguns casos, talvez tenha havido até mesmo retrocesso. Localmente, falando da EJA no Estado do Pará, muitas escolas estão fechando suas portas nos bairros mais afastados para que sejam concentradas as aulas em grandes escolas de bairros centrais, o que vem, de certa forma, dificultar o acesso dos alunos que já possuem muitas dificuldades de frequentar a escola que fica dentro de seus próprios bairros.

Há poucos investimentos e muitas escolas estão cada vez mais sucateadas, existe uma enorme insegurança no ensino noturno, dentre outros problemas que evidenciam o descaso educacional. Desta forma, olhando o passado e o presente, é possível observar, que, no sentido apresentado (político, de iniciativas sociais), hoje parece que estão sendo insuficientes as iniciativas destinadas à educação.

1.2.1 A Educação de Jovens e Adultos e seu Público Alvo

Existe um programa para a Educação de Jovens e Adultos chamado de Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, PROEJA. Foi criado com o objetivo de estruturar e consolidar uma política pública voltada para Educação de Jovens e Adultos. Trata-se de um Programa do

Governo Federal, que tem como perspectiva, propor a integração da educação profissional à educação básica, visando à superação da dualidade entre o trabalho manual e intelectual. Em 2006, o Governo Federal lançou o Documento Base do PROEJA e nele explicitou que a Educação Profissional não pretende formar para o mercado de trabalho, mas preocupa-se com a formação do cidadão, quando apresenta:

(...) o que realmente se pretende é a formação humana, no seu sentido lato, com acesso ao universo de saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos produzido historicamente pela humanidade, integrada a uma formação profissional que permita compreender o mundo, compreender-se no mundo e nele atuar na busca de melhoria das próprias condições de vida e da construção de uma sociedade socialmente justa. A perspectiva precisa ser, portanto, de formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação do mercado ou para ele. (BRASIL, 2006, p. 7).

Segundo o Documento Base do PROEJA (2006), o programa possui uma dupla finalidade: a primeira busca enfrentar as descontinuidades e o voluntarismo que marcam a modalidade EJA no Brasil, no âmbito da educação básica e a segunda é integrar à educação básica uma formação profissional que contribua para a integração socioeconômica desses coletivos. Essas finalidades vão ao encontro do número de pessoas de variadas faixas etárias para as quais a escola não conseguiu ser um espaço de sucesso e ainda busca a superação da disputa sobre o tipo de educação que se deve dar à população, baseado em um ensino de qualidade com os elementos científico-tecnológicos e histórico-sociais, exigidos pela vida social, ou o adestramento e o preparo simples para as atividades funcionais da produção.

Outro fator preponderante está na questão do desenvolvimento do Projeto político-pedagógico, que deve se constituir de forma integrada, para que se respeite a especificidade do público alvo, que são alunos trabalhadores. Logo, a ideia é de uma integração epistemológica, de conteúdo, de metodologias e de práticas educativas, ou seja, integração teoria-prática, entre o saber e o saber-fazer.

Um ponto que se destaca nessa perspectiva é de que a educação profissional não pretende formar o aluno somente para o mercado de trabalho, mas formar o cidadão na vida e para a vida. A EJA vai além disso, mas, conforme os PCNs, ela inclui esses aspectos relativos ao trabalho e à vida profissional.

Segunda essas bases, as atividades de ensino-aprendizagem poderão realizar-se em sala de aula, em laboratórios, em atividade de campo e em situações reais de trabalho, atendendo as especificidades do processo educativo, desenvolvendo-se através de seminários, projetos, experimentos, participação em eventos científicos e culturais, oficinas, visitas, excursões, pesquisa entre outros, sendo que, desta forma, devem se coadunar com as

intervenções em sala de aula, em que o professor desenvolve atividades que ultrapassam os muros da escola.

Desse modo, a ideia é orientar o público-alvo a estudar a parte teórica na instituição e tudo que for compreendido teoricamente, ser colocado em prática, em sua comunidade, ou seja, no meio em que está inserido. Essa seria a ideia. Na prática, quase isso não ocorre. O aluno de EJA pode entrar e sair de um curso dessa natureza a qualquer tempo, desde que verificadas suas condições para o ingresso e o domínio de conhecimento atingido, em confronto com os objetivos definidos para o curso, o que tanto pode ser em tempo menor que o previamente fixado quanto em tempo maior.

Esse programa surge com um diferencial que esboça a ideia de formação integrada sugerindo a superação do ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar.

Desta forma, está se tratando da superação das barreiras de preparação para o mundo do trabalho, facilitando e aproveitando os conhecimentos da origem científico-tecnológica e sua apropriação histórico-social.

Vale ressaltar o fato desse aluno trazer consigo a expectativa de que a escola irá auxiliá-lo na obtenção de conhecimento, com a perspectiva do alcance de uma vida com mais qualidade, tornando-o mais valorizado socialmente. Tal expectativa acaba sendo motivo de frustração para o aluno, que se culpa pela situação indesejável que muitas vezes se depara no ambiente escolar, idealizando uma escola que não condiz com a realidade. Sobre esta questão, Frigotto (2005) mostra que:

Ensinar não é transmitir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a produção do saber. Ensinar exige muitos fatores, estes são citados de forma clara e conclusiva. Uma das primeiras exigências é a rigorosidade metódica, o educador norteando-se por este saber deve reforçar a capacidade crítica do educando, auxiliando-o a tornar-se criador, investigador, inquieto, rigorosamente curioso, humilde e persistente por meio de metodologias diferenciadas. (FRIGOTTO, 2005, p.123).

O professor precisa ensinar os conteúdos, mas também precisa ensinar a pensar, a refletir. Os conhecimentos contidos nos livros são muito importantes, mas possuir somente esses saberes e não estar contextualizado com a realidade do seu mundo, não proporciona uma formação direcionada à cidadania, à interação com o cotidiano. A educação deve preparar para a que o indivíduo melhor interaja com a realidade, com o contexto do qual já faz parte, já está inserido.

Deste modo, embora não seja o foco principal deste estudo, embora corrobore para uma abordagem pedagógica, é importante refletir sobre o papel da escola e do professor no

que se refere à condução do aluno para além do que ele espera, proporcionando-lhe uma concepção mais adequada a seus próprios interesses, sem, contudo, deixá-los a mercê da frustração que os levará a desistir da escola.

Portanto, o Programa de Educação de Jovens e Adultos, exige da equipe pedagógica (professores, coordenadores e diretores) muita sensibilidade no que se refere à compreensão de quem é o público alvo, como ele chega à escola, o que ele busca. Isto implica em estar consciente e preparado para receber esse aluno, conhecer e valorizar sua história de vida, trajetória escolar para auxiliá-lo na superação de suas dificuldades.

Isso poderá reafirmar o compromisso político para com o direito de todos à educação e propor condições de permanência e sucesso do aluno nesse programa. A integração de atividades efetivas do processo de ensino e aprendizagem, traduzidas na estrutura curricular, além de contemplar atividades em sala de aula, onde os conteúdos da escolarização são integrados aos de formação profissional, devem também contemplar atividades extra sala, denominadas ações comunitárias.

Arroyo (2005) é enfático quando defende a ideia de que:

As tentativas de se reduzir às questões educativas a conteúdos mínimos, cargas horárias mínimas, níveis, etapas, regimentos, exames, competências, estreita horizontes, secundarizam os avanços na concepção de formação humana e dificulta o acesso de jovens e adultos a uma oportunidade de formar-se como ser pleno, social, cultural, cognitivo, ético e estético. (ARROYO, 2005, p. 187).

Após estudos e observações realizadas na escola e, especialmente, na turma, foi possível apontar as necessidades desses alunos de modo geral, em virtude das discussões suscitadas nas aulas regulares e foi possível observar também que é no espaço das ações comunitárias que os alunos planejam e realizam atividades que envolvem a comunidade e instituições próximas e discutem alternativas coletivas de geração de emprego, renda e políticas de desenvolvimento sustentável.

A LDB 9394/96 abre outras perspectivas, incorpora uma concepção de formação mais alargada, tangida na pluralidade de vivências humanas, o que vem ao encontro das experiências da EJA, que acumulou uma herança riquíssima na compreensão dessa pluralidade de processos, tempos e espaços formadores, incorporando nos currículos dimensões humanas, saberes e conhecimentos que forçaram a estreiteza e a rigidez das grades curriculares escolares.

Santos (2006), de forma significativa, apresenta-nos uma análise acerca deste sujeito do PROEJA e dos desafios que este traz à escola:

O aluno/a aluna da EJA foi expulso (a) da escola regular ou a ela não chegou, está fora da idade considerada “certa”; na maioria das vezes é um aluno (a) que trabalha, ou está à procura de trabalho, não tendo tempo disponível, principalmente no que os professores consideram como tempo ideal para aprofundar seus estudos. Diante disso, os alunos e as alunas da EJA são a própria desordem da escola regular e explicitam, desvendam os fracassos desse modelo “ideal” escolar”. (SANTOS, 2006, p. 47)

A questão levantada pelo autor sem dúvida materializa-se como uma das causas que levaram as Escolas a obterem índices de evasão escolar significativos, esses altos índices de evasão escolar, portanto, reforçam a necessidade de se pensar em um processo de ensino aprendizagem que supere a concepção compensatória e supletiva, possibilitando àqueles que foram excluídos dos sistemas de ensino por muito tempo e que agora retornam, condições para que possam vencer os desafios impostos. E não é “resumindo”, “condensando” ou “facilitando” que será possível assegurar a formação com qualidade desse cidadão na unidade escolar.

Portanto, se a formação oferecida a esses sujeitos conseguir a efetivação integrando os conhecimentos de formação geral e profissional com qualidade e respeito à especificidade da EJA, será possível prover aos estudantes conhecimentos e saberes que antes não possuíam, ampliando também o conhecimento dessa demanda sobre a realidade social e econômica, demonstrando ainda as contradições do sistema capitalista que se reflete na educação escolar contemporânea.

Com relação aos investimentos na formação de jovens e adultos, e em relação à evasão escolar, constatou-se por meio de um levantamento do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), divulgado pelo jornal O Globo (2017), que houve uma queda desse indicador nos últimos dez anos em todas as fases da educação.

Segundo esse documento do Inep, em 2007 e 2008, 14,5% dos matriculados no ensino médio abandonavam os estudos antes de se formarem. Esse percentual caiu para 11,2% em 2015. Nos anos finais do ensino fundamental, 7,5% dos alunos deixavam as escolas antes da formatura, índice que passou a 5,4% em 2015. Já nos anos iniciais, a evasão saiu de 3,5% para 2,1%.

Porém, o estudo também aponta que 12,7% e 12,1% dos alunos matriculados na 1ª e 2ª séries do ensino médio, respectivamente, deixaram os colégios entre 2014 e 2015. O 9º ano do ensino fundamental tem a terceira maior taxa de evasão, 7,7%, seguido pela 3ª série do ensino médio, com 6,7%. Considerando todas as séries do ensino médio, a evasão chega a 11% do total de alunos nessa etapa de ensino. A evasão é maior nas escolas rurais, em todas as etapas

de ensino. O Pará tem a mais alta taxa de evasão em todas as etapas de ensino, chegando a 16% no ensino médio.

Há ainda um levantamento de 2017, ainda mais atualizado sobre esses dados, divulgados em janeiro de 2018 pelo MEC, que indicam que diminuíram as matrículas em todo o país em todas as séries, com exceção na educação infantil, o que demonstra a dimensão do problema. O senso aponta, entre outros dados, que houve menos quantidades de matrículas no ensino médio, conseqüentemente, menos estudantes chegando aos últimos anos de escolarização, impulsionado ainda pela alta evasão escolar, que segundo o MEC chega a 11,2%.

Existem muito mais dados relativos à EJA, sobre suas características, suas políticas, seus desenvolvimentos, entre tantos outros elementos importantes de serem discutidos, para o seu aprimoramento, estudo, desenvolvimentos futuros, mas que não podem ser feitos aqui por delimitações de tempo, tamanho, perspectivas e foco, uma vez que não se pretende exaurir ou mesmo se estender sobre esse assunto, podendo o mesmo ser trabalhado em uma futura pesquisa. O que se pretendeu aqui foi fazer uma breve referência do que seja e quais as características principais da EJA para dar um apoio às abordagens neste trabalho, sobretudo, nas aplicações da proposta de intervenção.

1.3 A Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o Programa Nacional do Livro (PNLD)

O MEC tem um programa chamado “Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos – PNLD EJA. Esse programa objetiva disponibilizar livros didáticos aos alfabetizados e estudantes jovens, adultos e idosos das entidades parceiras do programa Brasil Alfabetizado, das escolas públicas com turmas de alfabetização e de ensino fundamental e médio na modalidade EJA.

Trata-se de um programa que envolve a adesão das entidades parceiras do PBA (Estados, Municípios e Distrito Federal) que possuam turmas de alfabetização ou ensino fundamental em EJA, e que devem firmar o termo de adesão para participar.

Observa-se com esse programa que existe uma preocupação do governo em atender ao público da EJA e que há políticas públicas voltadas para dar suporte aos trabalhos desenvolvidos na atuação pedagógica, sobretudo de alfabetização, com a disponibilização do livro. Essa é uma ação que não se discute, pois não se nega a sua existência e a sua importância. O que se questiona aqui neste trabalho são como os livros didáticos estão sendo

elaborados para o público da EJA e se estão trazendo em seu conteúdo as TICs como suporte para o ensino e aprendizagem de língua materna. Como essa relação está sendo desenvolvida.

Em relação ao PNLD EJA, o site do MEC apresenta todos os tópicos relacionados ao funcionamento do programa, desde a apresentação, legislação, manual de orientações -PET, editais e arquivos, mas, em leitura detalhada do site, não foi possível encontrar tópicos que relatessem a constituição, elaboração, objetivos dos livros didáticos. O site apresenta as características do Programa.

Ainda de acordo com o MEC (2009), a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) informa em seu site que faz a articulação com os sistemas de ensino e implementa políticas educacionais nas áreas de alfabetização e educação de jovens e adultos, entre outros, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino, voltados à valorização das diferenças e da diversidade, à promoção da educação inclusiva, dos direitos humanos e da sustentabilidade socioambiental, visando à efetivação de políticas públicas transversais e intersetoriais, e que o PNLD é um desses programas das políticas do Mec.

1.3.1 O Livro Didático: Ferramenta no Processo de Ensino-Aprendizagem

De acordo com os textos didáticos, a sociedade e a divisão de papéis entre os indivíduos está pronta e definida, avalizando a vigência dos valores discriminatórios das classes dominantes, incondicionalmente. Assim sendo, essa realidade vai sendo reproduzida, geração à geração, perenizando a subordinação da maioria aos interesses de uma minoria. A instituição escolar, a Igreja, o sistema capitalista e a mídia, unem suas forças no sentido de doutrinar, desde a infância, os cidadãos. O resultado não poderia ser outro, senão a formação de uma nação composta por indivíduos sem consciência política e social, que vivenciam sérios conflitos relacionados à sua própria cidadania.

O atual sistema de ensino parece ainda reproduzir doutrinas passadas, pois o que se vê ainda hoje na rede de ensino do país são alunos, crianças intelectualmente indefesas, que recebem diariamente uma gama de informações “meio-verdadeiras”, ao mesmo tempo em que vão tendo seus raciocínios lapidados, com maestria, pelos transmissores da ideologia dominante.

Ocorre que de vez em quando surgem problemas com a posição ou sobreposição de uma ideologia sem antes ter havido qualquer discussão a respeito. Em verdade, o que se

ensina não é, em tese, controlado pelo professor, uma vez que este tem pouca autonomia sobre o currículo escolar já preestabelecido, conforme destacam Jardimino e Araújo (2014).

Nesse cenário, o simples uso do livro didático é uma imposição ideológica, pois a maioria desses livros não condiz com a realidade dos alunos e, principalmente, com a realidade da região onde eles estão sendo desenvolvidos, inclusive, muito menos da realidade dos alunos da EJA. Uma das possíveis soluções seria incluir um pouco de cada realidade local nas aulas, de modo que o aluno pudesse interagir com a comunidade em que vive.

Visando superar esse cenário ou melhor, transformá-lo, diretores, professores, comunidade, todos precisam formar um conjunto bem articulado que deve servir à sociedade, à formação do cidadão, necessidades de aprendizagem dos educandos, em primeiro lugar, e não aos interesses do poder.

Não se pretende deter aqui sobre as ideologias contidas no livro didático, muito menos sobre suas nuances de conteúdo. Ele deve ser encarado como um objeto bem mais complexo do que é tratado, como reporta Clécio Bunzen, (2005) quando propõe que se deve olhar para o livro didático não apenas de forma avaliativa, mas que seja encarado como um objeto de investigação complexo. Nesse sentido, Bunzen aponta uma pesquisa sobre o estado da arte do LD, feita no Brasil, realizada por Rojo e Batista (2004), de que 37% dos trabalhos em pesquisa sobre o LD são nas áreas das ciências das linguagens, mas que em verdade, apresentam caráter essencialmente avaliativo sobre os objetos de ensino, aspectos gráficos e metodológicos ou os conteúdos ideológicos veiculados nos LDs.

Em referência ao que relata Bunzen no parágrafo acima, o trabalho aqui desenvolvido aborda uma das inúmeras questões que podem ser tratadas ao se pesquisar o livro didático, em razão, como já foi dito, de sua complexidade. Não se pretende deter sobre tópicos que fujam ao LD e as TICs como ferramentas para uma abordagem pedagógica, porém, faz-se necessário discorrer sobre alguns conceitos.

Desde os tempos do Brasil colônia, pouca coisa mudou no que tange ao processo de ensino. Tal e qual àquela época, continua-se a manipular o raciocínio alheio quando este ainda não está desenvolvido de forma suficiente para reagir. Sem possibilidades de reação, o raciocínio absorve, pacificamente, as “verdades” que lhe são inculcadas, dia após dia, como se fora parte de um sistema robótico, que está sendo planejado para agir e reagir de forma previsível. Nesse contexto, o livro didático é composto por mensagens carregadas de estereótipos e ideologias, que confundem e comprometem seriamente a veracidade de suas afirmativas. Nessa perspectiva, Bittencourt afirma:

O livro didático é um importante veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura. Várias pesquisas demonstraram como textos e ilustrações de obras didáticas transmitem estereótipos e valores dos grupos dominantes, generalizando temas, como família, criança, etnia, de acordo com os preceitos da sociedade branca burguesa. [...] assim, o papel do livro didático na vida escolar pode ser o de instrumento de reprodução de ideologias e do saber oficial imposto por determinados setores do poder e do estado. (BITENCOURT, 2006, p. 72-73)

Coracini (1999) retrata que o livro didático possui sua legitimação e ela acontece na escola, lugar no qual é atribuída a função de preparar o cidadão para a vida em sociedade, segundo os valores que a própria sociedade reconhece como seus.

Se pelo lado daqueles que estão aliados à ideologia dominante, não dá para renunciar a todas as suas benesses educativas, pelo lado dos que estão fora do poder não poderá haver indiferenças, sob pena de ver seus esforços por melhores condições de vida, não sair do papel ou do discurso.

A escola burguesa é o espaço onde vai ocorrer a inculcação dessa ideologia, tanto para a própria burguesia como para o trabalhador, e nessa escola pouca ou quase nenhuma colaboração haverá no sentido de libertação do proletariado. Aos poucos as relações sociais vão se reificando na transformação do sujeito em objeto, em coisa, em coisificação do trabalhador, a transformação deste em mercadoria, em valor de mercado.

A relação acima descrita também é dialética e se reproduz na ideologia dominante. Em outras palavras, pode também servir para a libertação da classe trabalhadora, embora o que importe é a oportunização desta classe, com vistas a conhecer melhor a sua realidade, entender melhor que essa escola é sua não por caridade, mas por direito. Mesmo que às vezes se tenha que fazer uma crítica desse direito, não se pode deixar que se turve na consciência de classes, na luta ideológica, o direito das classes e não apenas de uma classe, o direito à liberdade e não o direito à automação.

Segundo Freire (2001), entender a realidade e tomar consciência que a luta de classes está posta na sociedade é uma questão prioritária para o trabalhador, até porque sua educação extrapola o espaço escolar. No entanto, é na escola onde vai se dar o primeiro confronto para que se entenda tal realidade, a começar pelo conteúdo programático, onde o livro didático assume as rédeas para os donos do poder. Então, educação e realidade assumem posições-chaves na elucidação dos problemas que envolvem a luta de classes, mas além dessa luta, estão as pessoas, os alunos que têm seus objetivos, suas aspirações próprias.

Retornando à abordagem relativa ao livro didático, mais especificamente ao seu conteúdo que traduz a interface entre a ideologia e a educação, fica mais fácil perceber por

quais dos mecanismos da ideologia dominante deve-se começar a contribuição para o desmonte dessa superestrutura estatal.

Se nos primórdios de sua existência, o livro didático era raro e servia prioritariamente atender ao professor, já no decorrer do século XIX, ele passou ser consumido diretamente por crianças e adolescentes, “passando estes a ter direito de posse sobre ele”. (BITTENCOURT, 1993, p. 26).

A importância de analisar o livro didático fica evidente porque nesse processo que envolve ideologia e educação é o livro que mais se destaca, não só pela exposição do seu conteúdo, mas, principalmente, pela forma como expõe esse conteúdo, e que certamente investe em valores de modo a beneficiar a dominação de classes através dos conceitos que emite (e/ou omite) para o trabalhador. Torna-se assim evidente que o primeiro conceito que deve ser verificado é o de trabalho, levando em consideração sua inserção na realidade, principalmente a do trabalhador e, no caso, “também como é visto o trabalho pelas crianças que frequentam as escolas”. (FARIA, 2007, p. 12)

Bunzen (2005) destaca que houve no final do século XIX, uma expansão da indústria gráfica no Brasil, incluindo os impressos para a utilização escolar. Algumas editoras de livros se ampliaram e se aliaram ao Estado, conforme Bittencourt (1993, p. 78), apud Bunzen (2005, p. 53) “para efetivar a transformação de um material didático no produto de maior consumo da cultura escolar, os editores associaram-se ao Estado, engendrando atuações conjuntas em suas formas de circulação.”

O trabalho no livro didático não chega a ser o repositório dos sonhos e das esperanças do homem em fazer-se cidadão prestante e atuante porque se reveste de um caráter ideológico que reproduz o sistema vigente. É preciso que essa reprodução comece desde o princípio da atividade escolar, para que possa se desenvolver com mais facilidade e justificativa na idade adulta.

O antagonismo entre exploradores e explorados é agravado pela mais-valia extraída dos segundos pelos primeiros, o que certamente gera alienação, esclarecendo-se aqui todo esse complexo sistema engendrado pela sociedade capitalista que transforma tudo em mercadoria e mercadoria com valor. O homem torna-se conformado e concorda com tudo. A educação e, no caso específico do livro didático, tem na aparência e no imediatismo uma parte importante do corpo teórico do indivíduo, ou o seu chamado discurso ideológico, e que traz implícita a sua própria contradição. Observe a colocação de Faria:

O livro didático acaba confundindo os alunos. O que o trabalho então? Estudo é trabalho? Cuidar da casa é trabalho ..., mas o trabalho para o

sustento das casas é mais trabalho: E o índio que só cuidava de suas coisas para seu sustento, não é trabalho? (FARIA, 2007, p. 50).

No Brasil, os limites da realidade concreta, expressos na diversidade das atividades econômicas, na simplicidade das formas de produção exigidas pelas formas de dominação capitalista, parecem ter se imposto sobre as ilusões de ascensão ocupacional via ascensão escolar. É fato que, como aparelho ideológico do Estado, a escola cumpre seu papel dentro das normas capitalistas, reproduzindo e consagrando a desigualdade.

Nesse sentido, segundo Freire (2001), o ensino subordinado é repassado de geração a geração e a educação utilizada pela classe dominante como instrumento transmissor da sua ideologia, que acaba sendo incorporada inconscientemente pela classe dominada.

O problema da transmissão desta ideologia dominante por meio dos textos didáticos pode ser considerado grave. Muitos textos podem ser mentirosos, falsos, ou seja, não é somente a escola que transmite a ideologia dominante, não é só o livro didático que, no seu interior, é responsável pela sua veiculação. O professor, com sua postura, seus conhecimentos, pode garantir a sua transmissão, pois tem autonomia.

Não se trata, pois, de apenas mudar o livro, ou de livro, ele pode ser diferente, mas exigiria um professor também compromissado em dele fazer bom uso, até mesmo em textos não condizentes com a realidade dos alunos. Como veículo de comunicação escolar, entende-se o livro didático especialmente por sua validade, sendo que aos professores cabe analisar e discutir criticamente junto com seus alunos outras variáveis de interesse. Ressalta-se aqui a importância desta realidade na realização desta pesquisa, uma vez que conhecê-la auxilia no desenvolvimento do presente estudo especialmente em verificar a relação das TICs com os livros didáticos na atuação pedagógica do professor em sala de aula, visando contribuir com atividades que potencializem o processo ensino aprendizagem, priorizando a realidade do aluno, o seu cotidiano.

O livro didático que é visto muitas vezes como instrumento de trabalho para o professor ou como material de estudo para os alunos, tem muito mais a nos mostrar historicamente, pois ele esteve presente em vários momentos importantes para o ensino, com todas as mudanças e adaptações, sejam essas mudanças pelo interesse de grupos, seja por modismos ou fatores políticos. Foi fundamental para o processo de ensino-aprendizagem de matemática, ou seja, o livro didático pode se constituir na mais forte referência para a prática docente.

Segundo Ruggiero (2000, p. 37), citado por Saviani (2003), o livro didático estaria desenvolvendo algo que ele define como transmissão indireta, ou seja, que não tenha sido passada pelo professor, considerando o livro didático como um instrumento de apoio ao educando. Ele não tem condições de possibilitar uma aprendizagem adequada, sendo essencial à participação de um professor bem preparado e determinado a realizar um bom trabalho. Como descreve Lopes (2000, p. 39): “Um bom livro, nas mãos de um professor despreparado, pode ser um desastre, assim como um livro de baixa qualidade, nas mãos de um professor competente, pode resultar numa ótima aprendizagem”. E ainda, reafirmado por Machado (1997, p. 112, citado por LOPES, 2000, p.39): “utilizado de modo adequado, o livro mais precário é melhor do que nenhum livro, enquanto os mais sofisticados dos livros podem tornar-se pernicioso, se utilizado de modo catequético”.

Por vários anos o Livro Didático tem sido o material pedagógico mais utilizado pelos professores em suas salas de aulas. As péssimas condições da escola, com relação a carência ou até mesmo a ausência de livros para estudo e pesquisa, e sala de estudo; as condições de trabalho dos professores, que os obrigam uma vida de correria e improvisações, de rotina e imitações, de apego cego aos manuais e as palavras de autoridade que geralmente estão distantes das práticas escolares; os chamados “programas oficiais” em que o professor tem que seguir-o-programa imposto, não possibilitando ao professor a atender as necessidades e interesse de seus alunos, e por último as editoras com suas estratégias de marketing, fazem a cabeça dos professores para a adoção dos livros didáticos por trazerem na capa “versão atualizada e ampliada” ou “contextualizado segundo os PCN” entre outras razões.

Frente ao exposto, não se pode deixar de aventar a possibilidade de que o livro didático vem se tornando meramente um produto do comércio capitalista, em que o interesse não é repassar bons livros para que possa ajudar o aluno e o professor, mas sim livros que possibilitem maior lucros aos autores e editoras.

Outro questionamento importante seria como esses professores estão utilizando estes livros didáticos em sala de aula. Será que o professor está utilizando o seu tempo disponível para planejar devidamente suas aulas? Ou ele não tem tempo?

Ao que parece, existe um problema sério em relação a isso, tanto que, segundo Molina:

O professor, sem tempo para ler, pesquisar e atualizar-se, com um número muito grande de aulas por dia, sem muito parâmetro para analisar os conteúdos de ensino, com muitas turmas para atender, sem motivação ou entusiasmo para sair da rotina, com as editoras lhe facilitando as coisas, ao professor restava apenas seguir mecanicamente as lições inscritas nos livros didáticos... (MOLINA, 1988, p. 57).

Isso é o que acontece com milhares de professores no Brasil e no mundo, precisam se dedicar, mas para mudar este fato, os professores devem perceber que o livro didático é apenas um complemento de seu trabalho em sala de aula e passar a analisar e perceber os defeitos que estão presentes no circuito de produção, circulação e consumo de livros didáticos.

De acordo com Molina (1988, p. 41), apesar de todos esses problemas citados acima, seria conveniente ressaltar algo sobre a Avaliação dos Livros Didáticos. No início da década de 80, não havia avaliação concreta para a escolha do livro didático. Na época não tinha uma preocupação maior por parte do governo, que de forma bastante liberal, apelava quase que exclusivamente para o bom senso dos professores.

A partir de 1995, o ministério da educação começou a se preocupar com a melhoria da escolha do livro didático, e depois de realizar vários seminários, uma comissão formulou os primeiros critérios de avaliação, que na época somente os livros de 1ª a 4ª série eram contemplados. Em 1997, foi realizada a primeira avaliação dos livros didáticos de 1ª a 4ª série das disciplinas básicas. Atualmente, o ministério da educação vem desenvolvendo essa avaliação todos os anos para o ensino fundamental, com as disciplinas básicas, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências e Estudos Sociais. (PNLD, 2002).

Com tudo isso, essa avaliação veio para auxiliar os professores do ensino fundamental, principalmente de rede pública, melhorando a qualidade dos livros didáticos editados aqui no Brasil para que eles possam atender as necessidades concretas do ensino brasileiro, mas pouco ou quase nada se falou em livros didáticos para a EJA.

Pesquisas vêm mostrando que, para muitos professores e alguns alunos, o Livro Didático (LD) é a principal, e muitas vezes a única fonte de consulta. Muitos professores utilizam, na preparação de suas aulas, única e exclusivamente o livro didático adotado em sua escola, alguns até limitando o conteúdo abordado e a didática empregada àqueles sugeridos no livro.

Por isso a escolha do livro didático deveria ser feita de forma bastante criteriosa. Isso geralmente não acontece. Em muitas escolas o Livro Didático é imposto ao professor, por causa de convênios entre as mesmas e as editoras ou a escolha se limita ao conceito que o professor tem sobre a editora: “editoras grandes” apresentam livros bons, enquanto “editoras pequenas” apresentam livros ruins.

O MEC, com o objetivo de auxiliar os professores do ensino fundamental, principalmente aqueles da rede pública, vem, já há alguns anos, avaliando os livros didáticos

lançando no catálogo Guia de Livros Didáticos, distribuído para as escolas e publicado na Internet.

Frente ao que foi abordado nesta seção, e considerando o tema em foco, a escola ainda assume o papel de ser uma instituição de letramento escolar, absorve e se impacta com as novas tecnologias. Destaca-se que em um primeiro momento as tecnologias da informação impuseram aos processos de ensino e aprendizagem o entrelaçamento de gêneros discursivos, criando outros que se sobrepõem ou, até mesmo, gerando novos suportes discursivos.

1.3.2 O livro didático da EJA, PNLD-EJA, utilizado nos anos de 2014, 2015 e 2016, organizado pela editora Moderna

Esta seção vem tratar do livro didático utilizado pelos alunos da 3ª etapa da EJA, objeto de ensino em uso pela turma, fazendo parte da análise que subsidia a proposta de intervenção aqui desenvolvida. O livro é o EJA MODERNA, uma obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna, sendo de responsabilidade de Virginia Aoki. O livro é do 6º ano do ensino fundamental destinado aos anos de 2014, 2015 e 2016, sendo a 1ª edição.

O livro, material didático, é composto por 06 disciplinas: Língua Portuguesa, matemática, história, geografia, ciências e língua estrangeira moderna. Sua organizadora responsável, Virginia Aoki, é bacharel e licenciada em ciências sociais pela USP. A disciplina Língua portuguesa apresentada no livro foi elaborada por cinco autores, conforme se destaca na página 02, cujo título é elaboração dos originais. São eles:

1. Claudemir Donizete De Andrade – licenciado em Letras, português e francês, pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

2. Claudio Graziano Paes De Barros – doutor em linguística aplicada e estudos da linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora da Universidade Estadual de Mato Grosso.

3. Marina Sandron Lupinetti – bacharel licenciada em Letras pelo Centro Universitário Ibero-Americano.

4. Daniela Cristina Pinheiro Cohem – bacharel em Letras, português, pela Universidade de São Paulo. Professora em escolas particulares em São Paulo.

5. Milena Moretto – licenciada pela Universidade São Francisco (São Paulo), mestre em educação pela Mesma Universidade. Professora em escolas particulares em São Paulo.

No sumário, a disciplina língua portuguesa está dividida em duas unidades:

Unidade 1 – cuja temática é Identidade e Pluralidade. Nesta unidade, há os seguintes capítulos: 1 – diferentes falares e versos; 2 – histórias, palavras e origens.

Unidade 2 – cuja temática é Alimentação, nesta unidade, há os capítulos: 3 – tornando o cotidiano mais leve; 4 – os recursos da publicidade.

Esse livro da EJA não apresenta, ou mesmo, não contém, explicitamente, uma proposta de ensino para a literatura, muito menos uma proposta de ensino com a utilização de ferramentas da Tecnologia da Informação e Comunicação. Isto é, não há uma proposta para ensinar literatura por meio dele. O que existem são textos literários que vão servir de pretexto para o ensino de gramática. De modo geral, após exaustiva análise, foi constatado que o livro não apresenta uma proposta de ensino clara para nenhuma disciplina ou objetivos específicos de modo geral.

Sobre as orientações contidas no livro, existe, na contracapa, uma orientação sobre a preservação do livro, quanto à água, a poeira e outros danos. Já na introdução, há uma mensagem direcionada ao estudante que irá portar o livro, parabenizando-o por voltar a estudar (uma vez que o livro é destinado a alunos da EJA). Faz referência à complexidade do mundo e à importância da qualificação para o mercado de trabalho por meio dos estudos.

O livro também aborda os preceitos da educação voltada aos alunos da EJA e ao seu público, reafirmando que a educação é um direito de todos e lembra que os alunos de hoje da EJA são aqueles que por alguma razão não puderam estudar quando crianças ou adolescentes. Ressalta também as experiências dos alunos que retornaram aos bancos escolares e acima de tudo, reafirma que o livro foi elaborado para ajudar os alunos a enfrentar as necessidades do mundo atual e a tomar decisões que poderão mudar os seus futuros. A apresentação não trata especificamente do ensino em nenhuma disciplina, menos ainda do ensino de literatura.

1.4 Estudos dos gêneros

1.4.1 Gênero Discursivo

Em relação a se trabalhar com gêneros textuais no ensino da EJA, é importante nesse momento situar ou sistematizar os seus conceitos, pois, ao sistematizar o conceito de gêneros textuais como sendo formas textuais orais ou escritas relativamente estáveis, histórica e socialmente situadas, é possível afirmar segundo Bakhtin (2003), que os gêneros são textos da vida cotidiana com padrões sociocomunicativos característicos definidos por sua composição, objetivos enunciativos e estilo, realizados por forças históricas, sociais, institucionais e,

atualmente, porque não dizer também tecnológicas. Esses são elementos que estão presentes no público da EJA.

Os gêneros constituem uma listagem aberta, são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações como: cartas (pessoal, comercial), romance, bilhete, propagandas, e-mails, bulas de remédio, receitas culinárias, dentre outros.

Para alguns autores, os gêneros textuais vão além de gêneros disciplinares, atuam na interdisciplinaridade:

O estudo dos gêneros textuais consiste em uma fértil área interdisciplinar com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais, desde que não os concebamos como modelos estanques nem como estruturas rígidas, mas como formas culturais e cognitivas de ação social corporificada de modo particular na linguagem, vendo-os como entidades dinâmicas poderosas. (MARCUSCHI, 2011, p. 18)

Essas entidades dinâmicas, na produção textual, condicionam a escolhas que não podem ser totalmente livres nem aleatórias, seja sob o ponto de vista lexical, grau de formalidade ou natureza dos temas.

O trabalho com gêneros textuais se traduz em uma das grandes preocupações do professor, por um lado, porque ele precisa saber aplicá-los em suas atividades de forma eficiente e, por outro lado, porque ele possui deficiências apresentadas no que diz respeito à sua própria bagagem teórica e metodológica a respeito sobre esses gêneros.

Quanto à deficiência do professor de língua portuguesa, ela reside no fato de que, ao trabalhar a produção de um texto, ainda se tem por base uma concepção tradicionalista da gramática. É necessário que se substitua esta prática por um ensino que vise à atividade prática, o uso corrente da língua. Dessa forma, a produção textual se transformará em algo mais natural para o aluno, pois fará parte do seu cotidiano e cobrará seu conhecimento, sua capacidade de resolver problemas, sem a necessidade de decorar regras, mas aprendendo a usá-las de maneira efetiva.

Um dos grandes estudiosos que apresentou o conceito sobre gêneros textuais foi Bakhtin na década de 1950. A discussão sobre essa temática obteve uma grande relevância, especialmente a partir da década de 1990, no Brasil, quando passou a ser mais discutida e aplicada na educação brasileira.

Bakhtin (2003, p. 279) diz que “os gêneros são tipos relativamente estáveis de enunciados, que se ligam a diferentes esferas da atividade humana”. Segundo o autor, ignorar a natureza do enunciado e as particularidades do gênero pode levar o estudo linguístico à abstração, desvirtuar sua historicidade e enfraquecer o vínculo existente entre língua e vida.

Bakhtin ainda propõe, em resumo, uma concepção dialógica para os gêneros, definida como o processo de interação entre textos, na qual o contexto de produção e de consumo desses enunciados tenham grande relevância para o ensino, sendo que o texto não é visto isoladamente, mas sim correlacionado com outros discursos similares.

De acordo com pesquisa feita em sala de aula, durante o período de levantamento de dados deste trabalho, percebeu-se que há uma variedade de gêneros textuais presentes na prática educacional, especialmente na escola na qual foi desenvolvida essa pesquisa, na qual, observou-se o desenvolvimento de atividades culturais, gincanas, feiras, dentre outras, dentro da realidade dos alunos da EJA.

Essa variedade de gêneros pode vir de fora para dentro no ato educacional. Eles são apresentados de acordo com o meio, alguns agrupados por certas semelhanças. Nesse sentido, o universo dos gêneros textuais abrange desde textos de pouca extensão e não muito convencionalizados até aqueles mais formais e artísticos.

Muito se tem falado sobre gêneros textuais, por meio deles são trabalhadas a leitura e a produção de textos em sala de aula. Portanto, ao se falar sobre gênero textual estamos nos referindo a textos materializados, os quais fazem parte da vida diária e representam características comunicativas definidas por seus conteúdos, propriedades funcionais, estilo e apresentam uma composição própria.

Já os gêneros do discurso são inúmeros, devido à grande diversidade das atividades dos domínios discursivos. Esses domínios não são textos nem discursos, mas propiciam o surgimento de discursos bem específicos. Esses textos podem abranger: discurso religioso, discurso jurídico, discurso jornalístico, dentre outros, como se extrai das leituras de Bakhtin. As atividades praticadas dentro de uma sociedade é que originam os gêneros textuais, constituindo práticas discursivas dentro das quais podemos identificá-los.

Para o aluno saber escrever um determinado gênero textual é necessário que ele seja posto em contato com um “*corpus*” textual desse mesmo gênero, que lhes sirva de referência em situações de comunicação bem definidas. O estudo dos gêneros apresenta hoje uma das mais importantes preocupações da Linguística Textual, principalmente quando se refere à fala/escrita.

Koch (2009) afirma que o professor precisa de subsídios que lhe permitam trabalhar com o texto em sala de aula, de maneira não intuitiva. E estes lhes serão em grande parte fornecidos pela Linguística Textual.

Com os recursos linguísticos, o aluno adquire melhores condições na elaboração de um texto oral ou escrito. Portanto, vale ressaltar que os gêneros são inúmeros (*carta, receita,*

sermão, lista de compras, edital de concurso, bate-papo por computador e assim por diante) e a linguística existe para dar suporte ao professor quando este desenvolve um trabalho referente aos gêneros.

Dessa forma, pode significar uma revitalização do estudo da gramática, não, é claro, como um fim em si mesmo, mas com o objetivo de evidenciar de que modo o trabalho de seleção e combinação dos elementos linguísticos, dentro das variadas possibilidades que a gramática da língua nos põe à disposição, nos textos que lemos ou produzimos, constitui um conjunto de decisões que vão funcionar como instruções ou sinalizações a orientar nossa busca pelo sentido.

A linguística textual que tem como objeto de investigação o texto, iniciou seu desenvolvimento com o objetivo de desenvolver uma gramática do texto. Depois de mais de quarenta anos de desenvolvimento, as discussões atuais nessa disciplina apresentam-se sob influência das teorias da atividade verbal e sócio interacionais.

Ingedore Koch traz a seguinte definição para o texto:

Poder-se-ia, assim, conceituar o texto como manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos falantes, durante a atividade verbal, de modo a permitir aos parceiros, na interação, não apenas a apreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também a interação (ou atuação) de acordo com práticas socioculturais. (KOCH, 2010, p. 22).

Nessa perspectiva o homem é entendido como sujeito social planejador de discursos na inter-relação social. Os aspectos psicológicos envolvidos na produção de textos ganham relevância. A análise e compreensão do texto enquanto um objeto linguístico material soma-se à investigação realizada pela psicolinguística quanto aos processos e operações mentais que resultam na produção e interpretação de textos, estes evidentemente motivados por aspectos de ordem pragmática.

Os estudos relacionados aos textos reforçaram, pois, a reflexão crítica sobre a abordagem tradicional do ensino de língua portuguesa e a ideia de que, enquanto elemento de base da comunicação verbal, o texto não pode ser relegado a uma utilização apenas num tempo remoto, situado fora da escolaridade, isto é, o texto tem que ser situado nas atividades presentes também.

Os pressupostos teóricos que rodeiam os estudos relativos à interação verbal, estão, paulatinamente, trazendo novas e reveladoras descobertas sobre a estrutura do texto oral e sobre questões pragmáticas que norteiam as interações. Com os resultados desses estudos,

poderá se considerar relevante abordar aspectos referentes à língua oral na escola, destacando a importância de desenvolver essa competência dos alunos. Centralizar a atenção no ensino de língua oral pode ser entendido como algo utópico, quando se sabe que nem o ensino da língua escrita, que é o centro das atenções nas aulas de língua materna, conseguiu obter resultados satisfatórios, porém esse desenvolvimento, sobretudo em alunos da EJA, pode ser interessante para os seus objetivos de vida. Contudo, o ensino do registro oral poderá não obter bons resultados, se for relacionado aos mesmos pressupostos e práticas do ensino tradicional da escrita.

1.4.2 O Texto Publicitário e o Gênero Propaganda

Diante das atividades desenvolvidas, foi necessário apresentar as diferenças entre publicidade, propaganda e anúncio, para que não fossem confundidos no momento da aplicação da proposta de intervenção. Pretendia-se trabalhar com o gênero anúncio publicitário, porém, durante o andamento das atividades, percebeu-se que o gênero que melhor se enquadrou nas atividades desenvolvidas foi o gênero propaganda, o qual foi amplamente elaborado pelos alunos, haja vista as diferenças entre esses gêneros.

O gênero propaganda, segundo (SANT'ANNA, 1998, p.75), no passado “referia-se à propagação de doutrinas religiosas ou princípios políticos de algum partido.” Hodiernamente, propaganda tem um sentido mais amplo e, também, pode ser entendido como a divulgação de uma mensagem, buscando influenciar opiniões ou obter adesão para uma ideia ou doutrina. Logo, o gênero propaganda pode ser percebido como um dos gêneros mais utilizados em todos os meios de comunicação. A propaganda é um instrumento usado para a persuasão de ideias, podendo ser ideológica ou não.

Carvalho (2014, p. 14) diz que “a propaganda é um termo abrangente, vem de propagar e inclui a propaganda política, a institucional, a ideológica e a comercial, sendo que esta última é considerada e nomeada como publicidade.”

Uma das principais características desse gênero é o fato de não possuir objetivos comerciais, mas políticos e sociais. Já a publicidade é o ato de tornar pública alguma coisa. Vem do latim “*publicus*”. Usa os meios de comunicação para chamar a atenção e comunicar-se com o público.

De modo geral, a publicidade não é gratuita, enquanto a propaganda é gratuita. A publicidade é paga pelos promovedores dos meios de comunicação e envolve valores primordiais como conforto, saúde, bem-estar, beleza, qualidade de vida e tudo o mais que

envolva a impulsão do consumo; já a propaganda, possui caráter ideológico, pois permite que o conteúdo seja dirigido a valores morais, religiosos, crenças, cultura, etc. Propaganda na maioria das vezes, serve para conscientizar o público-alvo. Já publicidade serve para gerar lucros.

O gênero anúncio, no entanto, é um texto publicitário, que aparece em jornais, revistas, cartazes, folhetos, etc., esses textos caracterizam-se por seu trabalho de síntese: através de relatos resumidos, descrições precisas, diálogos breves, argumentações econômicas, etc. Se o anúncio é um texto publicitário, também visa a obtenção de lucro.

Como dito anteriormente, o gênero textual que foi trabalhado, após dirimidas as dúvidas sobre cada um deles, foi o gênero propaganda, uma vez que os alunos elaboraram diversos textos com essas características. Contudo, houve textos produzidos pelos alunos que apresentaram as características de anúncio publicitário, em virtude da proximidade que o anúncio tem com a propaganda.

1.5 Linguagem e ensino - perspectivas e estudos atuais

Quando se fala em estudo científico da linguagem a partir do século XX, os primeiros estudos que se destacam são os realizados por Ferdinand de Saussure com a publicação da obra “Curso de Linguística Geral”. Depois dele, vários outros estudiosos desenvolveram trabalhos sobre a linguagem, dentre eles, destacam-se Jakobson, Benveniste e outros. Os estudos nessa área são amplos, e seguem por muitos caminhos.

Para este trabalho, é interessante saber como estão evoluindo esses estudos e seus desdobramentos para a sociedade atual, quais são os problemas e as tendências de se trabalhar com a língua. Como as teorias linguísticas e os usos das novas tecnologias contemplam o processo de ensino aprendizagem de forma que preparem o aluno para o seu desenvolvimento pleno no meio social, dialogando e interagindo com o que aprendem.

Ao que parece, continua-se priorizando o ensino da gramática, muito mais do que a comunicação, o diálogo, o discurso, as situações comunicativas. Nesse sentido, Bortoni-Ricardo (2012), diz que há no Brasil uma tendência em valorizar o ensino da gramática normativa. Segundo ela:

...herdamos uma tendência a valorizar em demasia a gramática normativa, que tem sido objeto até de legislação federal, como a Lei nº 5765 de 18 de dezembro de 1971, que aprovou alterações na ortografia da língua; o Decreto nº 6583 de 29 de setembro de 2008, que promulgou o Acordo Ortográfico de 1990 e, especialmente, a Portaria nº 36 de 28 de janeiro de 1959, do MEC,

que propôs a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), que completou 50 anos em 2009 (HENRIQUES, 2009). (BORTONI-RICARDO, 2012, p. 717)

A autora ressalta que o ensino de português ganhou o *status* de ensino de gramática, desconsiderando o trabalho pedagógico que atentasse para a competência comunicativa dos alunos e que os habilitassem a desempenhar com segurança qualquer atividade comunicativa em língua oral e escrita, que possam vir a precisar em suas vidas sociais e profissionais. Essas afirmações valem para todos os níveis da educação, desde a básica, até a Educação de Jovens e Adultos.

Percebe-se, desta forma, que as maiores preocupações sobre os estudos na área da linguagem parecem ser de cunho normativo, ou seja, com o ensino de normas na escola, não que ensinar normas esteja errado, porém, existem algumas ações diferenciadas desse viés. Ainda é predominante o ensino de gramática, mas pouco a pouco o ensino de situações comunicativas vem ganhando espaço. Ensinar comunicação ao invés ensinar apenas gramática pura também é importante para o aluno, porque ele vive situações comunicativas a todo o momento.

Não se quer dizer com isso que não se deva ensinar gramática, pelo contrário, conforme destaca Bortoni-Ricardo (2012), trabalhar com a sistematização de uma terminologia gramatical pode ser um instrumento útil ao trabalho escolar de reflexão e análise da língua, sua estrutura e usos, na fala, na leitura e na escrita, mas ela destaca que essa atividade não seja um fim em si mesmo.

O que se entende hoje é que esse ensino deve ser direcionado para cada grupo em especial, ou específico. Ou seja, o ensino de gramática deve levar em consideração os aspectos específicos de cada aluno, ou grupo de alunos.

Bortoni-Ricardo (2012) faz referência a quatro pressupostos para a pedagogia do ensino de língua portuguesa no Brasil, que de certa forma também se coadunam com os pensamentos de outros autores já abordados, como Menegassi (2010), Geraldi (2003).

O primeiro pressuposto diz que “o ensino e aprendizagem da língua portuguesa na escola tem de levar em conta que os educandos já são falantes competentes nos registros ou estilos informais da língua...”. Esse primeiro pressuposto é relevante quando se trata de alunos da EJA, pois, eles trazem um conhecimento de mundo muito maior do que os alunos do ensino regular, esses alunos trazem consigo uma gama de conhecimentos adquiridos pelo tempo, pela vida. Sabem o registro informal da língua e se comunicam por meio deles.

O segundo pressuposto diz que “na análise linguística desenvolvida na escola, têm de ser priorizados os fatos da língua que são distintos nas modalidades oral e escrita”. Essa distinção se faz necessária em virtude das diferentes situações comunicativas em que o aluno poderá se encontrar. Para cada situação, seria necessário um comportamento.

O terceiro diz que, “como a comunicação oral e escrita se processa por meio de textos completos e significativos, os fatos da língua que vão adquirir relevância para uma pedagogia são os relacionados à textualidade”.

O quarto pressuposto diz que o trabalho linguístico deve pautar-se em uma abordagem que seja incidental, holística e indutiva, isto é, incidental porque toda a oportunidade de se apresentar um fato linguístico, introduzindo-o, comentando-o ou relacionando-o a conhecimentos anteriores, deve ser aproveitada; indutiva porque as sistematizações sobre a estrutura da língua e os seus usos são adquiridos pelo processo indutivo; e por fim, holística porque os fatos da língua não deveriam ser trabalhados pedagogicamente de forma isolada.

Desta forma, observa-se que as discussões sobre as questões que envolvem a linguagem e ensino vêm evoluindo e amadurecendo com o tempo. Koch (2002) apresenta a linguagem como um lugar de interação, onde o sujeito desenvolve um papel ativo nessa atividade. Como o sujeito é um ser social, em concepções (sócio)cognitivistas, a escola tem o dever de preparar esses sujeitos para interagirem com as diversas formas comunicativas na sociedade em que participam.

O mundo moderno traz essa necessidade de interação comunicativa que ocorrem mesmo sem a intervenção da escola, porém ocorrem de forma desorganizada, sem um controle, sem um mediador para direcionar esses movimentos evolutivos. Os sujeitos dominam a língua oral, informal, e precisam aprender a ir além desse conhecimento básico para que possam dominar as mais diversas situações comunicativas que encontrem na sociedade.

1.5.1 Leitura, escrita: Conceitos e Estratégias de Ensino e Aprendizagem

A leitura e a escrita caminham juntas pela longa jornada de formação humana e têm o compromisso, dentre outros, de viabilizar a aquisição do conhecimento e o desenvolvimento humano no meio social. Desta forma, trazer esses dois assuntos, juntamente com os conceitos e as estratégias utilizadas hoje para o ensino e a aprendizagem se faz necessário e importante para compreender os caminhos que o ensino está trilhando para dar aos alunos mais e

melhores habilidades para encarar os desafios da vida moderna, dentro do processo de ensino-aprendizagem.

Sobre essa compreensão de associação entre leitura e escrita, Dogado e Melchior (2013) dizem que quando se menciona escrita, também se está referindo à leitura, pois uma está intrinsecamente ligada a outra e que não é possível dissociá-las, nos processos de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, os autores alertam, como outros autores já citados também alertaram, para os cuidados que se deve ter com o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, já que atividades de leitura e escrita sem significado podem formar alunos dependentes, pouco criativos e passivos. Isto é, podem formar verdadeiros autômatos em sala de aula. Alunos que fazem tudo de forma automática, e que não aprendem a pensar por si próprios. Segundo ainda os autores, o ideal seria que houvesse uma interação constante com o objeto de estudo do conhecimento e com outros alunos, visão que corresponde aos aspectos relacionados ao público da EJA, já o produto dessa interação seria o resultado prático do que aprendem.

Como estratégias para se alcançar uma competência leitora e escrita mais ampla, o letramento digital vem se apresentando com uma boa alternativa para o uso didático-pedagógico das Novas Tecnologias da informação e comunicação em sala de aula. Vídeo-aulas criadas e propagadas pela internet vem se disseminando como uma boa ferramenta de ensino. Sites oficiais do governo brasileiro hospedam uma diversidade enorme de conteúdos voltados para o ensino-aprendizagem de leitura e escrita, bem como instituições não governamentais como as vídeo-aulas que a fundação Lemann¹ distribui.

Desta forma, e em relação à leitura e à escrita, os autores Dogado e Melchior (2013), ressaltam que na atualidade “saber escrever e ser um leitor eficaz é uma exigência, visto que as NTICs são ferramentas em que essas habilidades e competências são muito utilizadas.” De fato, é inevitável que não se encontre algum elemento tecnológico em um mundo cercado de tecnologias, onde uma ida ao supermercado, à farmácia, ao banco ou a diversos outros lugares, nos deparamos com chips, microchips, câmeras, etc. Esses objetos tecnológicos estão rodeando a vida do homem moderno, mas nem todos estão preparados para essa realidade.

Não se pode negar a importância de uma educação que transcenda os muros escolares, por meio de novas tecnologias, mas como elas podem contribuir com o fazer docente, para a formação de leitores e produtores de textos eficazes? Não se pode negar que os meios mais

¹ É uma fundação criada por Jorge Paulo Lemann que desenvolve e apoia projetos em educação. Possui o sítio na internet: www.fundacaolemann.org.br

utilizados para o ensino continuarão a existir como livros, quadro branco, etc. O livro didático é um elemento importante nesse processo de ensino, como já foi dito, mas outros meios estão surgindo. O âmbito virtual, o ambiente virtual não substituirá o uso dos LDs, mas os gêneros discursivos encontraram outro ambiente para serem explorados.

Diversos autores abordam o ensino tomando como ponto importante a leitura, a escrita, estratégias de ensino por meios de multiletramentos. Dentre eles, destacam-se Menegassi (2010), Geraldi (2010), Bortoni-Ricardo (2015), Marcuschi, Koch e Elias (2015), Rojo (2012), só para citar alguns. Alguma das concepções de leitura e escrita tratadas por esses autores serão abordadas aqui em virtude de se coadunarem com a linha de pesquisa desenvolvida, principalmente no sentido de referendarem as ações da proposta de intervenção pedagógica aplicada em sala de aula.

As propostas envolvem a prática de leitura e escrita pelos alunos, sendo que conhecer os caminhos que possam abonar a aplicação de cada atividade se faz necessário, principalmente por se tratar de alunos com muita dificuldade em por em prática essas duas competências.

Vale ressaltar que esses alunos possuem uma boa competência em se expressar oralmente, e a oralidade é uma modalidade de expressão de texto, o texto falado, mas seria aconselhável não distinguir entre a compreensão de textos escritos e textos falados, como se fossem duas atividades diferentes. Certamente, a leitura tem processos e estratégias com características diversas em se tratando da fala ou da escrita. Não que seja demasiadamente diferente no processamento cognitivo, mas sim pelas diferentes formas de manifestação dos realces textuais e organização discursiva nas duas modalidades. Assim se manifesta Marcuschi (1998, p. 40)

Além de boas razões teóricas [...] como, por exemplo, a possibilidade de tratar a *leitura como uma atividade de interação* através do texto, podemos aduzir razões sobretudo de natureza prática. Uma delas é o fato da criança, o jovem e o adulto, sempre que se encontrarem em situação de aprendizado formal (na escola, na universidade etc.), estarem submetidos em mais de 80% do tempo à condição de ouvintes. Na medida em que nos restringimos à leitura de textos escritos e ignoramos a leitura de textos orais, estaremos passando por cima de um dos problemas mais elementares da escola: a compreensão do texto do professor. Embora não se disponha ainda de estudos conclusivos sobre isto é sugestiva a hipótese de que o rendimento escolar depende muito da natureza do texto do professor, era quanto às estruturas linguísticas, o léxico ou a forma de organização discursiva da informação.

Na verdade, desde que a criança se inicia na interação linguística, ela o faz oralmente e, durante a vida inteira, esta continuará sendo sua modalidade comunicativa linguística predominante. No entanto, serão inúmeras e deveras diferenciadas as situações comunicativas a serem enfrentadas, com cada um exigindo aptidões específicas em consonância com a natureza do evento e o tipo de texto. Nesse sentido, é bem diferente interagir com pais, irmãos e amigos do que com desconhecidos ou até em aula, de modo que o domínio da modalidade oral não seja, naturalmente, o domínio da oralidade em todos os tipos de textos orais, já que, mesmo que a escrita não seja um novo sistema linguístico em relação à fala, ela certamente comporta novidades significativas em vários níveis.

Entre as muitas diferenças na relação texto falado *versus* texto escrito é preciso atentar para algumas questões: a fala tende a ser plurissistêmica, com fatores organizacionais verbais e não-verbais tais como a prosódia e a gestualidade, ao passo que a escrita depende mais essencialmente do canal verbal; a fala, especialmente na conversação, envolve uma interação mais direta, face a face, no mesmo tempo social em contextos comuns e imediatos, com troca de falantes, pouca fixidez temática, compacidade, integração e elaboração; e a organização textual da fala exhibe maior frequência de redundâncias, repetições, anacolutos, autocorrekções e elementos metacomunicativos do que a escrita, já que esta desenvolve outros mecanismos que resultam diferenças de organização sintática, semântica e pragmática.

Em relação a essa leitura, na escola, os livros didáticos e paradidáticos eram preparados para cada série do ensino primário e secundário, seguindo rigorosamente as fórmulas de inteligibilidade, com as fronteiras bem delimitadas, não se permitindo, portanto, qualquer sobreposição de uma série para outra. Fora da escola, onde não era possível a estratificação, buscava-se um leitor universal, de competência genérica, forçosamente nivelando-o por baixo.

Segundo Leffa:

Para atingir esse leitor, artigos e livros já publicados eram reescritos com maiores ou menores recortes e condensações e republicados em linguagem mais simples, às vezes com grande sucesso [...] a escolha do vocabulário e das estruturas sintáticas ficavam restritas àquilo que era julgado do conhecimento do leitor, cuidando sempre para jamais expô-lo a uma palavra ou frase que lhe fosse estranha. O que se buscava era adaptar o texto ao leitor, respeitando suas limitações; a falta de proficiência em leitura era um direito do leitor. (LEFFA, 1999, p. 13-37)

A leitura era facilitada ao máximo para que o leitor tivesse a capacidade de desenvolvê-la, sem muitos esforços. É importante lembrar, que durante muitos anos, o

governo brasileiro considerou alfabetizado quem conseguisse escrever seu próprio nome. Mas essas nuances na leitura e escrita mudaram com o tempo.

Para Orlandi (1996, p. 203), a leitura na escola não tem procurado modificar as condições de produção de leitura do aluno: “ou ele já tem as tais condições (como as tem o leitor ideal que é o padrão) ou ele é obrigado a decorar, imitar, repetir”.

A leitura é vista como um processo ascendente, fluindo do texto para o leitor. É, portanto, um processamento ativado pelos dados, onde as atividades executadas pelo leitor são determinadas pelo que está escrito na página. Esse processo será melhor apresentado em linhas posteriores.

A capacidade de reconhecer as letras e as palavras é considerada essencial, enfatizando-se deste modo o processamento de baixo nível. Ler é basicamente decodificar, palavra que na teoria da leitura significa passar do código escrito para o código oral. Uma vez feita essa decodificação, chega-se supostamente sem problemas ao conteúdo. Embora descartada pela maioria dos pesquisadores como um estágio intermediário e necessário para a compreensão, a decodificação (ou recodificação) ainda é vista por muitos como um aspecto fundamental da leitura, pelo menos numa fase inicial de desenvolvimento da consciência fonológica.

A habilidade no reconhecimento de palavras é outro aspecto da perspectiva ascendente do texto que tem permanecido nos debates sobre a importância do vocabulário na compreensão. A argumentação básica é de que numa análise componencial das diferentes habilidades ou fontes de conhecimento do leitor, a competência lexical é o fator crítico da compreensão, suplantando todos os outros componentes, incluindo conhecimento do tópico, domínio da estrutura discursiva, capacidade de síntese e estratégias de monitoração.

Orlandi (1996, p. 203) enuncia que de posse do conhecimento dos mecanismos discursivos, o aluno terá acesso não apenas à possibilidade de ler como o professor lê. Mais do que isso, ele terá acesso ao processo de leitura em aberto. E, “ao invés de vítima, ele poderá usufruir a indeterminação, colocando-se como sujeito de sua leitura”. Mas mesmo as abordagens interativas, que consideram tanto os aspectos ascendentes, com base no texto, como os aspectos descendentes, com base no leitor, privilegiam a orientação ascendente com ênfase em habilidades de reconhecimento de palavras, tanto isso é afirmativo que esse fato é observado nos livros didáticos que circulam pelas escolas.

É importante destacar que as concepções baseadas no conceito de gênero vão, de certo modo, de encontro com tal perspectiva, já que se privilegia, nessas concepções, o

funcionamento contextual (social, histórico e ideologicamente motivado) da prática da leitura e produção textual, como veremos a seguir.

Conforme Orlandi (1996), a perspectiva do texto na leitura tem suscitado inúmeras críticas ao longo dos anos por três razões principais: ênfase no processamento linear da leitura, defesa da intermediação do sistema fonológico da língua para acesso ao significado e valorização das habilidades de baixo nível, como o reconhecimento de letras e palavras. Outros autores também fazem referência a essa perspectiva como Menegassi (2010).

E o que seria essa leitura linear? Para melhor elucidação, Leffa (1999) diz que “pelo pressuposto do processamento linear, o significado é extraído sequencialmente do texto, da esquerda para a direita, de cima para baixo, página após página”. Mas o processamento linear tem sido questionado tanto na teoria como prática da leitura. Na prática, pode-se argumentar que há diferentes tipos de leitura para atender aos diferentes objetivos, apenas eventualmente implicando extração linear de significados. Leffa (1999) destaca ainda que conforme o enfoque, “não se lê um dicionário da mesma maneira que se lê um romance, como não se lê um jornal da mesma maneira que se lê um manual de instruções para montar um aparelho ou um texto para preparar uma prova de matemática”, isso demonstra que há formas de leituras que devem se adequar ao tipo e momento que se faz essa leitura, bem como deve levar em consideração o leitor.

A leitura como um processo linear/ascendente também tem sérios problemas para se sustentar teoricamente. Um dos pressupostos da abordagem é de que o acesso ao significado das palavras na leitura dá-se por intermediação do sistema fonológico da língua, isto é, o leitor só entende o que leu depois de pronunciar a palavra, mentalmente ou não. Nesse caso, os alunos da EJA podem apresentar essa característica uma vez que foram “ensinados” dentro dessa perspectiva linear de leitura. Os livros que leram tinham essas características, o que, aliás, ainda hoje a tem.

Com relação aos erros de grafia, embora não interfiram de modo algum na pronúncia das palavras, interferem na compreensão, causando pelo menos um pequeno ruído na comunicação. Se os leitores precisassem pronunciar as palavras, mesmo mentalmente, para entenderem o que leem, a diferença não deveria existir.

Um argumento mais forte em favor do processamento ascendente da leitura tem sido a alta correlação existente entre compreensão de leitura e reconhecimento de vocabulário; todas as outras condições sendo iguais, quem tem um vocabulário maior entende melhor um texto. Em outras palavras, parece haver uma relação de causa e efeito entre quantidade e qualidade; quanto maior o vocabulário, melhor a compreensão. Mas também aqui parece haver

problemas. Se a relação de causa e efeito realmente existisse, o ensino do vocabulário deveria garantir uma melhor compreensão do texto, mas isso nem sempre acontece, conforme comprovam inúmeros estudos já realizados.

Na verdade, não se trata de uma relação causal, mas de uma correlação casual, meramente acidental. Não é o conhecimento do vocabulário que melhora a compreensão, mas uma outra ou outras variáveis associadas ao vocabulário. Essas variáveis associadas podem ser, por exemplo, a capacidade de identificar o contexto, acionar o conhecimento de mundo relevante, estabelecer conexões com diferentes partes do texto. A causa da melhor compreensão do texto estaria, não no domínio do vocabulário, mas na presença dessa variável.

Koch e Elias (2015) salientam que com frequência se ouve falar da importância da leitura na vida das pessoas, do quanto é importante a formação de leitores competentes. Mas as autoras destacam que, no íntimo dessa discussão, questões importantes são levantadas como o que é ler? Para que ler? Como ler? E destacam que essas perguntas podem ser respondidas de diferentes formas, que podem revelar uma concepção de leitura que leve em conta uma concepção de sujeito, de língua, de texto e sentido que adote.

As palavras das autoras têm estreita ligação com o público que se quer trabalhar. Aqui, o público são os alunos da EJA, e buscar ações que satisfaçam as expectativas desse público é fundamental.

Assim como Menegassi (2010), Koch e Elias (2015) apontam que a leitura pode ser centrada em focos. Destarte, tem-se a leitura com foco no autor, que, em outras palavras, assegura que à concepção de língua como representação do pensamento que é a correspondência a de um sujeito psicológico, individual, dono de sua vontade e ações, sendo que o texto é tido como um produto do autor e que ao leitor somente é permitido captar a representação mental do autor de forma passiva.

Questiona-se dessa maneira, neste trabalho de pesquisa, se os textos que os alunos da EJA estudam e que estão contidos no livro didático têm essa característica de foco, o que poderá ser constatado no decorrer das análises das propostas de intervenção pedagógica.

Outro foco apontado pelas estudiosas é o foco no texto. Trata-se de uma concepção de língua como código, abordando-a como mero instrumento de comunicação, sendo o sujeito (pre)determinado pelo sistema e o texto um produto resultante da codificação de um emissor e da decodificação de um receptor, o qual necessita apenas ter conhecimentos suficientes do código utilizado para uma boa comunicação.

É a concepção que trata, como relatado em linhas acima, da linearidade do texto. Tudo o que se precisa saber, nesta concepção, está escrito no texto. Se o leitor for capaz de identificar ou reconhecer o sentido das palavras e estruturas do texto, ele será capaz de entendê-lo.

Por fim, a última concepção tratada pelas autoras e importante de ser mencionada é a de foco na interação autor-texto-leitor. Nessa concepção, também denominada de interacional (dialógica) da língua, o que para este trabalho é mais aceita, Koch e Elias (2015, p. 11) afirmam que “os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construtores no texto, considerando o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores. ” É uma concepção de leitura como uma atividade de produção de sentido e que estão contidos nos PCN, conforme destacado as autoras.

Por se tratar de uma concepção interativa que leva em consideração a participação dos sujeitos com o texto, é a que mais se adequa na utilização em sala de aula com alunos da EJA. Isso porque, são alunos que tem potencial para por em prática esse diálogo com os diversos tipos de texto, pelas suas características.

Outro ponto importante de destaque são as estratégias de leitura que anseiam do leitor que saiba processar a informação e que seja crítico, que saiba contradizer a avalia-la, desfrutando-a ou rechaçando-a, que, conforme salientam Koch e Elias:

Essa concepção de leitura, que põe em foco o leitor e seus conhecimentos em interação com o autor e o texto para a construção de sentido, vem merecendo a atenção de estudiosos do texto e alimentando muitas pesquisas e discussões sobre a sua importância para o ensino da leitura. (KOCH e ELIAS, 2015, p. 13)

Logo, um texto não pode ou não deve ser secamente colocado nas mãos dos alunos leitores, necessita-se antes de uma série de estratégias, como as de preparação do leitor, introduzindo elementos que tenham relação com o texto que será lido. Pode ser uma breve conversa sobre o assunto, pode ser opiniões sobre o assunto, preparando-o para o trabalho de construção do sentido, marcados por antecipações e hipóteses que esses alunos possam desenvolver.

Um ponto importante, que merece destaque na questão da leitura, são os objetivos para os quais são realizadas. Ler um texto sem ter um objetivo, uma finalidade, um sentido seria o mesmo que pedir que alguém fizesse algo sem necessidade. A leitura deve ser vista como produção de sentido e que ela dispara uma ativação de conhecimento. Koch e Elias (2015)

falam em um sentido para o texto e não do sentido, pois, na atividade de leitura, muitas coisas são ativadas na memória como lugares, vivências, relações, etc. um texto não é apenas um texto. Mas sim vários textos, variando conforme cada leitor, e é o que as autoras chamam de pluralidade de leituras e sentidos.

São muitos os tópicos relevantes sobre as concepções de leitura e as estratégias para o ensino e aprendizagem. Não se pretende e nem se pode esgotar todos os tópicos em análise de um único autor, por mais relevante que seja como os autores citados, mas pretende-se fazer uma suscita abordagem relacionando o que é de interesse mais estreito com os objetivos do trabalho ora desenvolvido.

Desta forma, dando prosseguimento às questões referentes a esta seção, outro autor que enfoca bem as características da leitura é Ronilson Menegassi (2010), o qual diz que vários conceitos de leitura perpassam pela sala de aula, e que é importante que o professor saiba qual o conceito de leitura está subsidiando o ensino daquele momento. Ele relata que, na linguística estruturalista, se concebe a leitura como ato de decodificação (passar do código escrito para o código oral), na qual seria o bastante, para se ter um leitor, que o indivíduo soubesse juntar palavras por palavras para se chegar ao texto e ao seu conteúdo do modo que se apropriasse exatamente daquilo que o autor quis dizer, como em um passe de mágica. E que esse foi, durante muitos anos, o conceito de leitura difundido na escola.

Menegassi faz referência ao leitor antecipador, que, segundo Kato, apud Menegassi, 2010, p. 16) é o leitor, que “já tem internalizada na memória a palavra, basta antecipar o seu significado no contexto em que ocorre.”

O autor expõe, ainda, o conceito de linguística textual a qual toma como objeto de investigação o texto que é a unidade básica de manifestação da linguagem.

Muito importante dentro desse contexto é a pragmática que toma seu lugar dentro de tantas correntes linguísticas, dando enfoque à interação entre leitor e texto. Segundo Menegassi (2010. P. 16), “a pragmática atenta-se ao por que o autor diz o que diz”. Nessa discussão, Menegassi alerta para a importância da influência da análise do discurso no modo de pensar a leitura, uma vez que considera o momento sócio histórico de leitura tanto do autor quanto do leitor.

Toda essa discussão teórica sobre a leitura é importante à medida que, para se chegar a algum resultado sobre o uso de TICs e LDs, será necessário aplicar alguma atividade que se possa avaliar o progresso ou não dos alunos enquanto leitores e produtores de texto. Essas atividades precisam ser pensadas de acordo com alguns desses referenciais teóricos existentes.

Para melhor ampliar entendimento sobre a questão da leitura, suas abordagens principalmente, Menegassi traz as concepções de Solé (Solé, apud Menegassi, 2010, p. 17) que relata “coexistirem diferentes perspectivas de leitura que podem centrar-se na perspectiva do texto, perspectiva do leitor, perspectiva interacionista e perspectiva discursiva. ” É interessante analisar estas diferentes perspectivas, pois é possível observar a existência de cada uma delas na prática escolar do dia a dia da sala de aula, sendo que essas concepções são tratadas por outros autores também.

Em observações da prática educacional de diversos professores, durante a pesquisa em sala de aula, é possível aferir que todos utilizam de alguma forma alguma dessas perspectivas de leitura, ou mais de uma conjuntamente.

Em muitos casos, foi possível observar a leitura sob a perspectiva do texto no qual os estudos estavam centralizados no sistema linguístico e que, de acordo com Menegassi (2010), caracteriza-se em um sistema ascendente, que vai do texto para o leitor. Principalmente quando os alunos estão em séries bem iniciais ou quando têm muito pouca habilidade no ato de leitura no qual vão decodificando palavras por palavras para chegar a algum sentido. Essa perspectiva possui críticas de outros autores, só para citar alguns, como Leffa. Menegassi (2010) também critica a aplicação somente desse tipo de perspectiva, uma vez que não se lê todos os tipos de texto da mesma forma linear e que apenas eventualmente ocorre essa extração linear de significados exatamente como está no texto, contudo, é um dos tipos de leitura mais comuns em sala de aula.

Já na perspectiva do leitor, segundo Menegassi (2010), a construção do sentido do texto ocorre do leitor para o texto, em um sentido descendente. A decodificação dos significados do texto ocorre por força da contribuição do leitor, dos conhecimentos armazenados em sua memória, ou seja, dos conhecimentos prévios que possuem. Desse tipo de abordagem, é de se esperar que os alunos da EJA apresentem maior desenvolvimento nesse tipo de perspectiva, em virtude de suas características específicas, uma vez que se trata de alunos com certo conhecimento de vida, com experiências individuais marcadas pela experiência vivida. Porém, essa constatação só será possível após analisar os dados da proposta de intervenção aplicada aos alunos. Só então será possível saber em qual dessas perspectivas mais se enquadraram e como será possível trabalhá-las de forma mais eficiente no futuro.

A outra perspectiva é a perspectiva da interação leitor-texto. Nessa perspectiva de interação, há a inter-relação entre processamentos ascendentes e descendentes na busca do significado. O interessante dessa perspectiva é o fato de ser levado em consideração tanto as

informações que o texto traz, quanto as informações que o leitor traz para o texto. Não se pode deixar de notar o quanto essa relação de leitura tem a ver com os alunos da EJA, uma vez que trazem consigo experiências diversas e ao mesmo tempo, no ato da leitura, encontram algo novo que irá interagir com essa experiência de vida.

Menegassi (2010) relata ainda a presença das expectativas criadas por este tipo de interação criada pelo leitor que se inicia por meio de conhecimentos prévios e que são a base para o estabelecimento de inferências e que, segundo ainda o autor citado, essa perspectiva é interacionista.

Já a perspectiva discursiva, esta não encara o texto como um texto, mas como um discurso, isto é, leva em consideração as condições de produção. Está inserida dentro da análise do discurso cuja edificação se atribui a Michel Pêcheux.

Nessa perspectiva, há a oposição às tendências linguísticas preocupadas com o normativíssimo da língua. A AD se exime do papel de dizer o que é ou não leitura adequada. Segundo Menegassi (2010, p. 31) “Seu interesse está em explicar os movimentos, o percurso que o leitor faz para ler o que lê”. De certa forma, o leitor ao utilizar essa perspectiva, tende a ir além do texto. Ir além do que está escrito e do que conhece sobre aquele texto. Ultrapassar os limites do discurso dito.

Da discussão acima, cabe a pergunta: qual dos conceitos ou aspectos da leitura seria o adequado para se trabalhar em sala de aula, sobretudo, com os alunos da EJA? Menegassi diz que, com bases em observações feitas na prática, o melhor é se trabalhar com ecletismo teórico. Citando Ritter (Ritter apud Menegassi, 2010, p. 34), “propõe uma articulação entre os enfoques cognitivista e discursivo, as perspectivas do leitor, do texto e do discurso, resultando em uma perspectiva cognitivo-discursiva para o ensino da leitura.” Isto porque o que se quer é formar leitores críticos e “desconfiados”, que tenham a iniciativa de questionar, ser leitor questionador.

Mas independente da concepção adotada, Menegassi (2005) diz que, conforme a visão psicolinguística, existem 4 etapas no processo de leitura, que são a decodificação, compreensão, interpretação e retenção e que os professores de 1º e 2º graus têm a noção de que compreender é retirar do texto as respostas a certas questões e que interpretar é um ato dirigido pelo professor.

É bem verdade que os livros didáticos trazem e se preocupam, na maioria dos casos, com questões de decodificação, algumas vezes de compreensão e outras de interpretação. Para atestar essa afirmação, pode-se encontrar esses tipos de abordagens no livro didático em uso pelos alunos da 3ª etapa da EJA que foi trabalhado na proposta de intervenção. Ele caracteriza

exatamente essas concepções que Menegassi faz referência, principalmente quando traz exercício que tentam focar os aspectos de compreensão e interpretação e principalmente os aspectos gramaticais, porém, de forma muitas vezes equivocadas nos livros e empregadas de forma igualmente equivocada pelos professores.

Com relação às questões de compreensão e interpretação, Menegassi (1995) destaca que os professores trabalham muito mais as questões de compreensão do que as interpretativas pelo fato de não saberem trabalhar com questões interpretativas e porque estas dão mais trabalho e exigem dos professores mais conhecimentos para interagir com esses tipos de textos, contudo, ele ressalta a importância de se ter conhecimento teórico sobre esses tipos de conceitos para que o professor possa saber aplicar em suas práticas de ensino de forma igualitária questões de compreensão e questões de interpretação, levando em consideração as características de seus alunos.

Já com relação ao processo de concepção da escrita, Menegassi (2013) afirma que o ensino da produção textual escrita em língua materna passou por várias concepções de escrita. Para ele, são conhecidas quatro concepções de escrita: 1. Escrita com foco na língua; 2. Escrita como dom/inspiração; 3. Escrita como consequência; 4. Escrita como trabalho, sendo que todas elas ainda são utilizadas em algum momento no processo de ensino e aprendizagem em sala de aula.

De acordo com as concepções acima apresentadas, este trabalho poderá avaliar qual delas está presente no livro didático que os alunos da EJA estão utilizando, de modo que se possa entender como essas abordagens estão influenciando no ensino da língua materna e se estão utilizando outras ferramentas para ampliar sua abrangência de ensino e de acordo com os resultados, trabalhar as propostas de intervenção.

Segundo Menegassi (2013), a escrita com foco na língua é uma das mais comuns, pois o que o professor faz nesse tipo de atividade é procurar os erros de grafia, ortografia, gramática para corrigir diretamente no texto dos alunos. Nela, são priorizadas regras gramaticais e exercícios.

Na perspectiva da escrita como dom/inspiração divina, a escrita nasce, segundo o autor anteriormente citado, “de um título, de uma frase, que expõe um tema ao aluno para que produza um texto sem qualquer atividade prévia de sustentação de informações.” Nessa pesquisa, será possível observar se realmente isso ocorre na sala de aula com os alunos da EJA.

Já na perspectiva da escrita como consequência, como o próprio nome diz, ela é a consequência de um trabalho realizado na sala ou extraclasse, de maneira homogeneizada

(MENEGASSI, 2005). Ou seja, a partir da sala de aula ou fora dela, o aluno é conduzido à realização de uma pesquisa, a assistir um filme, a realização de um debate para se preparar para a produção escrita. A escrita passaria então a ser o resultado desse trabalho. Essa concepção tem muita relação com algumas das etapas da proposta da intervenção pedagógica, uma vez que para que os alunos venham a produzir seus próprios textos, eles serão submetidos a um primeiro contato com o assunto, preparando-os para desenvolverem seus próprios textos.

Por fim, a escrita como trabalho é considerada, é, para Menegassi (2015), um processo contínuo de ensino aprendizagem em que há reais necessidades para o aluno escrever, sendo que essa perspectiva é uma das que mais se enquadram na perspectiva desta pesquisa, uma vez que se trata de alunos jovens e adultos que têm interesse e necessidades reais como um bom emprego, uma colocação no mercado de trabalho, uma atividade prática para o seu dia a dia e que precisam sempre estar desenvolvendo suas competências de escrita, continuamente. Esse tipo de concepção leva em consideração a “finalidade, o interlocutor, o gênero textual, o suporte textual, a circulação social, a posição de autor como elementos essenciais ao produtor, que realiza a produção de uma construção textual”. (MENEGASSI, 2011).

Ainda sobre a proposta de intervenção pedagógica que será desenvolvida neste trabalho, a produção do texto escrito passa por algumas etapas do processo, como planejamento, execução do texto escrito, revisão e reescrita, todas essas etapas são contempladas na proposta de intervenção desenvolvida aqui. Sobre essa questão, é importante destacar o que Lopes Rossi (2012) cita sobre os PCN:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998, p. 88), baseados na proposta dos pesquisadores da Universidade de Genebra já citados, recomendam que as sequências de atividades e de exercícios propostos para que os alunos cheguem ao objetivo estabelecido em um projeto de produção escrita sejam organizadas em módulos didáticos, definidos como “sequências de atividades e exercícios, organizados de maneira gradual para permitir que os alunos possam, progressivamente, aproximar-se das características discursivas e linguísticas dos gêneros estudados, ao produzir seus próprios textos” (BRASIL, 1998, p. 88). (LOPES-ROSSI, 2012, p. 238)

Desta forma, Lopes-Rosi (2012) apresenta um esquema geral de projeto de produção de escrita, o qual foi utilizado neste trabalho, e que, segundo a autora, se mostrou muito eficiente em realizações em sala de aula.

A autora propõe 3 módulos didáticos para a produção escrita de gêneros discursivos na escola pelos alunos.

No módulo 1, ela ressalta a leitura para a apropriação das características típicas do gênero discursivo. Trata-se de sequências didáticas que visam a atividades de leitura com comentários, discussões, ações que visem apresentar o gênero com suas características para os alunos para que estes tomem conhecimento de suas características básicas.

O módulo 2 consiste na produção escrita do gênero de acordo com suas condições de produção típicas; O módulo 3 refere-se à divulgação ao público, de acordo com a forma típica de circulação do gênero; O quadro está representado abaixo e será melhor detalhado nas análises da proposta de intervenção do trabalho; Quadro – esquema geral de projeto para produção de leitura e escrita por Lopes Rossi (2012). Quadro 1:

Quadro – Esquema geral de projeto para produção escrita de gêneros discursivos na escola

| Início do projeto: Explicitação do objetivo final do projeto quanto à divulgação ao público dos textos a serem produzidos | |
|--|---|
| Módulos didáticos | Sequências didáticas elaboradas visando a |
| Módulo 1 Leitura para apropriação das características típicas do gênero discursivo | Atividades de leitura, comentários e discussões de vários exemplares do gênero para conhecimento de suas características sociocomunicativas e composicionais (verbais e não verbais), de sua organização retórica e de seu estilo. |
| Módulo 2 Produção escrita do gênero de acordo com suas condições de produção típicas | Atividades seguindo o modo de produção do gênero nas situações reais: <ul style="list-style-type: none"> • Planejamento da produção (definição do assunto, esboço geral, forma de obtenção de informações, recursos necessários) • Coleta de informações • Produção da primeira versão de acordo com movimento retóricos típicos do gênero ou possíveis, caso não haja um padrão • Correção colaborativa do texto, indicando aspectos a ser melhorados • Produção da segunda versão, atendendo às indicações da correção • Revisão do texto • Diagramação da versão final, de acordo com o suporte para circulação |
| Módulo 3 Divulgação ao público, de acordo com a forma típica de circulação do gênero | Série de providências para efetivar a circulação da produção dos alunos fora da sala de aula ou mesmo na escola. |

Dessa maneira, não se pode falar em produção textual sem que o texto ganhe vida. Ganhar vida significa divulgá-lo, liberá-lo para o mundo. A esse respeito, importa as palavras de Saviani (2008), que diz que “a escola é uma instituição que tem o papel de socializar o saber elaborado e sistematizado e que é necessário haver a articulação entre teoria e prática.” Essa articulação entre teoria e prática é bem visível, quando se trata de alunos cujos conhecimentos que já possuem podem ser amplificados por intermédio de ações positivas nesse sentido.

2 NOVAS TECNOLOGIAS E APRENDIZAGEM

Com os avanços tecnológicos cada vez mais presentes no dia-a-dia do ser humano, principalmente nas áreas da saúde, do trabalho, da segurança e cada vez mais na educação, a sociedade, de uma maneira geral, vem experimentando mudanças, algumas vezes positivas, outras negativas. Isso ocorre em função da globalização e da facilidade de aquisição dessas tecnologias por parte da maioria de pessoas da classe média. Uma das consequências advindas da crescente difusão tecnológica é o surgimento da necessidade de o contexto educacional também sofrer mudanças e atualizar-se e acompanhar esse processo.

Professores, diretores, a comunidade escolar como um todo pode começar a utilizar as TICs no ambiente educacional, mas cabe às políticas públicas propiciarem condições dessa inclusão digital nas escolas, além de construir e equipar salas de informática para favorecer o trabalho do professor em prol do processo de ensino-aprendizagem.

No entanto, sabe-se que algumas escolas que já possuem salas de informática, em sua maioria, não são usadas com muita frequência pelos alunos e professores, ficando grande parte do tempo ociosas. Percebe-se, na maioria das vezes, que os educadores não estão capacitados ou não desejam mudar a sua metodologia em sala de aula, em face à era digital e, conseqüentemente, os alunos não utilizam corretamente a informática para, de fato, construir conhecimentos para tornarem-se cidadãos críticos.

Nesse direcionamento, questiona-se a possibilidade de a informática na escola ser um recurso, pelo menos complementar, para agregar conhecimentos aos recursos que já existem e que são utilizados no dia a dia. Isso porque as TIC, de modo geral, não podem ser consideradas, isoladamente ou não, como as ferramentas que irão salvar o ensino.

As tecnologias não são a tábua de salvação para uma aprendizagem escolar eficiente. Há inúmeros fatores que contribuem para que isso ocorra e devem ser levados em consideração. Fatores como a abordagem pedagógica da escola e dos professores, fatores políticos e sociais que envolvem o ambiente escolar, fatores físicos, fatores que envolvam capacitação e aperfeiçoamento dos professores, dentre outros. Contudo, conforme relata Dogado e Melchior (2013, p. 298): “as NTICs podem contribuir muito para motivar a formação de novos leitores, sendo de suma importância para o crescimento intelectual do ser humano, uma forma de emancipação individual.”

Desta forma, analisando as TIC como recurso complementar em sala de aula, sem deixar de se trabalhar com as práticas educacionais que fazem parte da realidade do cotidiano escolar, é que se pretende aqui entender essa dinâmica e propor abordagens que possam

contribuir para o processo de ensino e desenvolvimento das competências leitoras e produtoras de texto dos alunos.

Observa-se que a visão do educador em relação à informática como recurso didático no processo ensino-aprendizagem é de algo ainda um tanto quanto distante da realidade escolar. Dogado e Melchior (2013, p. 298) afirmam que: “isso pode ser notado pelo desprezo que os docentes têm no uso das NTICs, as quais fazem parte do mundo das crianças e dos adolescentes. ” Essas crianças que estão nascendo em um mundo conectado e tecnológico, fazendo parte da sociedade da informação.

Para muitos educadores, no Brasil, a informática não conseguiu chegar efetivamente às salas de aula, seja como suporte à atividade docente, seja como instrumento de desenvolvimento escolar. Isso ocorre porque para que as TIC cheguem ao ambiente escolar é necessária a união de diversos fatores como uma boa formação dos professores, um ambiente propício para a sua implementação, investimentos públicos na área, etc. Além disso, há um abismo digital que, conforme afirma Soares (2012): “o Brasil tem uma taxa de exclusão digital grande, pois a educação brasileira ainda sofre sérios problemas relacionados à inserção e utilização das TICs. ”

Vários reflexos negativos advêm dessa exclusão digital evidenciada na educação. Como exemplo, pode-se citar a má formação dos educadores para se trabalhar com as TICs na escola. Isso porque, como não houve um investimento significativo no passado em tecnologias educacionais, os professores não foram preparados para trabalhar com elas, e se pode dizer que ainda hoje as instituições de ensino superior não estão formando adequadamente e suficientemente professores que saibam utilizar as tecnologias, mesmo que em conjunto com a práticas tradicionais de ensino, salvo algumas exceções. Como consequência, também não podem trabalhar com o que não sabem, nem transmitir aos alunos conhecimentos por meio de instrumentos que não dominam.

Sobre isso, Dogado e Melchior dizem que:

... esse tipo de processo de ensino-aprendizagem é muito dispendioso para desenvolver o hábito da leitura e da escrita. Todavia, com um pouquinho de vontade dos governantes somada à criatividade dos educadores, tornar-se-ia uma realidade plenamente possível, basta oferecer tecnologia associada a programas de formação de professores, para que se faça uso desses recursos didático-pedagógicos com fins de melhorar a educação brasileira. (DOGADO e MELCHIOR, 2013, p. 298).

É importante observar que os autores falam em “melhorar” a educação brasileira e não em “salvar” a educação brasileira, como erroneamente pode-se pensar.

Considerando que os avanços tecnológicos fazem parte da rotina de muitas pessoas, sejam em casa, no trabalho, na escola, no supermercado, lojas, bancos, etc., faz-se necessário buscar estratégias e informações através dessas tecnologias, para aperfeiçoamento e atualização do mundo globalizado. Sabe-se que com o avanço das tecnologias à distância, o espaço e o tempo tiveram mudanças relativamente notáveis e que esses avanços tecnológicos vieram no sentido de facilitar a vida de todos os cidadãos, e a tendência é que cada vez mais sejam modernizados.

Diante da constante transformação tecnológica é impossível ficar parado. De uma forma ou de outra, as NTIC vão adentrando em todos os ambientes da sociedade, contudo no ambiente educacional, para o educador, elas não substituirão os seus métodos e práticas educacionais, pelo contrário, há métodos utilizados pelos professores ainda hoje que são muito eficientes e que formaram e continuarão formando bons alunos. Ter as tecnologias presentes na escola não significa que serão abandonadas as antigas práticas de ensino. Elas não têm esse papel. O papel delas é agregar potencial educativo às práticas educativas já existentes.

Para o professor, uma das ações consideradas importantes no ato de ensino é saber se adequar a cada momento, uma vez que as realidades de turma e alunos podem ser diferentes de turma para turma e de aluno para aluno e saber mudar ou adequar sua prática pedagógica ao momento da ação pedagógica se faz necessária nesses momentos.

Desta forma, o educador não necessariamente deve saber como integrar esses recursos advindos das novas TICs em suas atividades em sala de aula, porém, seria interessante que soubesse fazer caso precisasse. Nesse sentido, e relacionando as TIC com os livros didáticos, o professor em algum momento precisará relacionar as TICs com os métodos tradicionais de ensino e extrair mais potencialidade da ação pedagógica.

A educação tem de ser mais reflexiva, democrática, participativa, indagadora, a fim de melhorar o processo de absorção dessa tecnologia. Nesse sentido, é importante considerar o que diz Rojo (2013, p. 7) que, para isso, “é preciso que a instituição escolar prepare a população para um funcionamento da sociedade cada vez mais digital e também para buscar no ciberespaço um lugar para se encontrar, de maneira crítica, com diferenças e identidades múltiplas”.

A ideia não é só implantar as TICs, como, por exemplo, uma sala de informática, mas fazer com que ela também esteja a serviço dos projetos educacionais contextualizados na realidade da escola, na prática pedagógica do professor e na aprendizagem do aluno.

Com este estudo, propõe-se contribuir para despertar o interesse e a motivação dos professores e alunos para a necessidade da utilização das TICs como recursos didáticos para facilitar no sentido de contribuição do processo ensino-aprendizagem e que, de fato, permita a construção do conhecimento do aluno, sem, contudo, abrir mão dos LDs ou outros métodos de ensino que fazem parte da educação e que são eficientes em muitos casos. Contudo, não se trata apenas de melhor utilizar a sala de informática, ou preparar o professor para o uso desta, trata-se em usar as TIC em consonância com os livros didáticos e outras ferramentas educacionais de modo que haja uma melhora no processo de ensino.

O atual contexto justifica a necessidade de trabalhos voltados para esse assunto. Trata-se do contexto de uma sociedade globalizada que vive uma transformação advinda da era da tecnologia e da informação que impulsionam ao progresso constante e que faz com que todos a presenciem e a vivenciem através de uma cibercultura. Esse progresso chegou à educação, porém não será de uma hora para a outra que tudo irá mudar. No momento, as TICs vêm contribuindo com um passo de cada vez para agregar mais potencial ao que já existe, sendo que com relação à cibercultura, para o filósofo da informação:

É possível afirmar que, no limite, as Tecnologias da Informação e Comunicação estão postas como elemento estruturante de um novo discurso pedagógico, bem como de relações sociais que, por serem inéditas, sustentam neologismos como “Cibercultura”. (LEVY, 1999, p. 46)

Sendo assim, a cibercultura no discurso pedagógico vem tomando espaço, sendo cada dia mais presente, uma vez que estão também presentes no processo de transformação da sociedade, o que, novamente, para Levy:

Novas maneiras de pensar e de conviver estão sendo elaboradas no mundo das telecomunicações e da informática. As relações entre os homens, o trabalho, a própria inteligência, dependem, na verdade, da metamorfose incessante de dispositivos informacionais de todos os tipos. Escrita, leitura, visão, audição, criação, aprendizagem são capturados por uma informática cada vez mais avançada. (LEVY, 1999, p. 8).

Por essa razão, as TICs necessitam de um olhar mais acurado quando se fala em processo educacional. Sua importância está presente e latente no meio social. Elas estão ligadas ao novo, mas não necessariamente ao imprescindível. A metamorfose da qual fala

Pierre Levy não existe de hoje. Os livros, no passado, foram considerados como objetos da técnica avançada. Gutemberg ao fabricar o primeiro livro (bíblico), já em 1400, utilizou-se de uma técnica avançada para a época, que nada mais era do que chamamos hoje de tecnologia.

2.1 Educar e educar-se na era tecnológica - aprendizagens

A contribuição da informática para o campo da Educação é de ordem tecnológica e não conceitual, ou seja, a informática fornece técnicas e inovações tecnológicas que possivelmente serão aproveitadas na educação. Este espaço já é notório. Se há espaços para recursos tecnológicos na escola, é importante que ela assuma o papel de orientadora para a utilização de novos recursos didáticos. É necessária coerência no direcionamento do emprego dessas novas tecnologias.

Certamente, a aplicação desses novos recursos poderá mudar o que tradicionalmente é chamado de “ensino”, em que o professor se limita a ser simplesmente um mero repassador de informações e o aluno um espectador, que a tudo ouve e assiste passivamente, não sendo, pois, orientado a refletir sobre as “verdades” que recebe.

Porém, é preciso reforçar que as tecnologias em si não resolverão qualquer problema. Elas não funcionam sozinhas e nem têm todas as respostas. Existe o fator humano que é fundamental. Não adianta ter a tecnologia mais avançada para se trabalhar, quando não se sabe operar essa tecnologia.

Importa considerar o indivíduo mais seu ambiente como uma unidade indivisível. Isto é, todo o ambiente na sala de aula (ferramentas, regras, valores e pessoas) constitui um sistema interativo altamente complexo. Não se pode negar que, os métodos de didática, normalmente aplicados em sala de aula, assumem uma separação entre conhecer e fazer.

O conhecimento é tratado como uma substância integral e autossuficiente e teoricamente independente das situações nas quais é aprendido e usado, trata-se aqui de um fim prático. A atividade e o contexto na qual a aprendizagem ocorre não estão sendo considerados. Isso pode ser um problema, sobretudo na EJA, pois como sabido, esses alunos já trazem consigo um conhecimento e uma experiência de vida importantes para auxiliá-los no aprendizado que não deve ser descartado.

Recentemente, no entanto, muitas concepções já vêm sofrendo mudanças significativas. As chamadas tecnologias já estão desterritorializando a instituição escolar. Os conhecimentos e as habilidades já são encarados como pactuados, ou seja, não isolados, fazendo parte de uma situação, como reais produtos da atividade e de situações onde são

produzidos. Quando utilizado como uma ferramenta, o conhecimento constrói um rico entendimento do mundo no qual é usado e do conhecimento como ele mesmo.

O entendimento do conhecimento e do mundo no qual este conhecimento é empregado, continua mudando progressivamente como resultado das interações. É dessa forma que a aprendizagem acontece como um processo contínuo, resultante da ação nas situações.

Como ressaltado anteriormente, a questão do processo de aprendizagem inserido num ambiente distribuído, que pressupõe a também representação distribuída do conhecimento, parece abrir duas questões dignas de elucidação: Como deve ocorrer o processo educacional, ou seja, como deve ser a transmissão de informação referente ao conteúdo educacional, aqui analisamos o livro didático para o auxílio educacional; e, como se dá o processo cognitivo por trás da aprendizagem destes ambientes.

Na verdade, o que se quer saber é qual a maneira mais adequada de utilizar os recursos tecnológicos em nossas escolas e como estão inseridos nos meios tradicionais de ensino, notadamente, no livro didático.

Para tentar elucidar tais questões, em primeiro lugar não existe uma fórmula mágica e única para o ensino e aprendizagem por meios da TICs. Em buscas rápidas por sítios da internet, para a consulta de bibliografias, livros e artigos sobre o tema, é comum de se encontrar diversas abordagens no sentido de utilizá-las em conjunto com a prática cotidiana, como podem ser observadas em sites como EDUTE², *brasilecola*, *portaldoprofessor.mec*, *professortic.com*, apenas para citar algumas das mais conhecidas, mas que mostram que cada abordagem tende a ser diferente uma da outra, em virtude de diversos fatores. Nenhuma turma é igual à outra. Nem uma escola é igual a outra. Uma abordagem metodológica pode ser bem assimilada em um lugar e não ser em outro.

A tecnologia é tida como elemento transformador tanto da ação docente, como no trabalho discente. Contudo, há autores que afirmam que o livro didático não irá sucumbir às novas tecnologias, mas pelo contrário, irão se adequar e se moldar a elas.

Contudo, os desafios desse processo de aprendizagem educacional na Nova Era tecnológica, também chamada como era digital, em que se vive hoje são muitos. Não se deve deixar de observar que a sociedade vive na era da informação na qual, mesmo fora da escola, os alunos têm acesso às mais variadas informações de forma quase que de imediata, sendo que “Na era globalizada, da informação digitalizada, o acesso ao conhecimento é

² É uma plataforma educacional, pode ser acessada em: <http://plataformaedutec.cieb.net.br/>

relativamente fácil, imediato, onipresente e acessível”, como bem pontua Perez Gomes, (PEREZ GOMES, 2015, p. 14). O problema pode estar no acesso sem filtro às informações, feito por pessoas que ainda não estão educadas para isso.

Estudar por meio de livros didáticos continuará sendo a forma mais comum de estudo por muitos anos dentro da escola, mas com a dinâmica do mundo globalizado, com o surgimento cada vez mais de novas tecnologias, essa dinâmica vem aos poucos se modificando, porém, ainda está distante de suplantar qualquer outra forma de ensino, contudo a eficiência e rapidez que informação vem sendo transmitida mostra uma nova realidade. Para Perez Gomes (2015, p. 17), “é a crescente importância do setor de serviços que exalta a extrema relevância da informação e do conhecimento de tal forma que se torna um elemento substancial da cultura atual. ”

Como uma das consequências dessas mudanças advindas da era da informação é que “foram modificados de maneira importante os processos de socialização das novas gerações e, portanto, as demandas e exigências educacionais na instituição escolar”, Peres Gomes (2015, p. 22). O problema, como dito anteriormente, é a forma como se adquirem essas informações para essas mudanças. Com uma boa orientação, podem ser adquiridas de forma consciente e positiva, sem orientação, podem ser adquiridas de forma equivocadas e de forma negativa.

Nesse sentido, é muito difícil controlar as informações que se espalham rapidamente na era digital e tecnológica. Como consequência, podem ser vistas milhares de informações que visam confundir, destruir, humilhar, furtar as pessoas de bem. Tem-se constantemente visto em redes sociais o Cyberbullying, as calúnias das mais diversas contra pessoas públicas ou não, as campanhas mentirosas na política, os furtos de informações pessoais, divulgação de fotos e vídeos de terceiros sem consentimento, chegando mesmo ao ponto de serem necessárias a criação de leis específicas para combater e controlar tais práticas criminosas.

Por essas razões que são necessárias a educação e o educar-se para essa nova realidade. Para Perez Gomes (2015, p. 23), “a vida cotidiana de crianças, jovens e adultos se encontra profundamente alterada pela ininterrupta e poderosa penetração social das novas tecnologias da informação e da comunicação. ”

O jovens e adultos, até mesmo crianças bem pequenas, pois a educação digital começa de qualquer forma na infância quando os pais dão aparelhos eletrônicos para que os filhos fiquem entretidos e sossegados em um lugar qualquer, entram em contato e permanecem conectados com as mais diversas mídias sociais como o facebook, *twiter*, *chats*, *whatsapp*, entre outros, trabalhando com diversas tarefas simultâneas o que se chama de multitarefas,

contudo essas atividades não são necessariamente positivas no processo de aprendizagem pois ocorre a dispersão da atenção quando se faz muitas coisas ao mesmo tempo. Assim:

A multitarefa não ajuda a construir o mesmo conhecimento que a atenção coentrada em um único foco; a atenção parcial continua pode ser um comportamento muito funciona em curo prazo, talvez a melhor estratégia para atender aos múltiplos fatores e várias que, em uma determinada situação afetam simultaneamente o desenvolvimento da ação, mas em doses elevadas favorece um estilo de vida governado pelo estresse, que compromete a qualidade do pensamento e a tomada de decisões tranquilas (ROSEM apud GOMES, 2015, p. 26)

É nesse sentido que os livros didáticos ainda são importantes para o ensino, aqui falando em especial do ensino de língua portuguesa, porque são focados em cada ponto, trabalham um tema específico por vez, podendo, certamente, passear por outros temas, mas sem perder o foco do que se está estudando. O desafio aqui parece ser o de se adequar e trabalhar conjuntamente as TICs e os LDs com alunos das mais diversas séries, dentro daquilo que se está propondo ensinar.

Com relação ao educar-se para se educar, na era da informação, diz respeito ao a estar aberto para aprender, e diante do novo, ver que se precisa muitas vezes desaprender de antigos conceitos em prol de novos conceitos e desta forma, reaprender para poder seguir adiante. Nas palavras de Perez Gomes (2015, p. 71), “aprender, desaprender, evitar a separação das emoções, e da razão, atender o território do inconsciente, sondar o vazio do desconhecido, ou seja, para facilitar a educação do indivíduo completo requer, obviamente, uma nova racionalidade para a escola. ”

Esse conceito tem muita relação com o público do qual esta pesquisa está sendo desenvolvida, uma vez que se trata de indivíduos que têm suas crenças, suas narrativas e relatos, cheios de emoções e interesses. A racionalidade que a autora relata, é uma racionalidade em que cada indivíduo constrói suas plataformas únicas e marcos de interpretação e ação. Trata-se de uma nova racionalidade para a escola. Trata-se do desenvolvimento de competências para os alunos. Competências que podem ser as mais variadas.

Chega-se aqui ao conceito de competências que, ligadas às novas abordagens de ensino, apresentam uma perspectiva diferente. Segundo Perez Lopes (2015), há um movimento internacional que propõe as competências básicas como objetivos do currículo escolar. É importante tratar desse conceito, pois aqui, nesta pesquisa, o conceito de competência diz respeito à competência leitora e produtora de textos, com um bom nível de

entendimento dos dois. Contudo, o conceito de competência é muito mais amplo do que está aqui sendo abordado, mas que não faz parte das discussões deste trabalho. O que se precisa saber aqui é que, em outras palavras, a seleção de competência ou qualidades é uma decisão política vinculada aos valores que cada comunidade considera essenciais para o desenvolvimento de seus cidadãos, conforme destaca Perez Gomes (2015), e desta forma, necessita da participação de todos para o desenvolvimento delas. Estão presentes nessa decisão a definição de prioridades do que são necessidades e das possibilidades de cada cenário social. Fala-se em identificar as qualidades humanas fundamentais e básicas do cidadão na era digital.

Desenvolver essas competências ou qualidades nos alunos nos dias de hoje é uma tarefa que a escola, como uma das principais responsáveis deve estar atenta.

As finalidades da escola devem se concentrar no propósito de ajudar cada indivíduo a construir o seu próprio projeto de vida (pessoal, social e profissional), para percorrer o seu próprio caminho da informação ao conhecimento e do conhecimento à sabedoria (GOMES, 2015, p. 76).

Outro ponto que não deixa de ser importante foca no professor como mediador desse processo de aquisição do conhecimento feito por alunos por intermédios tecnológicos. O professor, que é tido como o centro do conhecimento em sala de aula, no qual transmite o que sabe aos alunos, passa agora a ser um elo que liga os alunos à informação globalizada. Assim afirma Leite:

A aprendizagem em um mundo globalizado, no qual o ato de navegar virtualmente ressignifica o âmbito educacional, exige que o papel do mediador de leitura não tenha mais a mesma passividade, mas que o professor seja mais atuante, auxiliando o aluno na utilização das NTIC. (LEITE, 2015, p. 27).

Neste trabalho, e nesse sentido de desenvolvimento de habilidades, busca-se entender como as TICs estão contribuindo para o desenvolvimento de tais competências nos alunos, notadamente, quando inseridas em uma proposta de ensino da língua materna que levem em consideração os livros didáticos e o público da EJA. Para tentar entender esse processo, é preciso entender como as TICs podem contribuir para esse ensino.

2.2 As contribuições das NTICS para o ensino de língua materna na EJA

Como foi discutido, buscou-se até aqui entender um pouco sobre as novas tecnologias e aprendizagens, suas importâncias e características, e sobre o processo de educar e educar-se na era tecnológica. Agora que foram feitas as observações sobre esses dois aspectos, é possível traçar uma outra questão muito importante para o desenvolvimento desse trabalho: quais são ou onde estão sendo as contribuições das NTICs para o ensino, em especial, o ensino de língua materna para o público da EJA?

Primeiramente, para responder a essa indagação, e especificamente falando da Educação de Jovens e Adultos, pode-se dizer que as contribuições estão sendo mínimas. Aliás, a Educação de Jovens e Adultos em si não recebe a atenção devida em relação às políticas públicas educacionais voltadas para esta modalidade e quando se fala em desenvolvimentos de inovações tecnológicas para esse público, a realidade torna-se ainda mais dura, porém, não se pode dizer que não existam, mas estão muito aquém do esperado. Conforme salientado a seguir:

Especificamente em relação à alfabetização de Jovens e Adultos, esta tem sido desatendida pelas agências nacionais e internacionais para a educação nas duas últimas décadas. As metas para a Educação de Todos realizadas em Jomtien, 1990, e em Dakar, 2000, acabaram centrando-se nas crianças e na educação escolar básica. As metas do milênio para o desenvolvimento (2000-2025) nem se ocuparam dos adultos e suas necessidades de aprendizagem (TORRES, 2006, apud SCHWARTZ, 2013, p. 35).

O que ocorre, em verdade, é a utilização pelos professores da EJA de determinadas tecnologias ou aparatos tecnológicos, ou procedimentos educacionais empregados mais comumente na educação regular, isso quando ocorre. O que se quer dizer é que um equipamento tecnológico como um Datashow, um notebook, ou uma sala de informática são muito pouco utilizados pelos alunos da EJA, quando o são. Da mesma forma, é pouco comum os professores da EJA utilizarem alguma metodologia de ensino que vise aproveitar os recursos tecnológicos disponíveis a fim de potencializar o aprendizado desses alunos.

Em atividades de pré-levantamento de dados efetuados na turma na qual foi feita a proposta de intervenção deste trabalho, foi observado que, de modo geral, os professores utilizam o livro didático para o ensino, mas alguns deles nem mesmo utilizam o livro didático, e sim aulas pré-programadas, trazidas em uma folha de papel para a sala de aula, que em muitos casos são escritas no quadro branco e copiadas pelos alunos, que por sua vez,

acreditam que só assim estão estudando. É uma prática enraizada. Estudar escrevendo do quadro branco a matéria até a exaustão das mãos.

Contudo, não se pode dizer que não haja contribuições das TICs para o ensino, mesmo que poucas. Os livros produzidos hoje no Brasil, direcionados aos alunos da EJA, são o fruto de um desenvolvimento de tecnologias e neles estão inseridos diversos elementos que remetem às novas tecnologias, que vão desde os aspectos físicos, como a produção material desse livro, com a inclusão de elementos modernos na fabricação, e em muitos deles há a inserção de mídias digitais como cds que fazem parte integrantes desses livros, como é o caso do livro trabalhado nesta pesquisa (livro da EJA MODERNA), que será devidamente detalhado na seção correspondente ao livro didático, até elementos que são parte do conteúdo do livro. Nesse caso, fala-se aqui de aspectos internos de conteúdos como referências textuais a sites, links, imagens de internet, artigos retirados de sites da internet, entre outros, que também estão presentes no livro didático utilizado nesta pesquisa.

Por outro lado, na educação básica as contribuições das TICs estão se fazendo presente cada vez mais no dia a dia. Vale ressaltar que as novas gerações são consideradas “nativos digitais”, isto é, já nasceram na era da informação. Não que essa realidade se estenda a todas as crianças, pois existem muitos lugares a que não chegou nem mesmo o essencial para se viver dignamente, como saúde, saneamento, segurança, emprego, mas já é possível se vislumbrar em um horizonte as mudanças que estão por vir, mas mesmo na educação básica ainda falta muito.

2.3 Como o livro didático pode ser potencializado para se articular às novas tecnologias para o ensino.

Como mencionado anteriormente, os livros didáticos são os instrumentos que fazem parte da realidade do ensino brasileiro. Eles continuarão fazendo parte dessa realidade e as NTICs não os substituirão. Nesse sentido, Coracini (1999, p.17) diz que “não raro, o (s) livro (s) didático (s) corresponde (m) a única fonte de consulta e de leitura dos professores e dos alunos. ” O que possivelmente pode ocorrer é a junção dos dois para potencializar o ensino em geral e é isso que se pretende discutir aqui.

Para o público da EJA, que é formado por pessoas com uma certa experiência de vida e bagagem empírica própria, os livros didáticos poderiam trazer em seu conteúdo elementos que explorassem mais as NTICs. Não apenas a elementos que fizessem referência ao que os PCN orientam, como educação voltada para o emprego, desenvolvimento para o mercado,

etc., mas que desse ao aluno a capacidade de buscar por seus próprios meios o conhecimento que lhe é interessante e necessário.

Uma das questões está na metodologia aplicada para este tipo de abordagem. Para Denise Bertoli Braga:

“As metodologias recentes apontam a necessidade de métodos de construção de conhecimento em grupos (aprendizagem colaborativa e participativa), e também enfatizam a necessidade de os alunos desenvolverem formas mais autônomas de estudo (aprendizagem reflexiva e auto monitorada). (BRAGA, 2013, p. 75).

Desta forma, os LDs têm boas possibilidades de trabalharem articulados com as TICs de modo a potencializarem o ensino. Uma dessas possibilidades diz respeito ao planejamento por parte do professor de atividades que, partindo do livro didático e utilizando ligações externas, sejam realizadas no âmbito da realidade dos alunos, como foram as atividades elaboradas na proposta de intervenção feita nessa pesquisa.

Os livros trabalhados na proposta de intervenção, todos eles trazem referências extraídas da internet. São links e hiperlinks que poderiam ser melhor explorados. Como exemplos, há, em alguns capítulos do livro utilizado em sala de aula, imagens de obras de arte com as respectivas referências de onde foram retirados, dando a possibilidade de o professor e os alunos acessarem esse link e visualizar outras obras mais.

Outras possibilidades são o uso de QRCODE nos livros. Os QRCODE são imagens que quando acessadas por meio de um aparelho leitor de QRCODE abrem imagens, textos, links e uma infinidades de possibilidades para a aplicação em sala de aula. Experiências já existem com a utilização dessas ferramentas, como a utilização de imagens de QRCODE em paredes para ensinar aos alunos os mais diversos assuntos³, ou a elaboração de livros em realidade aumentada de pequenas histórias para que crianças possam acessar via celular.

2.4 O Trabalho no ensino de língua materna por meio dos LDS e TICS

Para trabalhar o ensino de língua materna com a utilização das TICs e dos LDs existem inúmeras possibilidades, mas, antes de utilizá-las, seria de bom tom que em primeiro lugar os professores se reciclassem ou pelo menos estudassem um pouco sobre o uso dessas

³ Experiências nesse sentido podem ser observadas em iniciativas como as que estão nos seguintes sites: <http://www.historiacao.com.br/blog/educacao-e-informacao-digital-mobile-os-qr-codes> e <http://g1.globo.com/sp/santos-regiao/noticia/2016/01/casal-desenvolve-livro-magico-que-usa-realidade-aumentada-entenda.html>

tecnologias agregadas aos LDs, caso queiram utilizá-las. Aliás, a respeito da reciclagem, faz-se muito importante para uma boa aplicação educacional que os professores fizessem reciclagens. A reciclagem recebe outros nomes como capacitação, aperfeiçoamento, e que estão dentro de uma nomenclatura que faz parte do que se conhece como formação de professores, o que é de certa forma incentivado pelas Secretarias de Educação.

Os professores, desta forma, estariam constantemente reavaliando suas abordagens e metodologias de ensino, o que refletiria de forma positiva na sua prática de sala de aula. É o que ocorre, por exemplo, no Profletras, que, entre outras contribuições, possibilita que o professor se recicle, revise suas concepções de ensino, se atualize para desenvolver o trabalho de sala de aula. Isso é necessário no sentido de que os professores precisam de formação frequente para não estagnar no tempo e no espaço. Para poder utilizar as TICs, precisam ter alguma familiaridade, caso contrário, não poderiam ensinar com o que não sabem.

Visto isso, e trazendo o trabalho para a perspectiva da EJA e para o trabalho do professor de línguas, sabe-se que as TICs facilitam o acesso à informação. Elas estão presentes na atual sociedade de forma bastante difundida, como já foi dito por Perez Gomes (2015, p.26) que afirma não duvidar de que os jovens permanecem conectados à rede, saturados de informação. E, como é possível perceber, observando os alunos, sejam crianças, jovens ou adultos, a informação está circulando em suas mãos de forma direta por meio de aparelhos tecnológicos, como o celular. Dentro e fora da sala de aula, estão conectados o tempo todo. Então que aspectos do ensino de línguas primeiramente se poderia trabalhar para aproveitar essa conexão dos alunos por meio de TICs? Neste trabalho, acredita-se que é a leitura.

A leitura parece ser a base dessa conexão. Com a difusão tecnológica e o surgimento de redes sociais e notícias online as pessoas estão lendo mais.

Segundo o jornal online, Estadão (2016), divulgando o resultado de uma pesquisa que possui como título: “44% da população brasileira não lê e 30% nunca comprou um livro, conforme aponta pesquisa Retratos da Leitura”, este livro que pode ser encontrado em pdf, no site do Instituto Pró-livro (2012), mostra que é possível perceber, entre outras coisas que há um pouco mais de leitores no Brasil. A pesquisa mostra que em comparação a 2011, quando o percentual de leitores representava 50%, em 2015, esse percentual passou para 56%, demonstrando um aumento, mas, de acordo com a notícia, ainda é pouco. Essa pesquisa foi realizada pelo Ibope por encomenda do Instituto Pró-Livro, entidade mantida pelo Sindicato Nacional dos Editores de Livros (Snel), Câmara Brasileira do Livro (CBL) e Associação Brasileira de Editores de Livros Escolares (Abrelivros). Conforme destaca a pesquisa em sua

nota de introdução, é uma pesquisa em âmbito nacional que tem por objetivo avaliar o comportamento leitor do brasileiro.

Alguns dados que podem ser considerados importantes, quando se trata de TICs, dizem respeito à forma como muitas dessas pessoas estão adquirindo livros e onde estão lendo esses livros. Na pesquisa, é possível observar que a principal forma de acesso ao livro é a compra em livraria física ou internet (43%), e que em livrarias online (15%), são locais preferido para a aquisição de livros, e ainda, que (9%) dos leitores tiveram acesso a livros baixados da internet. Isso representa um dado numérico expressivo e que vem crescendo a cada ano.

De acordo com a KANTAR BRASIL (2016), a leitura está aumentando no meio online e a internet está sendo a responsável por isso. Segundo o portal de pesquisas, o hábito de ler pode ser potencializado pelas conversas digitais e a internet, principalmente por meio de mídias sociais, vem possibilitando cada vez mais aos leitores o contato com temas e assuntos literários.

De acordo ainda com o portal KANTAR, sobre a leitura feita em meio digital, ela diz que “no meio digital, há um foco maior em leituras ligadas à informação, como reportagens, conteúdo acadêmico ou informativo. São leituras mais velozes, realizadas em pequenos trechos ou blocos, ou de artigos e textos mais curtos.” E que a literatura feita em livros dá mais foco ao lazer e relaxamento.

Por isso, o trabalho por meio de TICs, para o desenvolvimento e aprimoramento da leitura, pode ser interessante, mas não é necessário abrir mão dos livros, principalmente os livros didáticos. Como foi mostrado, há a possibilidade de se trabalhar em conjuntos as duas ferramentas. Como a pesquisa descrita mostrou que quem lê textos da internet geralmente prefere textos curtos como notícias, reportagens e informativos, pode-se trabalhar estes tópicos para se começar a ensinar por meio de TICs. Neste trabalho, optou-se por trabalhar o gênero propaganda com alunos da 3ª etapa da EJA, que tem relação com a realidade da pesquisa.

O gênero propaganda é o mais adequado de se trabalhar em virtude das características da modalidade de ensino da EJA e pelo que preceituam os PCNS no que diz respeito a abordar conteúdos que fazem parte da realidade deles. Esse gênero está presente na realidade social das pessoas. Faz parte da vida profissional de alguns desses alunos e por isso podem ser usados para potencializar profissionalmente esses indivíduos.

As potencialidades de se trabalhar com o gênero propaganda, por meio do livro didático em conjunto com as novas tecnologias pode favorecer mais do que o desenvolvimento da leitura, também pode favorecer o desenvolvimento da escrita.

O gênero texto publicitário é um dos gêneros sobre os quais o aluno poderá ampliar seus conhecimentos da língua materna de forma atraente para o seu desenvolvimento. Por meio desse gênero, o aluno pode estudar, por exemplo, as funções da linguagem, os aspectos verbais utilizados como elementos argumentativos, a linguagem verbal e não verbal utilizadas como meios de convencimento do interlocutor, entre outras possibilidades.

Por fim, é importante ressaltar que, em se tratando de tecnologias da informação a serem implantadas no sistema educacional paraense, através de políticas educacionais do governo do Estado, os investimentos são ainda muito poucos. Em pesquisas no principal meio digital educacional e político paraense que é o portal da SEDUC, pode-se constatar que existem iniciativas que tentam contemplar as Nova Tecnologias, principalmente por meio da criação de programas e salas de aula digitais.

Como exemplo, foi criado o portal SEDUC DIGITAL que é uma plataforma da Secretaria de Educação do Pará, que disponibiliza a busca de recursos digitais voltada para educadores, alunos e familiares da rede pública de ensino do Estado do Pará. É uma iniciativa interessante, mas ainda não é o suficiente, principalmente porque a própria Secretaria de Educação não está aparelhando satisfatoriamente as escolas do Estado com equipamentos e salas de informática de modo que todos possam acessar essas novidades advindas das novas tecnologias.

3 ABORDAGEM METODOLÓGICA

No presente capítulo serão expostas as etapas que compuseram a pesquisa, a forma como foi estruturada, assim como será apresentado o *lôcus* da pesquisa e os (sujeitos) atores que dela fizeram parte no sentido de possibilitar que a mesma fosse desenvolvida, segundo os critérios pré-definidos.

3.1. Método adotado: pesquisa-ação

A partir da necessidade de se investigar os livros didáticos as Novas tecnologias de informação e comunicação no processo de atuação pedagógica em sala de aula no cenário da Educação de Jovens e Adultos, enfatizando a leitura e escrita por meio do gênero propaganda, torna-se de relevante definir o tipo de pesquisa, o qual nada mais é, segundo Zanelli (2002), que a observação sistemática dos fenômenos da realidade através de sucessivas etapas, sob a orientação de conhecimentos teóricos, com vistas a elucidar a causa desses fenômenos, suas correlações e aspectos ainda ocultos. Vale ressaltar que a característica essencial do método científico é a investigação organizada, o controle rigoroso das observações e a utilização de conhecimentos teóricos.

Neste cenário, estão envolvidos saberes e interesses locais uma vez que a proposta consiste em uma rotina de leitura direcionada ao livro didático, material comumente utilizado pelos alunos, assim como o uso de novas tecnologias digitais em sala de aula, visando ao complemento das atividades, e de forma simultânea, verificar a eficácia desta técnica no processo de ensino-aprendizagem.

Destaca-se que a natureza da estratégia da investigação, no sentido de alcançar os objetivos propostos na dissertação, foi a pesquisa ação, realizada junto a vários alunos de uma instituição, mais precisamente de uma turma determinada de alunos da EJA, junto a qual foram desenvolvidas diversas atividades no sentido de aprimorar a leitura e escrita por meio do gênero propaganda.

Segundo Tripp (2005), a denominada pesquisa-ação educacional consiste, principalmente em uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de forma que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e o aprendizado de seus alunos.

A metodologia Pesquisa-Ação pode ser vista como uma forma de ligar teoria e prática ou de conhecer o que ocorre, na medida em que acontece. Deste modo, ao mesmo tempo em

que ela se pauta pela afirmação do mundo da ação - e, portanto, do fazer - deve ser vista como uma ferramenta de mudança.

A metodologia de Pesquisa-Ação permite a troca de saberes, não apenas por parte dos sujeitos que formam a pesquisa, mas também dos pesquisadores, que cada vez mais têm seus conhecimentos enriquecidos. A compreensão da situação, a seleção dos problemas, a busca de soluções internas, a aprendizagem dos participantes, todas as características qualitativas da Pesquisa-Ação não fogem do espírito científico.

De acordo com Zanelli, (2002), qualitativo e o diálogo não são anticientíficos. É indispensável, modernamente, valorizar a capacidade metodológica para compreender, de maneira articulada, séria e rigorosa, a realidade das organizações. O que não pode ocorrer é a redução da ciência a um procedimento ou processamento de dados quantificados, que corresponde a um ponto de vista criticado e ultrapassado até mesmo em alguns setores das ciências da natureza.

Os objetivos foram direcionados a verificar a relação das TICs com os livros didáticos na atuação pedagógica do professor em sala de aula, com o intuito de contribuir com atividades que potencializem o processo ensino aprendizagem por meio deles. Consiste ainda na aplicação da proposta de intervenção didática que, após a verificação dos dados, permitirá a verificação de como ela venha a contribuir para um desenvolvimento mais atualizado dos livros didáticos com as TICs.

A opção por uma pesquisa qualitativa deveu-se ao fato deste método ser o mais indicado para estudar, de forma aprofundada, um objeto de investigação, no caso aqui específico, a importância dos livros didáticos e as novas tecnologias de informação e comunicação no processo de atuação pedagógica em sala de aula no cenário da Educação de Jovens e Adultos,

A pesquisa, além de se fundamentar nos conhecimentos teóricos já desenvolvidos a respeito do tema, na literatura especializada, ancorou-se em referencial metodológico que permitiu o alcance dos objetivos do estudo. Esse referencial serviu de guia e norteou o estudo a partir da formulação do problema, passando pelos procedimentos utilizados na investigação, até a explanação dos resultados e conclusões obtidos.

A pesquisa desenvolvida é qualitativa em razão de que nela está presente uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, aqui traduzido pela comunidade escolar e o professor. Gil (1999) afirma que, nesse tipo de pesquisa, os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem. Tem-se nessa pesquisa atividades de leitura com o uso de suportes digitais, utilizando uma

didática hoje presente nas escolas, porém, não tão explorada como deveria, visando estimular o ato de ler e escrever. De acordo com os objetivos propostos, a pesquisa também pode ser classificada como descritiva, considerando que descreve as atividades dos discentes no que tange ao processo de ensino-aprendizagem de leitura e produção escrita.

3.2. Pesquisa realizada

3.2.1. Pesquisa Bibliográfica e de Campo

A pesquisa apresenta cunho descritivo e também explicativo, esclarecendo os fatores contributivos e interferidores, condicionantes da questão estudada. Quanto aos meios, a pesquisa bibliográfica foi desenvolvida com base em materiais coletados no decorrer do desenvolvimento deste trabalho de pesquisa e, ainda, em outras fontes disponíveis no acervo, principalmente livros e artigos científicos, sejam estes de leitura corrente ou de referência, que possibilitaram a obtenção de informações referentes ao tema em questão.

Em seu momento inicial, a pesquisa é classificada como documental tendo por base a coleta das informações. A pesquisa documental é formada de fontes primárias, compreendidas como pesquisas em que os dados ainda não sofreram tratamento analítico.

No que se refere à pesquisa documental, ressalta-se que a utilização de documentos em pesquisa necessita ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que é possível extrair e resgatar desses documentos justifica o seu uso em várias áreas. No caso deste trabalho de pesquisa, os documentos consistem em relatórios, questionários e outros documentos que a escola possui como fichas dos alunos, entre outros.

Segundo Cellard (2008, p 295)

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente.

Ainda segundo o autor, outra boa justificativa para utilizar documentos em pesquisa é que ele possibilita acrescentar à dimensão do tempo à compreensão do social. A análise documental favorece a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros.

De acordo com Marconi e Lakatos (2002, p. 62), “a característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não constituindo o que se denomina de fontes primárias”. Estas podem ser recolhidas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois.

A coleta de dados constitui-se como uma das principais fases da pesquisa, já que a qualidade do material coletado deverá afetar profundamente a qualidade do trabalho final a ser apresentado. Seria demasiadamente difícil alguém imaginar uma pesquisa de qualidade sem que se disponha de um material também de qualidade.

Para alcançar o objetivo da pesquisa, os dados primários foram coletados por meio de informações documentais. O material utilizado em pesquisas documentais pode ser de diversas formas, fichas, mapas, formulários, documentos pessoais, entre outros (Gil, 2002).

Com relação aos procedimentos técnicos, a proposta se enquadra na definição de Pesquisa-Ação, com observação participante, que, de acordo com Gil (1999), ocorre quando concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo e/ou participativo. Logo, a proposta tem como prioridade a participação de todos os envolvidos em um contexto pragmático que apresenta como foco a cooperação e a colaboração no cenário de ensino-aprendizagem.

3.2.2 Pesquisa de Campo: Pesquisa Ação

Ressalta-se que neste estudo foram realizadas observações participativas e pesquisa-ação, propostas as quais se configuraram como as abordagens mais adequadas para a sistematização das atividades.

Tais abordagens, segundo Costa (2002, p. 22), podem colaborar de maneira efetiva na construção de espaços de problematização coletiva junto às práticas de formação, potencializando assim um novo pensar/fazer a educação. Também pode ser visualizado que a pesquisa-ação se caracteriza quando o pesquisador está presente no processo de investigação e as suas ações podem alterar o objeto estudado.

Ainda segundo Costa (2002), a pesquisa-ação é concebida como uma: “...aliança estratégica de sujeitos coletivos inscritos em categorias singulares que passam a produzir relatos sobre si e sobre suas tradições e posições socioculturais, inscrevendo suas identidades no horizonte mais amplo das culturas.” (COSTA, 2002 p. 94). Esta visão pode ser ampliada, no sentido da participação, tendo como foco principal as questões de cunho social. A autora

aponta que o termo pesquisa-ação deve ser utilizado para designar os processos investigativos que se moveriam numa permanente espiral de ação-reflexão em projetos de ação comunitária, sendo esse o seu ponto forte (COSTA, 2002, p. 96).

A experiência no campo da docência e da pesquisa leva a direcionar os olhares para a escola, por compreender o processo de pesquisa como possibilidade de transformação das realidades sociais. Tal compreensão nos motivou a adentrar na pesquisa ação, por reconhecê-la como uma modalidade investigativa que integra processos de autoconhecimento e mudanças dos sujeitos e, conseqüentemente, na instituição envolvida.

Deste modo, o ponto de partida da metodologia pesquisa-ação é, inicialmente, o reconhecimento de um determinado problema vivenciado pela instituição escolar e posterior aceitação da presença e colaboração do pesquisador, favorecendo um processo de reflexões e tomadas de decisão coletivas.

Do ponto de vista da sua natureza, o estudo se enquadra em uma pesquisa ação, considerando por gerar conhecimentos para aplicação prática, os quais são dirigidos à solução de problemas específicos que surgem na prática escolar.

Envolve saberes e interesses locais uma vez que propõe uma rotina de leitura atrelada ao livro didático, que é o material comumente utilizado pelos alunos, e o uso de novas tecnologias digitais em sala de aula para complementar as atividades desenvolvidas.

O estudo também se direciona a verificar a relação das TICs com os livros didáticos na atuação pedagógica do professor em sala de aula, buscando desenvolver atividades que contribuam no processo ensino aprendizagem por meio deles. Para isso, foi feita a aplicação da proposta de intervenção didática e, após a verificação dos dados, será possível verificar como pode ser a contribuição para um trabalho mais atualizado dos livros didáticos com as TICs.

O processo e seu significado são os focos principais de abordagem. Tem-se nessa proposta atividades de leitura com o uso de suportes digitais, utilizando uma didática hoje presente nas escolas, porém, não tão utilizada como se esperava que fosse, a fim de estimular o ato de ler e escrever, que está em acordo com os objetivos desta proposta.

3.2.2.1. Instrumentos de Coleta de Dados

O passo seguinte consistiu na coleta de dados, seguida da interpretação dos resultados. A análise de dados em uma pesquisa qualitativa, segundo Gil (1999), depende de muitos fatores tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de

pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação. Pode-se, no entanto, definir esse processo como uma sequência de atividades, que envolvem a redução dos dados, a categorização desses dados e a redação do relatório. O instrumento de pesquisa, na verdade, consistiu nas próprias atividades que foram inseridas em sala de aula, divididas em dez etapas. Cada atividade desenvolvida teve um objetivo a alcançar e, de forma concreta, apresentou um resultado que sofreu análise.

Nas palavras de Rudio (2006, p. 51), o processo de análise de dados compreende no trabalho que o pesquisador irá realizar com os dados gerados durante sua pesquisa. Neste momento, o pesquisador partiu para trabalhar efetivamente com o material reunido. Esta fase exigiu alguns procedimentos como: classificar as informações; organizá-las e interpretá-las.

Para coletar os dados, foi aplicado, antes das atividades em sala de aula, aos alunos e ao professor da turma, um questionário online sócio-educacional, no qual havia perguntas referentes a questões que envolvessem a escola, as atividades docentes e a situação social dos alunos para entender melhor o perfil no qual eles estão inseridos. Posteriormente, os dados para a análise das atividades foram coletados pelo professor-pesquisador, diretamente na sala de aula. Consistiam em grande parte de textos produzidos pelos alunos em papel A4, que entregavam ao professor. Também foram feitas filmagens das atividades, com o consentimento por escrito dos alunos, os quais possuíam mais de 18 anos.

Foram analisadas algumas atividades contidas no Livro Didático em uso pela turma, que tivessem relação com atividades de leitura e escrita e que se estivessem contidas dentro do gênero em estudo.

3.2.2.2 Lócus da Pesquisa/Universo e Amostra

Os sujeitos de uma pesquisa desenvolvem suas ações em um determinado ambiente. Esse ambiente deverá, portanto, proporcionar as condições para que se possa manipular a variável independente e verificar seus efeitos nos sujeitos.

Nesse sentido destaca-se que o local onde o estudo foi desenvolvido se traduz em uma escola de Ensino Fundamental e Médio da periferia de Belém, em um bairro predominantemente carente de recursos e serviços básicos. Ressalta-se que a instituição funciona nos três turnos. A estrutura da escola compõe-se de uma secretaria, uma sala dos professores, uma sala da direção e uma sala de coordenação pedagógica. Além de uma cozinha escolar, uma sala multifuncional, uma biblioteca/sala de leituras, uma sala de vídeo desativada, uma sala de informática também desativada, e um total de nove salas de aula. A

instituição em foco possui em sua estrutura pedagógica diretor e vices diretores nos três turnos. Possui serventes e técnicos também atuando em todos os turnos além de porteiros e vigilantes terceirizados e um quadro docente que complementa todos os turnos.

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola Estadual de Ensino Fundamental, escolhida em virtude de ser a escola, onde o pesquisador desenvolve sua prática docente há mais de cinco anos, tendo desta forma, conhecimentos sobre o seu funcionamento, suas características não apenas físicas, mas, principalmente, informações sobre os alunos das turmas nas quais leciona.

O corpo docente dessa escola é formado, quanto ao ensino noturno, por professores da 1ª a 4ª Etapas. A instituição também conta com um corpo docente formado por professores de todas as disciplinas que compõem o Ensino Fundamental, mais precisamente 1ª a 4ª Etapa do Fundamental e 1ª Etapa e 3º ano do Ensino Médio. Desta forma, nas séries iniciais, os alunos têm disciplinas como língua portuguesa, inglês, matemática, história, que se traduzem em disciplinas básicas.

Os sujeitos da pesquisa fazem parte de uma turma da Educação de Jovens e Adultos, EJA, da 3ª etapa do ano de 2017, sendo formada por gênero masculino e feminino, regularmente matriculados, composta por 34 alunos, sendo que desta amostra 27 alunos preencheram o formulário de pesquisa no sentido de estabelecer um perfil sócio econômico, além de buscar conhecer um pouco mais sobre as características educacionais e profissionais deste contingente. Dos 27 alunos, que regularmente participaram das atividades de intervenção pedagógica, apenas 14 alunos, permaneceram até o final das aulas. Esta permanência se deu em função de estratégias de motivação, desenvolvidas pelo pesquisador, que foram desde roteamento de sinal de *wifi* para os participantes, para que realizassem suas pesquisas e desenvolvesse suas atividades com a ferramenta que mais apreciam, a internet, até confraternizações no final das atividades.

3.3.2.3. Atividades Desenvolvidas

Quanto aos projetos que envolvam leitura e escrita, especificamente para alunos da EJA do ensino noturno, objeto do presente estudo, não foi observado no ano de 2017 nenhum trabalho desenvolvido nesse sentido. Em anos anteriores, especialmente 2014 e 2015, é possível verificar atividades que foram desenvolvidos pelo professor da sala de leitura visando inserir livros e textos diretamente para as atividades desenvolvidas em sala de aula, em horários cedidos ou vagos, para a leitura silenciosa dos alunos. Também foram

desenvolvidos trabalhos incluindo vídeos e atividades lúdicas com a inserção do recurso do Datashow e eventualmente computadores que a escola possuía.

Considerando que a escola recebe poucos recursos financeiros, a maior dificuldade consiste, em um primeiro momento, em estruturar as salas adequadamente, principalmente com relação ao ambiente, que se apresenta quente, desconfortável, em razão da falta de ventiladores ou manutenção dos que existem. Ressalta-se a ausência de aparelhos de ar condicionado nas salas, com exceção na sala de leitura e da sala multifuncional, mas que embora presentes funcionam com restrições, pois a manutenção é precária. Neste cenário, também é possível observar que os quadros magnéticos não se encontram em um bom estado de uso. A biblioteca, que também é sala de leitura, é pequena e possui um acervo restrito, poucos livros para consulta dos alunos. Em suma, uma realidade que pode ser classificada como aquém às necessidades didáticas do seu público.

Desta forma, questionamentos são passíveis de serem levantados como, por exemplo, se o aprendizado que os alunos estão tendo em sala de aula, por meio dos livros didáticos, compreendem os aspectos delineados pela LDB, e se esses alunos estão conseguindo desenvolver suas competências de leitura e escrita. Também é possível e necessário abordar o nível que possuem em sua competência interpretativa. Nesse sentido, poderão ser desenvolvidas diversas ações. Fazendo uso das afirmações de Leffa (1996, p. 35), “Uma das características fundamentais do processo de leitura é a capacidade que o leitor possui de avaliar a qualidade da própria compreensão.” E a pesquisa visa exatamente isso, entre outros aspectos, observar se o leitor está ou não entendendo o texto, se a compreensão é parcial ou se não há compreensão.

Com relação à aquisição da competência leitora, esta está intimamente ligada ao ato de decifrar e entender, Britto (1957, p. 25). Sendo assim, será possível, por meio de aplicação de atividades direcionadas com a utilização do livro didático e objetos ligados às novas tecnologias avaliar essa competência leitora por meio de objeto (livro didático), bem como através de outra ferramenta (NTICs), além do trabalho em conjunto. Também é necessário que sejam avaliados os níveis interpretativos que apresentam esses alunos.

Para Menegassi (2005), o ensino de leitura faz parte da educação escolar e há vários conceitos de leitura que perpassam pelas salas de aula. Segundo este autor, existem e coexistem no domínio da pesquisa e da prática escolar diferentes perspectivas de leitura, como a perspectiva do texto, a perspectiva o leitor, a perspectiva interacionista e a perspectiva discursiva.

Vale ressaltar que no decorrer do desenvolvimento deste trabalho, foram observadas quais dessas perspectivas melhores se enquadram ao ensino da leitura para os alunos da EJA, por meio dos livros didáticos e das NTICs.

Outro ponto importante foi o processo de análise das perguntas de leitura que conforme Menegassi (2005, p. 167), são procedimentos muito comuns nas salas de aula, mas que nem sempre teórica e metodologicamente são bem definidas e acertadas pelo professor.

Ao responder às perguntas elaboradas a partir do texto (que poderão ser desenvolvidas em duas plataformas: 1) livro didático impresso e 2) em plataforma tecnológica), o aluno-leitor estará desenvolvendo duas competências, uma na produção de sentidos do texto (competência leitora), a outra na produção escrita do gênero textual (competência escrita).

3.3.2.4 Tratamento e Sistematização dos Dados e Informações

Foi a partir da análise dos dados que se tornou possível tirar conclusões a respeito daquilo que está sendo estudado. Parece elementar que a coleta de dados, por si só, seria inócua caso o pesquisador não se dispusesse a analisá-los. Para Oliveira et al (2008, p. 76): “análise é a tentativa de evidenciar as relações existentes entre o fenômeno estudado e outros fatores. A elaboração da análise é realizada em três níveis: interpretação, explicação e especificação”.

Acredita-se ser de grande importância a apresentação de uma breve apreciação conceitual fundamentada nas palavras de Lakatos acerca do significado da análise dos resultados para a pesquisa, esta configura-se enquanto atividade intelectual que procura dar um significado mais amplo as respostas, vinculando-as a outro conhecimento. Na realidade a análise busca uma interpretação do verdadeiro significado do material apresentado, em relação aos objetivos propostos e ao tema investigado.

No que se refere às atividades que foram desenvolvidas em sala de aula, foram aplicadas em dez etapas, as quais serão expostas a seguir:

Em primeiro plano, aponta-se a atividade denominada: Motivação para a leitura, escrita e atividade oral, a qual tem objetivo sondar a amplitude dos conhecimentos prévios dos alunos, uma vez que se trata de alunos da Educação de Jovens e Adultos, cujos conhecimentos e bagagem de vida são diferentes dos alunos do ensino regular.

Já a segunda atividade é denominada de atividades de leitura, onde foram realizadas leitura de textos. Esta etapa consistiu na ação do professor-pesquisador, o qual sugeriu, dentre os textos já pré-selecionados, três textos do livro didático utilizado pela turma que

contivessem propaganda (s) em sua constituição. Esta etapa foi desenvolvida durante a aula de Língua Portuguesa, o professor-pesquisador apresentou os textos aos alunos para leitura, realizando o levantamento de elementos constituintes do gênero propaganda.

Em um terceiro momento, foi realizado o Reconhecimento de aspectos gramaticais no gênero propaganda: linguagem verbal e linguagem não verbal, consistindo na terceira etapa deste processo. A disciplina envolvida novamente foi a de língua portuguesa. A atividade consistiu na organização dos alunos, em grupos, os quais deveriam procurar, no livro didático utilizado pela turma, textos do gênero estudado (propaganda) que contivessem linguagem não verbal e textos que contivessem linguagem verbal. O professor antes do desenvolvimento da atividade explicou o que é linguagem verbal e linguagem não verbal.

A quarta etapa consistiu na Ampliação do léxico e domínio das palavras relacionadas ao gênero propaganda. Dentre os textos escolhidos para se trabalhar a atividade, o professor solicitou aos alunos que identificassem palavras que não lhes eram bem conhecidas e então foi solicitado que procurassem em dicionários *on line* ou no *google* os seus significados para então transcrevê-las para o texto substituindo, caso possível, as palavras originais.

Dentre as atividades relacionadas às funções da linguagem, destaca-se a exposição de propagandas em Datashow, que compôs a quinta etapa, também desenvolvida na disciplina de Língua Portuguesa.

Nesta etapa o professor pesquisador desenvolveu uma atividade de exposição de propagandas em um datashow, mostrando os diferentes tipos de propagandas e para qual público se direcionou, explicando neste momento as funções da linguagem, em especial a função apelativa.

O objetivo consistiu em pesquisar os assuntos trabalhados no livro didático, incluindo as funções de linguagem, propiciando ao aluno pesquisar em diferentes sites os conteúdos trabalhados pelo professor em sala de aula.

A próxima etapa consistiu na atividade de levantamento externo de propagandas feitas pelos alunos, também desenvolvida na disciplina de língua portuguesa. Tendo por base o que aprenderam na aula anterior, sobre as funções da linguagem, o professor solicitou que os alunos trouxessem para a sala de aula exemplos de propagandas que eles encontrassem no bairro em que moram, fotografando-os pelo celular ou câmeras digitais.

A sétima etapa consistiu na Retomada de conceitos importantes sobre o texto lido e desenvolvimento de textos. Cada grupo de alunos localizou, em um texto de sua escolha, palavras relacionadas, no mínimo quatro, ao gênero propaganda e transcreveram para o caderno. Logo após o aluno identificou em qual sentido a palavra está sendo usada no texto

e se pode ser usada em outro sentido e em outro texto reelaborado, de modo que consigam trabalhar o poder de síntese, os operadores argumentativos de modo a reelaborar o texto da propaganda de modo a conseguir vender, divulgar, fazer conhecer ideias ou produtos.

A oitava etapa consistiu em Trabalhar com a criação de propagandas, em sala de aula, utilizando objetos trazidos para a sala de aula com a finalidade de vendê-los. Buscou-se desenvolver uma dinâmica em sala de aula dividindo os alunos em grupos. Eles elaboraram as propagandas para vender objetos que eram trazidos para a sala de aula para essa finalidade. Os alunos escreveram textos no caderno, ou celular, com o intuito de vender os produtos, depois, passaram o texto para uma cartolina. Posteriormente, desenvolveram um texto digital para propaganda em um meio tecnológico.

A nona etapa consistiu na elaboração de propagandas, de livre escolha do produto pelo aluno. A questão envolveu o desenvolvimento de propagandas, no qual os alunos criaram seus próprios textos no caderno, de sua livre escolha, que poderiam ser relacionados ao que sabem fazer, ou a produtos que queriam vender, destacando elementos que pudessem fazer a diferença na hora de anunciar esses produtos.

Já a última etapa, se traduziu na Criação e divulgação de textos elaborados pelos alunos, sendo a que mais ganhou destaque, uma vez que foram publicadas tanto no *facebook* quanto no *whatsapp*. Desta atividade, também se destacou o aspecto interativo, dinâmico, cuja finalidade prática foi posta toda à prova pelos alunos, em especial, alguns deles que criaram algumas propagandas expondo seus trabalhos, seus produtos de venda. Foi a atividade que demonstrou toda a utilidade de ser trabalhado uma atividade que tenha interesse prático para os discentes. Nela, puderam colocar em prática o que aprenderam e, ao mesmo tempo, utilizá-la para um fim prático como a inserção no mercado de trabalho e o desenvolvimento pessoal, o que aliás, fez parte do questionário que responderam.

No que se refere às atividades que foram desenvolvidas em sala de aula suas descrições, destacam-se dez etapas, as quais serão expostas a seguir:

4. DESCRIÇÃO METODOLÓGICA DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A seguir, será apresentado e descrito o percurso da realização da proposta de intervenção. Do ponto de vista da sua natureza, esta proposta de intervenção se enquadra em uma pesquisa aplicada, considerando que busca gerar conhecimentos para aplicação prática, os quais são dirigidos à solução de problemas específicos que surgem na prática escolar.

A proposta envolve saberes e interesses locais uma vez que propõe uma rotina de leitura atrelada ao livro didático, que é o material comumente utilizado pelos alunos, e o uso de novas tecnologias digitais em sala de aula para complementar as atividades, bem como busca atender aos PCNs no que se refere ao trabalho especificamente com o ensino da EJA.

A intervenção consiste em uma proposta que visa verificar a relação das TICs com os livros didáticos na atuação pedagógica do professor em sala de aula, buscando desenvolver atividades que contribuam no processo ensino aprendizagem por meio deles. Para isso, será feita a aplicação da proposta de intervenção didática e, após a verificação dos dados, será possível verificar como pode ser a contribuição para um trabalho mais atualizado dos livros didáticos com as TICs.

No que se refere à forma de abordagem do problema, temos aqui uma pesquisa qualitativa em razão de que nela há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, aqui traduzido pela comunidade escolar e o professor, de modo a analisar seus progressos a partir destas atividades. Gil (1999) afirma que, nesse tipo de pesquisa, os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem. Tem-se nessa proposta atividades de leitura com o uso de suportes digitais, utilizando uma didática hoje presente nas escolas, porém, não tão utilizada como se esperava que fosse, a fim de estimular o ato de ler e escrever, que está em acordo com os objetivos desta proposta.

Com relação aos procedimentos técnicos, ela se enquadra na definição de Pesquisa-Ação, com observação participante, que, como salienta Gil (1999), ocorre quando concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo e/ou participativo. Logo, esta proposta tem como prioridade a participação de todos os envolvidos em um contexto pragmático que apresenta como foco a cooperação e a colaboração no cenário de ensino-aprendizagem.

4.1 As etapas das atividades

Cada passo da aplicação da proposta de intervenção foi dividido em etapas de acordo com a sua aplicação. Neste primeiro momento, embora já citada de forma sucinta, no capítulo referente ao percurso metodológico, as etapas serão apresentadas uma a uma, seguindo uma linha lógica de encadeamento de uma sequência didática, sendo que estão divididas em 10 etapas. No segundo momento, será feita a análise da aplicação das etapas uma a uma, terminando com a conclusão a que se chegou da aplicação das atividades que foram desenvolvidas, levando em consideração os objetivos deste trabalho.

As etapas do primeiro momento são as que constam a seguir:

1ª Etapa - A motivação para a leitura, escrita e atividade oral

Esta etapa teve por objetivo sondar a amplitude dos conhecimentos prévios dos alunos, uma vez que se trata de alunos da EJA, cujos conhecimentos e bagagem de vida são diferentes dos alunos do ensino regular, bem como sondar a capacidade de criar pequenos textos relativos ao gênero propaganda referentes à exposição de alguns produtos feitos por eles, por meio de uma atividade na qual será simulada a venda desses produtos, os quais o professor levará para a sala de aula.

Essa atividade é importante no sentido de se ter um primeiro contato com os discentes e propiciar a interação entre eles, preparando-os para as demais atividades que serão aplicadas em outros momentos deste trabalho. Desta forma, foi possível ter uma base dos conhecimentos que o aluno já possui, o que pode ser denominado de conhecimento empírico.

Para essa etapa, foram utilizadas duas aulas de 40 min., nas quais os alunos formaram grupos e debateram sobre a melhor forma de apresentar produtos, serviços ou informações, criando pequenos textos com o intuito de anunciá-los e vendê-los. Os produtos que foram utilizados para esta atividade foram os seguintes: um pacote de Bombril; uma toalha de rosto; um perfume; uma barra de chocolate garoto; uma barra de chocolate Nestlé; potes tupperware; uma *squeeze* de água.

Nessa primeira atividade, em uma conversa breve, o professor apresentou cada um dos objetos que foram anunciados e conversou com os alunos sobre as utilidades desses objetos e como poderiam ser anunciados para a venda, deixando com eles a liberdade de criarem suas propagandas, escrevendo com total liberdade. Buscou-se que os alunos, em virtude da

experiência de vida que possuem, conseguissem escrever pequenos textos nos quais pudessem anunciar os produtos de forma natural.

Essa atividade foi importante, pois possibilitou fazer a observação do quanto os alunos sabem sobre o gênero propaganda antes do professor realizar tal abordagem. Também é interessante porque revela as primeiras impressões sobre a turma em relação ao comportamento, ao comprometimento com o trabalho, ao interesse em participar das atividades, a desenvoltura, aos conhecimentos prévios, dentre outros.

Em resumo, foi o primeiro contato com os alunos de forma a situá-los sobre as atividades que viriam e o momento de verificar o quanto sabiam sobre o gênero que estudaram. Também se traduziu em uma oportunidade de verificar, de modo ainda básico, como estava a leitura e a produção escrita deles, uma vez que criaram pequenos textos com base em pesquisa que realizaram em livros e na internet, utilizando o celular, caso quisessem. Por fim, essa primeira abordagem trabalhou a exposição dos textos, de forma oral, entre eles, uma vez que o resultado final da atividade foi apresentado na frente da turma para os colegas e para alguns professores da escola de modo a valorizar os trabalhos.

Tempo estimado: duas aulas de 40 minutos.

2ª Etapa – Atividades de leitura

Nessa etapa, foram apresentados pelo professor-pesquisador alguns textos (entre 4 e 6 inicialmente) que fazem parte do livro didático em estudo pela turma, dentre esses textos, três deles já estavam pré-selecionados do livro didático. Esses textos foram escolhidos porque continham algum tipo de propaganda em sua constituição. Na aula de Língua Portuguesa, foi feita a leitura desses textos pelos alunos, sendo que a tarefa consistiu em realizar o levantamento de elementos constituintes do gênero propaganda.

Esse foi o primeiro momento de leitura de textos contidos no livro didático, sendo que essas leituras foram feitas com leitura pausada e individual.

Enunciado da etapa: “Seguem abaixo três textos, que foram retirados, respectivamente, dos livros didáticos da coleção moderna EJA para o desenvolvimento das atividades. ” Para lê-los, a turma foi organizada em dois ou três grupos, uma vez que se tratava de uma turma pequena; depois de agrupados, cada grupo ficou com um ou dois textos. Nesse momento, executaram suas leituras em silêncio. Realizaram suas próprias reflexões sobre o texto lido. Depois da leitura, cada grupo apontou elementos do texto que acreditavam que são característicos do gênero propaganda. Iriam responder o que, para eles, marcam aquele tipo de texto como sendo do gênero propaganda. Após registrarem no caderno as

palavras que se destacaram ou lhes chamaram a atenção, foi proposta para cada grupo uma pesquisa sobre o mesmo tópico que leram, mas em outros suportes, além do livro didático. Puderam pesquisar pelo celular, e se preferissem, ou se não fosse possível, poderiam utilizar um suporte tecnológico, poderiam pesquisar em dicionários da escola; em seguida anotaram em seus cadernos essas informações externas colhidas e montaram um diálogo com os outros grupos, de modo que pudessem dizer em que sentido houve ampliação dos conhecimentos sobre o assunto que estavam lendo.

Por fim, o professor, se necessário, complementar as pesquisas desenvolvidas pelos alunos com termos e elementos que fazem parte do gênero

Tempo estimado: 40 minutos

Comentário: Ter tido um primeiro contato sobre o gênero que se estudaria, facilitou o conhecimento do que seria apresentado e, dialogando com os alunos sobre esse conteúdo, criou-se uma relação mais próxima com o texto que seria estudado. Por esta razão houve a necessidade de introdução do conteúdo pelo professor, antes que fosse trabalhado o texto escrito, sejam nos suportes físicos (livros didáticos) ou informáticos (textos digitais).

Conhecer inicialmente as características do gênero estudado, lendo no livro didático utilizado pelos alunos, que faz referência ao gênero texto publicitário, propaganda e anúncio, agilizou o entendimento sobre o texto.

Tempo estimado: 40 minutos

Comentário: dando seguimento às atividades, com esse exercício os alunos não apenas deram início ao contato com o gênero propaganda, como também começaram a praticar sua escrita, dando-lhe suporte necessário para começar a escrever esse tipo de texto sozinho.

3ª Etapa - Reconhecimento da linguagem verbal e linguagem não verbal no gênero propaganda.

Um dos elementos que deveriam ser trabalhados dentro da proposta do PROFLTRAS consiste no desenvolvimento da língua materna, por meio de seus aspectos gramaticais. Desta forma é que se apresenta o estudo da língua por meio da linguagem verbal e da linguagem não verbal.

Inserir atividades como as que são propostas neste trabalho, que estimulem o aluno ao aprendizado da língua, conectadas com os objetivos desta proposta, que são estudar o livro didático e as influências das tecnologias contidas nele, de modo a analisar como estas estão contribuindo para o processo de ensino aprendizagem auxiliam a encontrar caminhos para problemas que possam surgir nesse processo e, além disso, podem contribuir com possíveis

sugestões de melhorias para abordagem futuras de propostas intervencionistas em educação.

Essa atividade foi realizada com os alunos que, em grupos, procuraram no livro didático utilizado pela turma textos do gênero estudado (propaganda) que contivessem linguagem não verbal e textos que apresentassem linguagem verbal. O professor ficou responsável por realizar uma explanação, antes da atividade, tendo abordado que vem a ser linguagem verbal e linguagem não verbal.

Enunciado: em grupos, encontrem no livro didático, no capítulo sobre o gênero propaganda, textos com linguagem verbal e não verbal.

Comentário: saber identificar os diferentes tipos de linguagem é importante para uma boa competência leitora. Com essa atividade, os alunos puderam exercitar sua competência leitora, que contribui para aprimorar seus conhecimentos já existentes. Eles marcaram, no livro, os textos que acreditavam estarem produzidos em linguagem não verbal e explicaram sobre o que se tratava o texto; da mesma forma marcaram os textos escritos em linguagem verbal, explicando sucintamente sobre o que o texto trata.

Tempo estimado: 40 minutos

Comentário: na sociedade atual, as pessoas estão rodeadas de propaganda de todos os tipos e estão cercadas por propagandas de todos os tipos, feitos em linguagem verbal e linguagem não verbal, porém muitas vezes não se dão conta disso. As pessoas, as empresas, a política, todos tentam convencer alguém de alguma coisa o tempo todo. As propagandas são um retrato da sociedade de consumo, mas também servem como informações úteis no dia a dia. Saber identificá-los é importante à medida que se interage com eles o tempo todo.

Para reconhecer esse tipo de linguagem, os alunos puderam pesquisar em quaisquer meios, mas principalmente nos meios digitais, nas feiras, ou em outros lugares. Entender esse nuança da língua utilizadas com essa finalidade de convencimento, apresenta-se útil para eles melhorem suas chances no momento da concorrência na busca de uma colocação no mercado de trabalho, por exemplo.

4ª Etapa – Ampliação do léxico e domínio das palavras relacionadas ao gênero propaganda.

Os alunos da EJA são alunos que, por alguma razão, não concluíram seus estudos no tempo regular e por esta razão estão voltando para os bancos escolares. Recentemente, dados do MEC de 2016 apontam que houve um aumento de alunos no ensino da EJA. Isso evidencia o quanto é importante investir nessa modalidade de ensino.

Esses alunos retornam precisando não apenas terminar os seus estudos, mas precisam muito mais se preparar para a vida e para o mercado de trabalho. Precisam adquirir novos conhecimentos que os auxiliem na prática do dia a dia.

Por esta razão, é necessário que dominem mais o vocabulário, o léxico da língua em que falam, especialmente aqui, o léxico que tenha relação ao estudo do gênero propaganda, uma vez que perderam a oportunidade de adquirir esse conhecimento no período regular de estudos. Essa atividade visou isso, fornecer-lhes e instigar-lhes a buscar o conhecimento de novas palavras por meio de pesquisas dentro daquilo que já possuem, que é o livro didático e eventualmente nos meios tecnológicos.

Descrição: dentre os textos escolhidos para se trabalhar a atividade, foi solicitado aos alunos que identificassem palavras que não lhes eram bem conhecidas e então também foi solicitado que procurassem em dicionários *on line* ou no *google* os significados delas para então transcrevê-las para o texto substituindo, caso possível, as palavras originais.

Enunciado: procure no texto a seguir palavras que possam ser substituídas por outras que tenham o mesmo sentido e que não causem prejuízo ao texto.

Tempo estimado: 40 minutos

Comentário: a atividade tem como objetivo ampliar o léxico do aluno e é encontrada de formas diferentes em diversas atividades de livros didáticos. Além disso, os textos utilizados para esta atividade foram os mesmos trabalhados na atividade anterior de modo que se mantivesse o foco no tipo de texto, sem que se tenha que utilizar textos diferentes e desconexos como pretexto.

5ª Etapa – Atividades relacionadas às funções da linguagem - exposição de propagandas publicitárias em uma televisão.

Essa atividade se descreve como sendo uma atividade realizada com exposição de propagandas em um aparelho de televisão, poderia ser outro aparelho como Datashow, se houvesse disponível, com o intuito de mostrar os diferentes tipos de propagandas que existem e para qual público se direcionam, sendo possível também explicar neste momento as funções da linguagem, em especial a função apelativa que está muito presente em textos publicitários.

O objetivo consistiu em pesquisar os assuntos trabalhados no livro didático, incluindo as funções de linguagem, propiciando ao aluno uma ferramenta na qual pudessem pesquisar em diferentes sites os conteúdos trabalhados pelo professor em sala de aula.

Enunciado: Foi levado para a sala de aula um televisor que ligado a um notebook e conectado à internet, realizou a exibição de exemplos diversos de propagandas encontrados na

web. Os alunos fizeram pesquisas com a participação e sob a supervisão do professor, de modo que não fugissem do assunto trabalhado em sala de aula. Nesse momento, foram explicadas as funções de linguagem, sendo dada ênfase à função apelativa, muito presente nas propagandas. A atividade decorreu dentro de um ou dois horários de aula, de modo que fizesse parte da carga horária. O objetivo desta aula foi observar os diferentes tipos de propagandas e as estratégias e recursos utilizados neles, comparando-os. Tornou-se possível pesquisar propagandas com a temática regional como comidas típicas, restaurantes, turismo e outros produtos e serviços de modo que pudessem ampliar seu leque conhecimentos a respeito do assunto, trabalhando suas leituras de mundo. Em relação à linguística, poderiam observar como se estruturam as diferentes propagandas, quais seus objetivos e porque usam determinadas linguagens para alcançá-los.

Tempo estimado: 40 minutos

Comentário: Com essa atividade, foi dado aos alunos liberdade para pesquisar os assuntos relacionados ao gênero, uma vez que partiria deles os termos de interesses utilizados na pesquisa. Cada grupo propôs uma pesquisa, de modo que pudessem ter autonomia, iniciativa, sentido e direcionamento crítico. Ainda, a partir das diferentes propagandas, os alunos puderam observar as diferenças existentes entre eles e começar uma discussão em sala de aula sobre essas diferenças, qual o intuito, para que se direcionavam, se são mais atrativas ou não, que recursos de linguagem estavam sendo utilizados por um ou outra propaganda, de modo que o professor pudesse fomentar nesses alunos uma atividade crítica sobre a realidade que os cercam.

6ª etapa - Atividade de levantamento externo de propagandas feito pelos alunos.

Disciplinas envolvidas: língua portuguesa

Descrição: partindo do que aprenderam na aula anterior, sobre as funções da linguagem, foi solicitado que os alunos trouxessem para a sala de aula exemplos de propagandas que eles porventura encontrassem no bairro em que moram, fotografando-os pelo celular ou câmeras digitais.

Enunciado: A atividade será desenvolvida em grupos, que, dependendo do número de alunos participantes, poderá ser de dois ou três grupos. Os alunos devem trazer fotos que possam ser tiradas pelos seus celulares, ou máquinas digitais de propagandas que encontrem na vizinhança, ou seja, no bairro em que moram. Essas propagandas podem ser de lanchonetes, pizzarias, cabeleireiros, mecânicas, lojas, etc. O professor poderá então acessar essas imagens e passar para o seu computador pessoal e projetar em um Datashow ou

televisor de modo que todos possam observar cada propaganda que os colegas tragam. Após, cada grupo irá anotar suas impressões sobre essas propagandas, relacionando-os com o que até aquele momento estudaram sobre o assunto, principalmente, levando em consideração as funções da linguagem anteriormente estudadas.

Tempo estimado em sala de aula: 40 minutos

Comentário: A atividade em questão se desdobrou em duas etapas. Uma fora da sala de aula, e outra dentro da sala de aula, levando em consideração a interação que os discentes têm no meio social em que estão inseridos, principalmente nos entornos da escola e no bairro em que vivem. Em relação a se trabalhar o aspecto sociointeracionista da educação, foi levada em consideração os aspectos propostos por Bakhtin, levando em conta o contexto em que os alunos estão inseridos. Os alunos passam assim a participar mais da comunidade, como também passam a observar os elementos que estão a sua volta, principalmente levando em consideração a leitura que poderão fazer do mundo que os cercam por meio do gênero propaganda, com o auxílio das tecnologias que hoje estão presentes cada vez mais, como é o caso do celular ou máquina fotográfica digital. Visou-se aqui ampliar o que o livro didático traz e articular as temáticas, com as práticas sociais.

Atividades de Leitura e Escrita

7ª etapa - Retomada de conceitos importantes sobre o texto lido e desenvolvimento de textos

A releitura é fundamental no processo de conhecimento do texto. Ela ajuda a fortalecer os conceitos do que foi lido.

Descrição: cada grupo de alunos foi direcionado a localizar em um texto de sua escolha, palavras relacionadas, no mínimo 4, ao gênero propaganda e transcrevê-las para o caderno. Logo após o aluno foi levado a identificar em qual sentido a palavra está sendo usada no texto e se pode ser usada em outro sentido e em outro texto reelaborado, de modo que fosse possível trabalhar o poder de síntese, os operadores argumentativos, para reescrever o texto da propaganda, a fim de conseguir vender.

Enunciado: Escolha, leia e releia, se necessário, um dos textos apresentados pelo professor, sobre vendas de produtos como roupas, carros, motos, serviços, etc., ou assunto que seja do seu interesse, mas que faça parte do seu livro didático. Em seguida, crie novas frases com as palavras contidas no texto, se referindo aos objetos que você queira anunciar. Tente usar o seu poder de persuasão, síntese, argumentação, na composição da propaganda; caso necessite, peça ajuda ao professor.

Tempo estimado: 40 minutos

Comentário: Esse exercício trabalha duas competências do aluno que, são a leitura e a escrita, e estimula-os a serem investigadores das palavras, encontrando os diferentes sentidos que as palavras podem possuir, bem como a analisar os operadores argumentativos que possam formular enunciados que possam convencer alguém do que pretendem.

Atividades com foco na escrita

8ª etapa - Trabalhar a criação de propagandas pelos alunos, em sala de aula, utilizando objetos reais ou fictícios com a finalidade de vendê-los.

Trata-se de uma atividade prática na qual os alunos tiveram a oportunidade de desenvolver seus próprios textos, tendo como base o que foi estudado até o presente momento e com o apoio dos livros didáticos e das tecnologias, bem como com o auxílio do professor.

Descrição da Proposta: neste momento, buscou-se realizar uma dinâmica em sala de aula dividindo os alunos em grupos. Eles foram direcionados a produzir propagandas para vender objetos, ou expor algo ou alguma coisa, que seria levado para a sala de aula para essa finalidade, ou que seriam escolhidos de forma fictícia na internet ou em revistas ou jornais. Os alunos deveriam escrever textos no caderno, ou celular, com o intuito de anunciar esses produtos, depois, passariam o texto para uma folha de papel em branco. Posteriormente, escreveriam um texto digital para um meio tecnológico.

Enunciado: a atividade consiste na escolha de objetos que já se encontram em uma lista ou sobre a mesa para que criem propagandas para vendê-los, ou expô-los. Caso não queiram anunciar os objetos pré-selecionados, os alunos podem anunciar outros elementos, inclusive ideias de campanhas de combate à violência, à fome, às drogas, etc. Os alunos devem procurar ser os mais persuasivos possíveis, devendo utilizar os conceitos que estudaram sobre esse gênero.

Tempo: 40 minutos

Comentário: Foi o momento de se observar como o gênero propaganda poderia ser potencializado pelos alunos, tendo como ponto de partida os conhecimentos que eles vêm adquirindo, e de que forma poderiam expô-los nos meios digitais como Facebook e WhatsApp, dentre outros e também nos meios tradicionais de propaganda, como cartazes, outdoors, etc.

Esta atividade buscou ser um complemento à dinâmica que o professor aplicou em sala de aula antes de serem iniciadas as propostas de intervenção, na qual ele trouxe objetos para a

sala e pediu que os alunos os vendessem, sem antes terem tido aulas sobre o tema propaganda. A dinâmica desenvolvida se deu via oral e escrita, com a produção de textos em cartazes, folhas de papel. Nessa atividade, foi possível observar se já havia ocorrido algum avanço em relação aos conhecimentos por parte dos alunos sobre o que foi explicado/ensinado para eles sobre o tema escolhido. Desta forma, tornou-se possível analisar se houve alguma contribuição de conhecimento para os alunos e em que nível.

É importante ressaltar que em todas as atividades, da primeira à última, o professor fez o registro fotográfico e em vídeo.

Para uma participação mais igualitária dos alunos, cada aluno elaborou uma propaganda dos produtos que poderiam vender. Nesta etapa, todos teriam de participar, uma vez que desta forma seria possível avaliar a participação individual de cada aluno, para que não ficassem alunos de fora.

9ª etapa - Elaboração de textos do gênero propaganda de livre escolha do produto pelo aluno.

Essa atividade se apresentou um pouco diversa da anterior em virtude de ser dada ao aluno a liberdade de escolha sobre o que queriam escrever. Aqui, eles escolheram o que mais lhes interessaria falar, depois de já terem tido contato com diversas outras propostas de propagandas. Eles poderiam falar sobre objetos ou ideias, campanhas, etc. se traduziu no momento de liberdade que teriam para criar.

Descrição: A questão envolveu o desenvolvimento de propaganda, no qual os alunos criaram seus próprios textos no caderno, propagandas de sua livre escolha, que poderiam ser relacionados ao que sabem fazer, ou a produtos que quisessem vender, destacando elementos que poderiam fazer a diferença na hora de anunciar.

Esta atividade se diferencia da anterior porque agora os alunos não receberam objetos para venderem, eles criaram propagandas que fossem de seus interesses. Alguns alunos puderam criar propagandas de vendas de comidas como bolos, cupcakes, doces, etc. ou em atividades que porventura já desenvolvessem; outros alunos puderam criar propagandas de serviços diversos como limpeza de ar-condicionado, limpeza de terrenos, manutenção de caixa d'água, trabalhos de pedreiro, carpinteiro ou outros.

Isto significa que o produto é aquilo que eles têm ou podem oferecer e de que forma podem oferecer esse produto para superar, por exemplo, o desemprego nesses momentos de crise econômica em que o país vive. Posteriormente mostraram aos colegas que poderiam sugerir modificações para melhorar o texto. Em seguida, puderam desenvolver essa

propaganda em uma mídia digital para publicar em alguma plataforma tecnologia, como por exemplo, *Facebook* ou outra, como sites de venda.

É importante ressaltar, nesse momento, que a questão dos custos operacionais de aplicação desta proposta de intervenção deveria ser levada em consideração. Desta forma, não seria possível aplicar as atividades, por exemplo, utilizando materiais que demandassem gastos, como impressos diversos, dentre eles banners ou cópias de textos. Ao invés disso, as atividades deveriam procurar utilizar ao máximo os meios digitais, uma vez que são mais baratos e poderiam ter um alcance maior para a divulgação.

Enunciado: A atividade consiste em escrever um texto do tipo propaganda sobre um tema que o aluno ache melhor ou de seu interesse. Pode ser um texto que busque a venda de sua força de trabalho ou um produto que o aluno se interesse em vender, em seguida, o aluno deve ser direcionado a trocar o seu texto com o do seu colega para que sejam feitas sugestões, logo após, ao término da redação do seu texto, que pode ser em linguagem verbal ou não verbal, conforme foi estudado em sala, o aluno deve entregar ao professor. Posteriormente, com a ajuda do professor, os textos devem ser passados para um meio digital, para a finalização do trabalho, com eventual publicação em rede social com o intuito de divulgação de trabalho escolar.

Tempo estimado: duas aulas de 40 minutos

Comentário: a produção textual dos alunos consiste em uma atividade que não poderia se apresentar desconexa da atividade de leitura e de divulgação. Produzir e reproduzir textos é importante para a prática daquilo que se pretende alcançar. Por isso, esta atividade, além de por em prática a atividade de escrita dos alunos, também coloca em prática o lado criativo e imaginativo deles, estimulando o aprendizado que adquiriram em sala de aula. Servindo ainda de estímulo para o desenvolvimento de suas competências leitoras e produtoras de textos, uma vez que os instiga a produzir, entrar em ação. Atuam, conjuntamente a essas atividades, as práticas sociais desenvolvidas por eles no momento em que participam da sociedade interagindo com a língua e com o meio em que estão inseridos quando utilizam a comunicação para participar dessas atividades.

Atividade - elaboração e divulgação de textos ao público

10ª Etapa – Conforme o desdobramento da atividade anterior, a aplicação dos conhecimentos adquiridos nos Livros Didáticos, com o auxílio das TICs para a criação de um texto do tipo

propaganda, nesta atividade os alunos criaram um texto final do gênero estudado e publicado em uma mídia social.

Descrição: os alunos formaram grupos e juntos criaram uma propaganda para ser divulgada em uma rede social.

Enunciado: forme grupos e, com base em tudo o que foi estudado até aqui, no livro didático e nas diversas intervenções propostas pelo professor, crie uma propaganda de livre escolha, utilizando as noções apreendidas em sala de aula sobre esse gênero, incluindo suas características gramaticais e argumentativas. Posteriormente, o texto será formatado digitalmente, com colocação e será divulgado em uma rede social com fins de trabalho escolar que poderá ser avaliado pelo professor da turma, se assim o quiser, para fins de nota escolar.

Tempo estimado: 40 minutos

Comentário: esta atividade teve por objetivo englobar o trabalho teórico e prático dos alunos, culminando com uma exposição pública em meio social de modo que pudessem ver na prática suas ações desenvolvidas em sala de aula.

Para facilitar o aprendizado, foram fornecidos materiais impressos aos alunos, caso necessário, e meios eletrônicos, para que suas respostas escritas fossem registradas, digitalizadas e a seguir devolvidas pelo professor-pesquisador, para que este avaliasse o progresso e traçasse seus passos, conforme o que foi observado na turma em relação às atividades desenvolvidas, de modo que ao mesmo tempo servissem aos propósitos desta pesquisa e pudessem ser consideradas para cálculo de nota qualitativa, se assim o professor titular decidir. As atividades foram ainda filmadas pelo professor-pesquisador por meio de aparelho digital com o intuito de coletar dados e registrar as atividades.

5 APLICAÇÃO E ANÁLISE DA PROPOSTA

Esta seção traz as análises das aplicações da proposta de intervenção, as quais serão apresentadas mais a frente, descrevendo como foram feitas as atividades, o que os sujeitos da pesquisa produziram, quais foram os resultados, quais autores endossaram cada uma dessas atividades e os possíveis resultados, bem como quais os procedimentos metodológicos empregados.

Para efeito das análises dos dados da pesquisa, não foram analisadas todas as 10 etapas aplicadas, apenas 05 delas. As demais etapas poderão compor trabalhos futuros em artigos ou outras atividades.

Após a aplicação das 10 atividades, considerou-se que em 05 delas seriam feitas as análises de acordo com alguns critérios. O primeiro deles foi a participação mais frequente dos alunos que estiveram na maioria delas. O segundo critério levou em consideração as produções textuais desses alunos no decorrer das atividades, de modo que fosse possível acompanhar o progresso deles durante a aplicação da proposta. O terceiro critério levou em consideração os trabalhos desenvolvidos por eles, de modo que fosse possível observar como os alunos estavam antes da aplicação da proposta e como estavam depois. O quarto critério relacionou-se às atividades que envolvessem TICs. O quinto critério levou em consideração o uso do livro didático pela turma. O sexto e último critério é o que envolve o ensino de língua materna por meio do gênero propaganda.

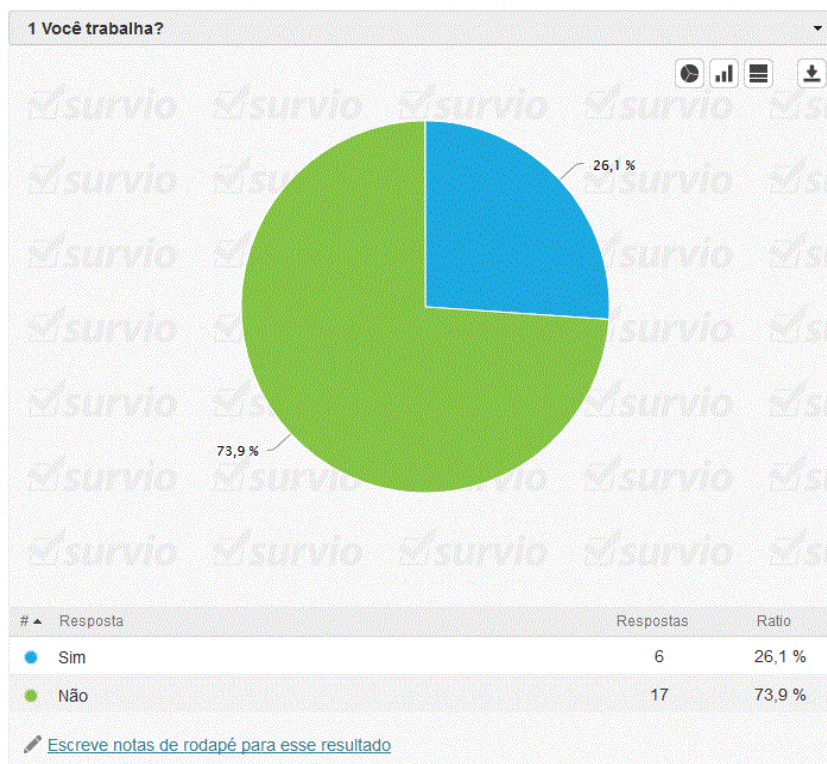
Antes de entrar nas análises das etapas propostas e para entender um pouco do perfil dos alunos, é necessário considerar uma breve análise dos dados relativos ao questionário que foi aplicado para a turma.

Foi utilizado um questionário online feito no site <https://my.surveio.com/>, no qual os alunos responderam a algumas questões objetivas, por meio dos próprios celulares ou por meio de um computador.

O título utilizado no questionário foi “Pesquisa para estudantes da 3ª etapa da EJA, da Escola Estadual de ensino fundamental, noturno - O Livro Didático e as TIC, usos efetivos em sala de aula.”

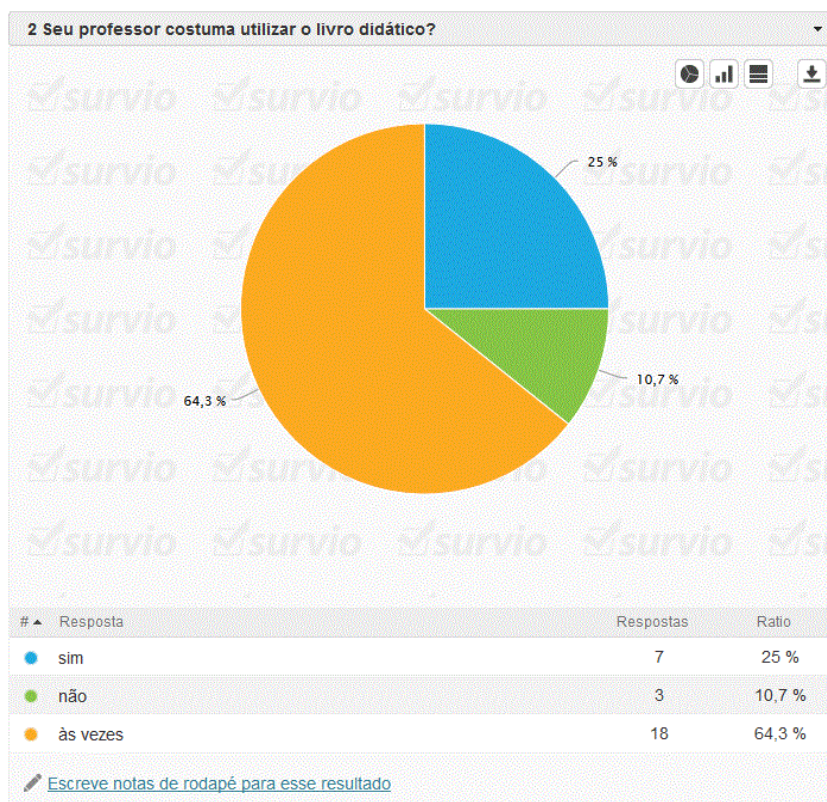
Foram realizadas 19 perguntas no questionário, porém, apenas algumas foram transcritas, com seus respectivos percentuais e análises, idade, sexo, entre outras. As perguntas foram:

Gráfico 1 - Você trabalha?



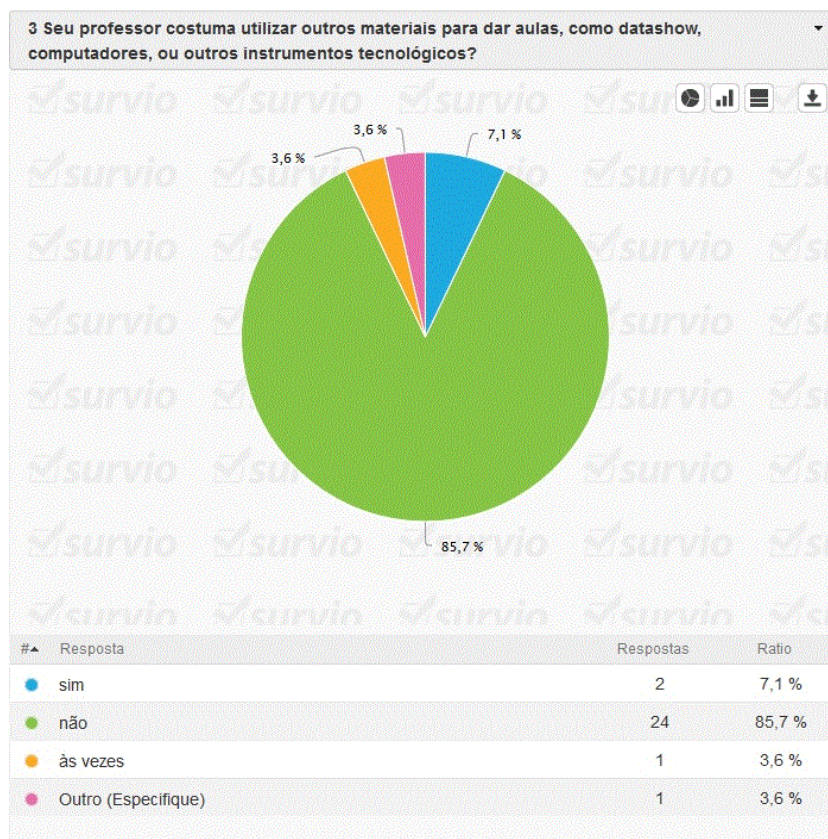
Sobre esta pergunta, percebeu-se que em relação à turma na qual foi desenvolvida as atividades, existiam poucos alunos que, no momento da pesquisa, estivessem trabalhando. Apenas 26% deles estão em atividade, enquanto a maioria, 73,9%, responderam que não trabalham. Essa constatação vai de encontro ao que a literatura comum relata, que os alunos da EJA estudam à noite em virtude de muitos estarem trabalhando durante o dia e optarem pelo estudo noturno, porém, deve-se levar em consideração o atual momento vivido no setor empregatício no Brasil, pois, como é sabido e amplamente divulgado pelos noticiários, o país vive uma crise de desemprego de mais de 13 milhões de pessoas sem ocupação.

Gráfico 2 - Seu professor de LP costuma utilizar o livro didático?



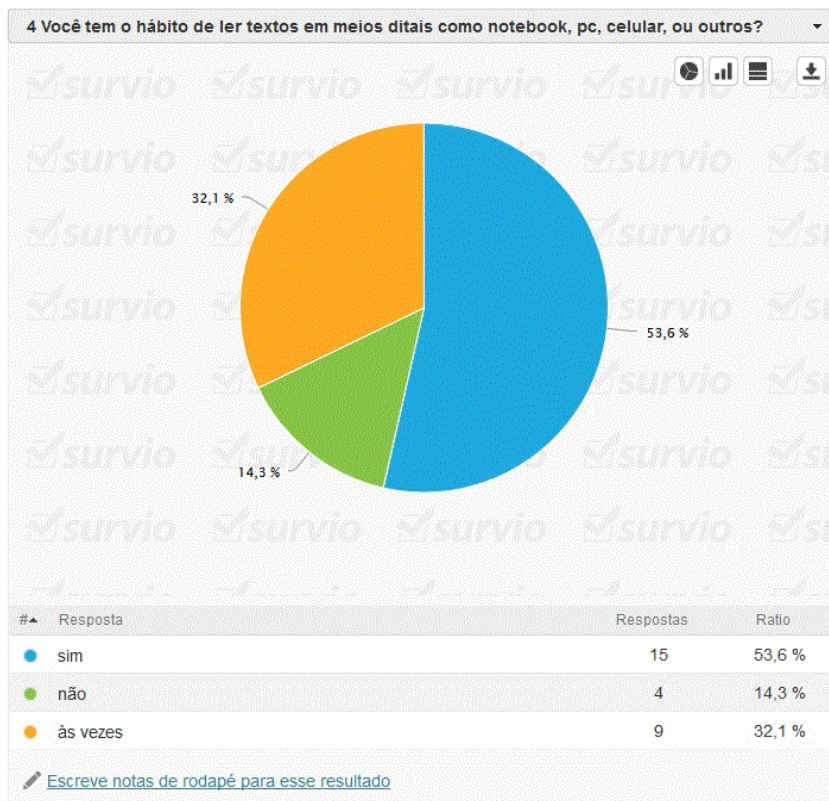
Percebe-se que esta pergunta confirma o que dizem alguns autores como Munakata (2010, p. 224), que o livro didático é ferramenta amplamente utilizada na escola, pois 64,3% dos alunos responderam que o professor ou professores utilizam o livro didático em suas atividades. Como foi dito anteriormente, o livro didático é ainda a ferramenta didática mais utilizada para se lecionar em sala de aula. Muitas vezes, a base do conteúdo curricular que o professor tem que trabalhar está contido nele, além de ser distribuído gratuitamente pelos governos, o que faz do livro didático ser tão utilizado.

Gráfico 3 - Seu professor costuma utilizar outros materiais para dar aulas, como *datashow*, computadores, ou outros instrumentos tecnológicos?



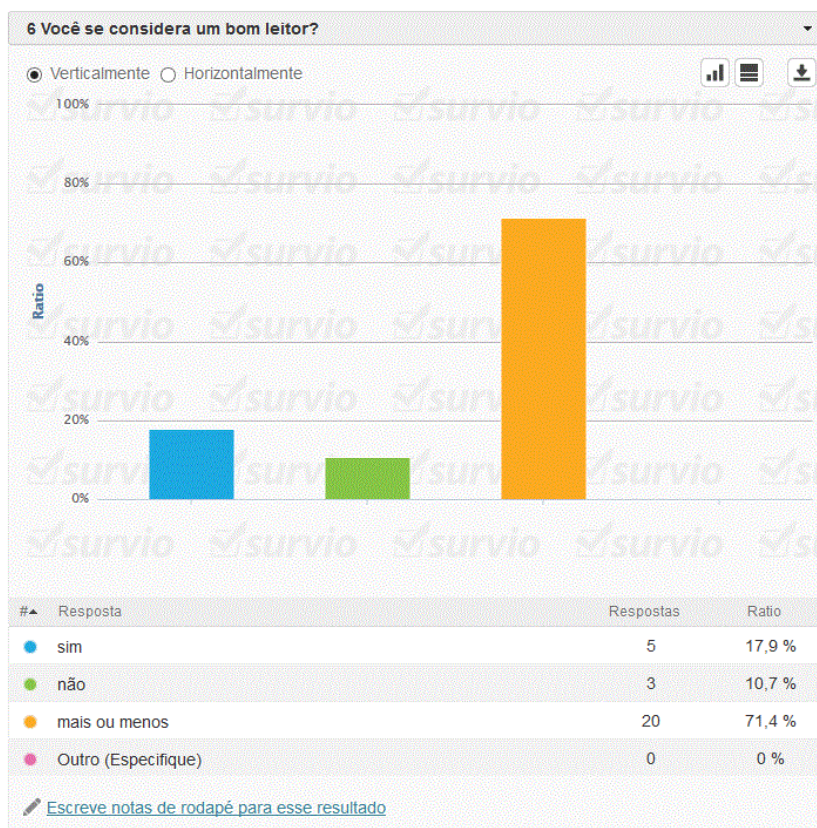
Essa pergunta confirmou que os professores não utilizam outras ferramentas para o ensino, logo utilizam a que é mais tradicionalmente comum e a principal ferramenta do professor em sala de aula. Foram 85,7% dos entrevistados que responderam que os professores não têm o hábito de utilizar outros materiais para dar aulas, muito menos tecnológicos, comprovando as palavras de Dogado e Melchior (213) sobre o desprezo de alguns docentes em relação ao uso das NTICs, o que justifica o que Soares (2012) diz sobre o Brasil ter uma taxa de exclusão digital elevada, pois a educação brasileira sofre sérios problemas relacionados à inserção e utilização das TICs, já que os professores pouco as utilizam.

Gráfico - 4 Você tem o hábito de ler textos em meios digitais como notebook, pc, celular ou outro, tanto na escola quanto fora dela?



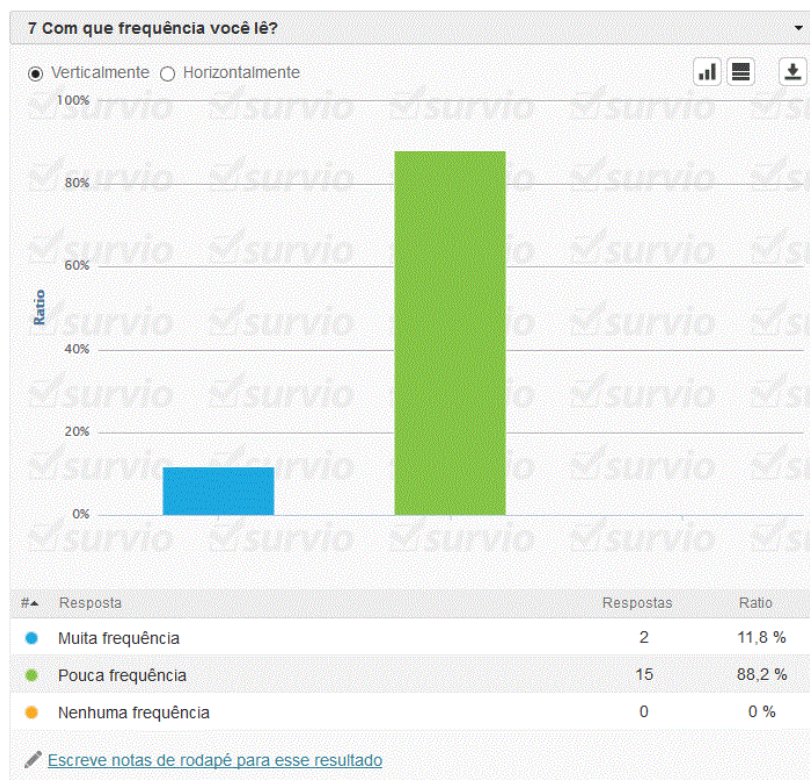
Para essa pergunta, como se pode observar no gráfico, 53%, a resposta da maioria foi sim. Eles utilizam algum meio tecnológico para ler textos. Essa constatação também afirma as palavras de Dogado e Melchior (2013) quando dizem que as NTICs fazem parte do mundo das crianças e dos adolescentes, fazendo parte da sociedade da informação. O que se constata também nessa pergunta é que não apenas crianças e adolescentes, mas cada vez mais adultos que não nasceram na era da informação estão se relacionando com as NTICs.

Gráfico 5 - Você se considera um bom leitor?



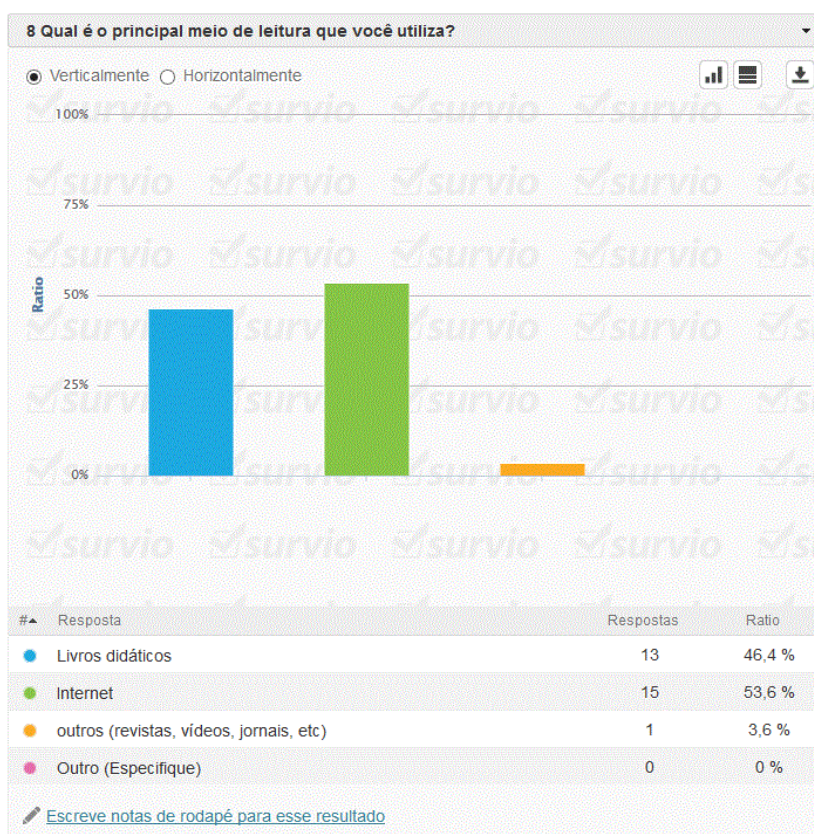
71,4% responderam que se consideram leitores mais ou menos, isto é, como o gráfico mostra, não se consideram nem leitores bons nem leitores maus, mas medianos, caso contrário, o percentual apontaria um nível maior de escolhas em uma das alternativas “sim” ou “não”. Esse percentual indica a sinceridade e a maturidade dos alunos. Eles se consideram leitores.

Gráfico 6 - Com que frequência você lê?



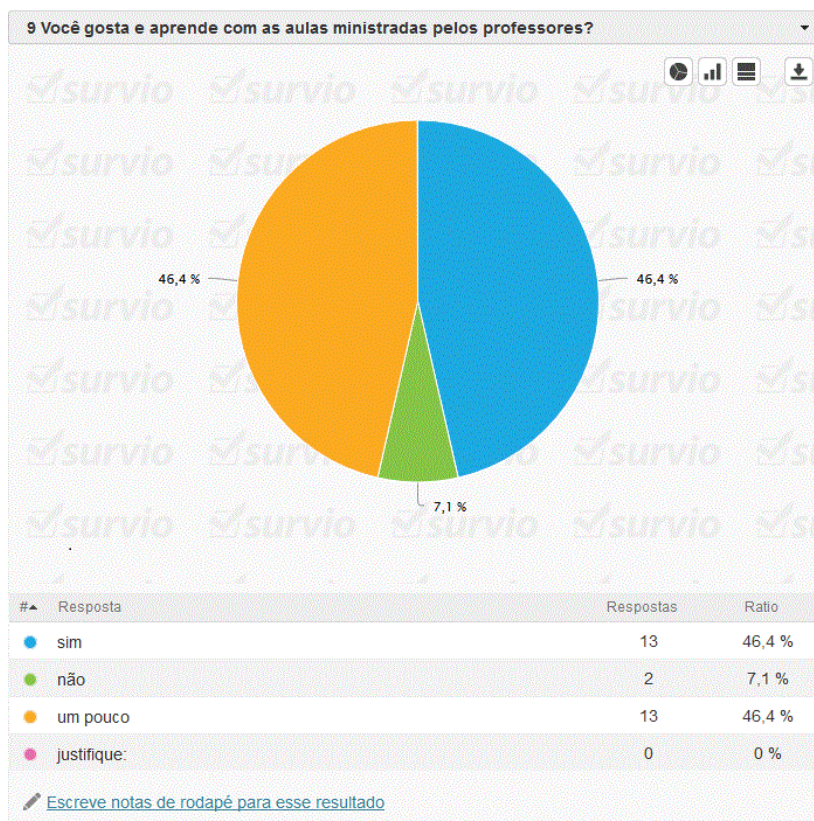
Novamente os alunos demonstraram sinceridade e maturidade, pois não esconderam que leem pouco, caracterizado pela pouca frequência com que praticam a leitura.

Gráfico 7 - Qual é o principal meio de leitura de você utiliza?



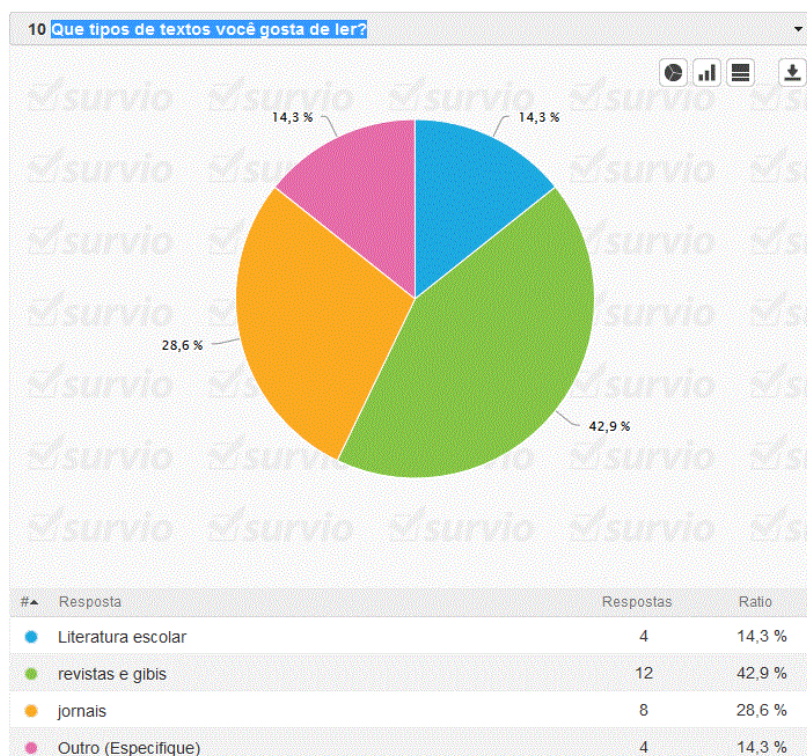
As respostas a essa pergunta confirmam dados recentes sobre o ato da leitura, pois é muito difícil o acesso a livros pelos alunos. A maioria dos alunos utiliza a internet para ler e a razão está, de certa forma, na difusão e democratização da informação através das NTICS. O Estadão (2017), em reportagem recente divulgou uma pesquisa na qual afirma que 44% da população não lê, e que 30% nunca comprou um livro, contudo vem aumentando o número de pessoas que adquirem livros ou alguns tipos de texto pela internet.

Gráfico 8 - Você gosta de estudar, aprender com as aulas ministradas pelos professores?



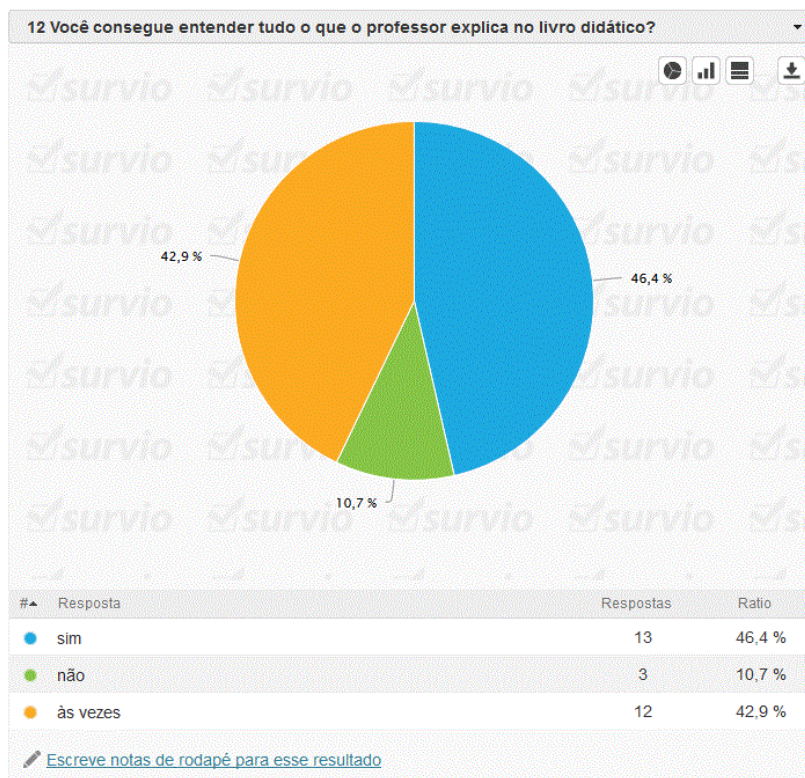
Percebe-se aqui que há um empate em relação aos alunos que disseram que não gostam de estudar com as aulas ministradas pelos professores e outro mesmo percentual respondeu que gostam um pouco. A minoria disse que não gostava. Esse dado é interessante, porque como foi visto nas referências deste trabalho, Rubem Alves havia dito que a escola é chata, o que pode ser verdade, contudo, as aulas podem não estar sendo tão chatas, pelo menos para o grupo pesquisado.

Gráfico 9 - Que tipos de textos você gosta de ler?



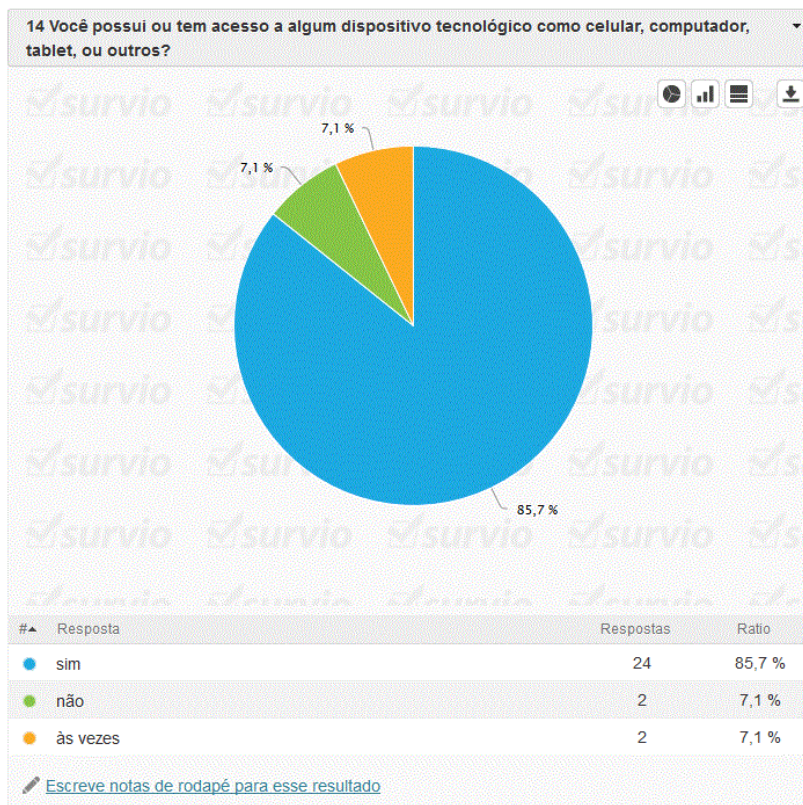
Percebe-se aqui que os alunos gostam de leitura recreativa. Leituras para entretenimento. Poucos deles gostam de leitura escolar, ou seja, dos livros didáticos, e menos ainda gostam de notícias. A partir dessa constatação, é possível traçar algumas atividades que envolvam o tipo de leitura que cada aluno tem interesse. Desta forma, o professor contribuiria melhor para a formação leitora do aluno. Pois como já foi dito em outras oportunidades, esses alunos possuem interesses e anseios próprios, pessoais. Forçar leituras que não lhes sejam do agrado, pode não ter o efeito esperado.

Gráfico 10 - Você consegue entender tudo o que o professor explica no livro didático?



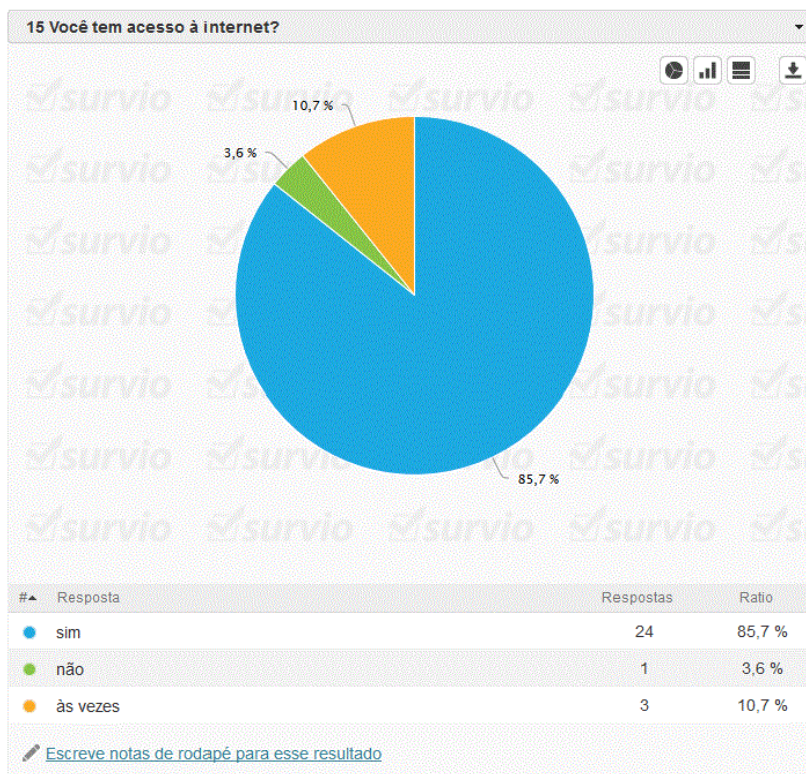
Essa pergunta demonstrou que a utilização do livro didático é positiva, que ele é uma excelente ferramenta de trabalho, se for bem empregado. Além disso, também confirma que é possível ter uma boa qualidade de estudo por meio do livro didático com o auxílio do professor. Assim como as tecnologias não são a tábua de salvação para a educação, sozinha e sem amparo, o livro, em muitos casos, sozinho também não resolve o problema do ensino. É preciso a presença do professor.

Gráfico 11 - Você possui ou tem acesso a algum dispositivo tecnológico como celular, computador, tablet ou outro?



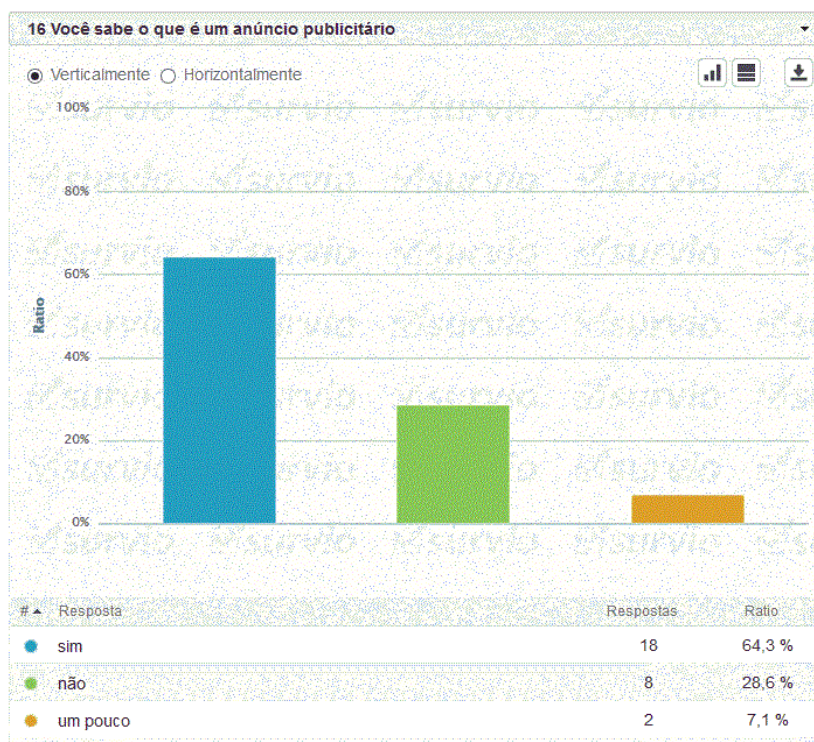
Nesse gráfico, vê-se que 85,7% dos participantes responderam que têm acesso a algum dispositivo tecnológico, o que confirma que a sociedade da informação delineada por Pierre Lèvy está mais presente do que nunca.

Gráfico 12 - Você tem acesso à internet?



Assim como a maioria dos alunos tem acesso a dispositivos tecnológicos, os dados confirmam que eles estão cada vez mais conectados, pois a maioria também tem acesso à internet.

13 - Você sabe o que é uma propaganda publicitária?



Por fim, como última pergunta relacionada ao gênero que ser trabalhou com a turma, foi perguntado se sabiam o que era uma propaganda, tendo a maioria respondido que sim, sabiam. Mas como foi visto em sala de aula, esses alunos sabiam o que era, mas não sabia como eram formadas, qual a sua estrutura e para que é quem serviam.

Por conseguinte, após a análise dos dados dos questionários, dando prosseguimento à proposta de intervenção, e em relação aos nomes reais dos alunos, estes foram substituídos por pseudônimos para que fosse possível acompanhar as suas atividades. Genericamente, os meninos foram chamados de Paulo 1, Paulo 2 e assim por diante. As meninas foram chamadas de Ana 1, Ana 2, em diante. Algumas das atividades foram realizadas em equipes, de modo que foi possível identificá-las apenas no grupo os alunos que fizeram juntos essas atividades.

Conforme os critérios acima, foram analisadas as seguintes etapas:

Análise da etapa 01 – a motivação para a leitura, escrita e atividade

Foram vários os motivos que levaram a optar por analisar esta etapa. Em virtude de ter sido o primeiro contato dos alunos com o professor e o projeto que seria desenvolvido e

porque já, nesse primeiro momento, os discentes entrariam em contato com os aspectos da leitura e da escrita, bem como do gênero que seria trabalhando, desenvolvendo uma atividade na qual seria necessária a participação de todos. Além disso, esta etapa contempla três dos cinco critérios anteriormente estabelecidos para que se estudasse uma etapa, a saber, contempla os critérios 2, 3 e 4.

Nesta etapa, seguindo as orientações de Menegassi (2005), que destaca a importância de se desenvolver atividades pré-textuais, que trabalhem o antes da leitura do texto com os alunos, para que comecem aos poucos a ter contato com o gênero que será trabalhado, foi desenvolvida esta atividade.

De igual modo, como foi visto, Gasparin ressalta essa importância de por meio do que chama de prática social inicial que visa “verificar qual o domínio que já possuem e que uso faz dele na prática social cotidiana”. (GASPARIN, 2002, p. 23). Isso é particularmente importante para se apresentar o conteúdo e tomar conhecimento sobre o que eles sabem sobre o que se está trabalhando.

A atividade foi iniciada com uma conversa do professor pesquisador com os alunos, um diálogo, na qual foram explicados os objetivos do trabalho de pesquisa ora desenvolvido, como as atividades seriam aplicadas, os benefícios que os alunos teriam a partir de trabalhos como este para a melhoria das práticas didáticas de ensino, além da importância de se fazer um levantamento da utilização dos livros didáticos correlacionados com as TICs e seus usos em sala de aula.

Foi mencionado à turma o quanto é importante que se faça uma análise da estrutura e constituição dos Livros Didáticos com o intuito de propor melhorias a eles, caso precisem, adequando-os ao tempo e ao meio histórico-social em que a sociedade vive atualmente. As mudanças na sociedade implicam mudanças em todas as áreas, com a consequente evolução nessas áreas, o que engloba a educação.

Portanto, conforme afirma Paro (2000), “a EJA deve ser direcionada para que este mesmo jovem e adulto desperte para uma visão mais crítica, criativa e inovadora em um ambiente favorável que estimule a criação favorável do próprio trabalho [...]. Essa afirmação corresponde justamente o público que se está trabalhando aqui.

A atividade também seguiu as determinações de Schwartz (2013), que diz que o educador deve trabalhar métodos adequados que irão ajudar no processo de aprendizado, partindo da própria vivência desses alunos, de sua classe social, visando uma ampliação nos seus conhecimentos.

Nesse momento, foi apresentado o livro didático que seria utilizado na pesquisa e nos trabalhos com os alunos. Antes, porém, foi importante desenvolver uma atividade que fizesse essa aproximação entre os alunos com o professor-pesquisador, juntamente com o professor da turma e o trabalho que seria desenvolvido. Para isso, optou-se por fazer uma pequena atividade dinâmica entre os discentes, de modo que se pudesse avaliar inicialmente o comportamento, a participação e o conteúdo que viessem a produzir, além de fazê-los ter um primeiro contato com a leitura e a escrita. Além deixá-los mais à vontade para participar dos trabalhos.

Em relação à leitura, considera-se importante motivar os alunos para que desenvolvam essa competência cada vez mais e melhor. Dessa forma e nesse aspecto, foram trazidas ao contexto as contribuições de Menegassi (2005), quando destaca a importância de se fazer uma atividade pré-textual, isto é, atividade que trabalhe o antes da leitura com os alunos. Foi o momento de, por meio de discussões sobre a temática do texto, no caso, apresentação do gênero que iria ser trabalhado, a propaganda, bem como a importância da leitura e da escrita que iriam desenvolver e sobre a importância daquele assunto para sociedade e para os alunos que ali estavam presentes.

A atividade também serviu para observar qual ou quais das etapas do processo de leitura estavam presentes ou mais presentes na turma (decodificação, compreensão, interpretação e retenção), de acordo com referência do professor Menegassi (2005).

Dessa forma, para iniciar as atividades, foi realizada uma atividade que envolvesse os alunos, fazendo com que adquirissem interesse em participar e aprender.

Assim, optou-se por trabalhar com uma atividade na qual fizessem em grupos ou individualmente uma dinâmica que os incentivassem a criar um pequeno texto, anunciando um produto que quisessem vender. Nesta ocasião, foi explicado a eles que seriam gravadas esta e outras atividade para registro próprio do professor que poderia utilizá-las.

Destaca-se nessa atividade o fato de que foram levados em consideração os conhecimentos e a experiência de vida que esses alunos da EJA já possuem e trazem consigo. Nesse ponto, corroborou-se as palavras de Gadotti (2011, p. 47) que afirma que “os alunos não podem ser tratados como uma criança cuja história de vida apenas começa”. Em verdade, observou-se na prática que todos os alunos tinham algum tipo de conhecimento sobre o assunto que se estava trabalhando em sala de aula, cada um tendo o seu próprio conhecimento sobre o assunto e que não poderia ser ignorado.

Esses conhecimentos adquiridos pela experiência de vida são levados em consideração pelos PCN, de modo que essas atividades pré-textuais foram respaldadas por esses

parâmetros. São alunos que de alguma forma vivenciaram muitas experiências e não se comparam, portanto aos alunos do ensino regular, como os do fundamental I e II, mas, como já foi observado, são alunos que apresentam também características e interesses diferenciados, sendo assim, necessárias adequações para que se possa trabalhar com eles. Desta forma, foi necessário que se estivesse atento aos comportamentos que apresentaram e de acordo com esses comportamentos, ter em mente que se fosse necessário, dever-se-ia adequar ou modificar as atividades para que não se tornassem sem interesse ou desmotivadoras para eles.

Com relação à escrita, essa etapa teve estreita relação com a concepção de escrita como trabalho, pois levou em consideração o fato de os alunos precisarem desenvolver suas competências escritas continuamente, sendo que igualmente, levou em consideração a finalidade, o interlocutor, o tipo de gênero textual, o suporte textual, a circulação social, bem como a posição de autor, conforme destacado por Menegassi.

Em relação a atividade, cuja dinâmica se aproxima do lúdico aqui neste trabalho, não se tratava de atividade recreativa ou jogo que tivesse o intuito de passar o tempo, como muitas vezes se pode observar nesses tipos de atividades, sobretudo no ensino infantil, muitas vezes sem valor pedagógico. Pelo contrário, a atividade desenvolvida foi trabalhada de forma dinâmica para agregar valores diversos e estimular o trabalho em equipe, estimular o interesse participativo e a busca pelo conhecimento. Desta forma, o lúdico para Haidt (2003, p. 176) enfatiza que além dessas questões “o jogo tem um valor formativo porque contribui para a formação de atitudes sociais: respeito mútuo, solidariedade, cooperação, obediência às regras, senso de responsabilidade iniciativa, pessoal e grupal. ”

A atividade foi desenvolvida no dia 20.09.2018 e foram utilizadas 2 horas-aulas de 40 minutos. Para a atividade, foram colocados sobre uma mesa, pelo professor, alguns objetos que seriam utilizados em uma simulação de uma propaganda para a venda do produto. Os alunos sentaram-se ao redor da mesa e formaram dois grupos para trabalhar a atividade, conforme orientações.

Inicialmente, havia 11 alunos, porém, três alunos foram embora e apenas 8 alunos continuaram para essa atividade. Deste modo, foram formados dois grupos de quatro alunos, que para adequação deste estudo, serão transcritos com os seguintes nomes fictícios dos alunos que participaram da maioria das atividades:

Equipe 1: (Ana 1) (condicionador, toalha), (Ana 2), (garrafa *squeeze*), (Ana 3) (*tupawere*), (Ana 4) (chocolate), (Ana 5) (apoio)

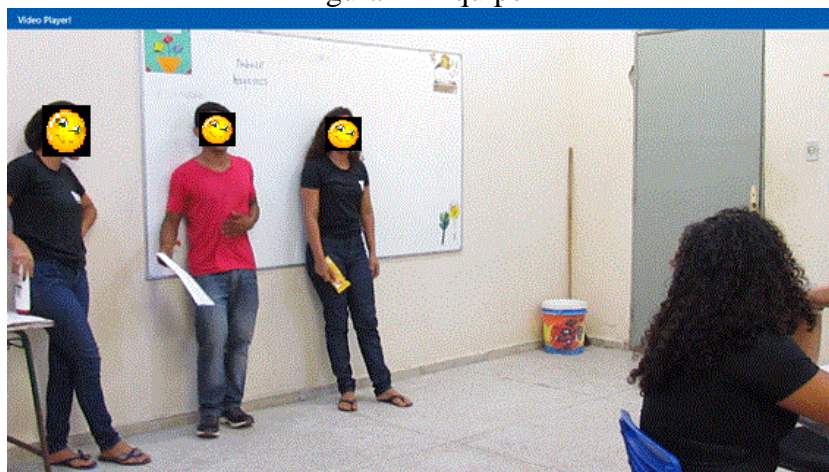
Equipe 2: (Paulo 1) (bombril), (Ana 6) (chocolate, colônia), (Ana 7) (shampoo).

Figura 01 - Equipe 1 -



Fonte – produção do autor

Figura 2 - Equipe 2



Fonte – produção do autor

Com a atividade em curso, foi dado um tempo para que cada equipe estudasse os objetos, pesquisasse em revistas, na internet, para que posteriormente elaborasse um texto escrito anunciando os produtos que estavam expostos. Nesse momento, foi possível observar uma grande interação entre os alunos, que conversavam sobre os produtos, olhando-os e verificando as características de cada um.

Como observado acima, foi-lhes dada a possibilidade de pesquisar na internet sobre os objetos que estavam trabalhando, atividade que visava facilitar o entendimento dos alunos.

Ao final da parte de contato e conhecimento dos objetos, e decorrido o tempo para a elaboração dos textos, os alunos tinham que ler seus textos de propagandas na frente da sala, de modo que duas professoras convidadas pudessem dar suas impressões sobre essas propagandas.

Foi explicado para as professoras a dinâmica das atividades, pedindo para que elas escolhessem as propagandas de que mais gostaram. Criou-se dessa forma um ambiente de competição entre os dois grupos do modo que eles disputavam para ver quem se sairia melhor, uma espécie de jogo de disputa. Esse era um dos aspectos interessantes da dinâmica, mas para a pesquisa, o maior interesse estava nas produções textuais dos alunos.

Observou que esses alunos têm seus medos, seus momentos de timidez, e muitas vezes uma autoestima baixa, o que pode comprometer a participação deles em atividades, contudo, não foi o caso dessa atividade que fizeram, pois mesmo com medo e com vergonha, todos participaram, ademais, em conversas com o professor pesquisador, foi explicada a importância de se trabalhar esse gênero textual que não foi escolhido aleatoriamente: ele faz parte do conteúdo do livro didático da turma. Está na grade curricular e tem relevância para a vida desses jovens e adultos no sentido de deixá-los aptos a reconhecer esses tipos de texto na vida fora da sala de aula.

O gênero propaganda que está no livro, é apresentado primeiramente por uma imagem, conforme consta da figura de nº 03, abaixo, digitalizada, seguida de algumas perguntas que procuram introduzir o aluno ao estudo do gênero.

Figura 3 – capítulo do livro – os recursos da publicidade

Capítulo 4

Os recursos da publicidade

Cosmydor Savon

SE VEND PARTOUT

Cartaz elaborado em 1891 por Jules Chéret. O texto anuncia que o sabonete Cosmydor "é vendido em todos os lugares".

Nos meios de comunicação, entre outros textos, encontramos criações que, direta ou indiretamente, procuram nos convencer de quão necessários são alguns produtos ou serviços.

Observe a imagem com atenção.

- Do que ela trata e com que intenção teria sido produzida?
- Qual é a diferença entre esse cartaz e os que vemos atualmente?

Converse com o professor e com os colegas sobre esse assunto.

67

Fonte: Livro didático, editora Moderna anos 2014, 2015, 2016

O primeiro grupo, apesar de que alguns integrantes confessaram que estavam bastante envergonhados, foi o primeiro a ler os textos que produziram.

Notou-se que todas as alunas do grupo nº 1 apresentaram seus produtos, isto é, houve a participação de todos. Tendo sido analisado através de registros durante as aulas e registro em vídeo das atividades e pelos textos produzidos que as alunas escreveram os seus textos que serviram como base para a apresentação, mas que oralmente apresentaram os produtos de forma espontânea, fugindo muitas vezes do texto que tinham produzido.

As quatro alunas componentes da equipe 1 apresentaram os produtos. Todas foram juntas para a frente da turma, o que demonstra um sinal de incentivo para com as outras colegas do grupo (o que demonstra alguns dos objetivos do trabalho lúdico que são o incentivo aos colegas, o trabalho em grupo, a interação).

Na prática, observou-se que a apresentação oral foi mais eficiente do que a apresentação escrita nessa atividade e nessa equipe. Esse fato demonstra que a oralidade está muito presente na dinâmica da construção textual, o que vai ao encontro das afirmações de Brait (1993, p. 193), que diz que a dinâmica da interação decorre da percepção, por parte dos interlocutores, dos aspectos que constituem o diálogo. A oralidade está inserida nesse processo de aquisição da escrita, conforme foi possível observar nesta atividade.

Os aspectos da oralidade, bastante presente no contexto desta atividade, confirma o que foi apresentado por Bortoni-Ricardo (2012), sobre os quatro pressupostos para a pedagogia do ensino de língua portuguesa no Brasil, especialmente quando diz: “como a comunicação oral e escrita se processa por meio de textos completos e significativos, os fatos da língua que vão adquirir relevância para uma pedagogia são os relacionados à textualidade”. A textualidade presente naquele momento da atividade relacionava-se ao contexto de produção. Isso significa dizer que o ato comunicativo estava formado naquele momento. Oralmente, os alunos desenvolvem bem melhor os seus textos e essa comunicação oral é completa e significativa.

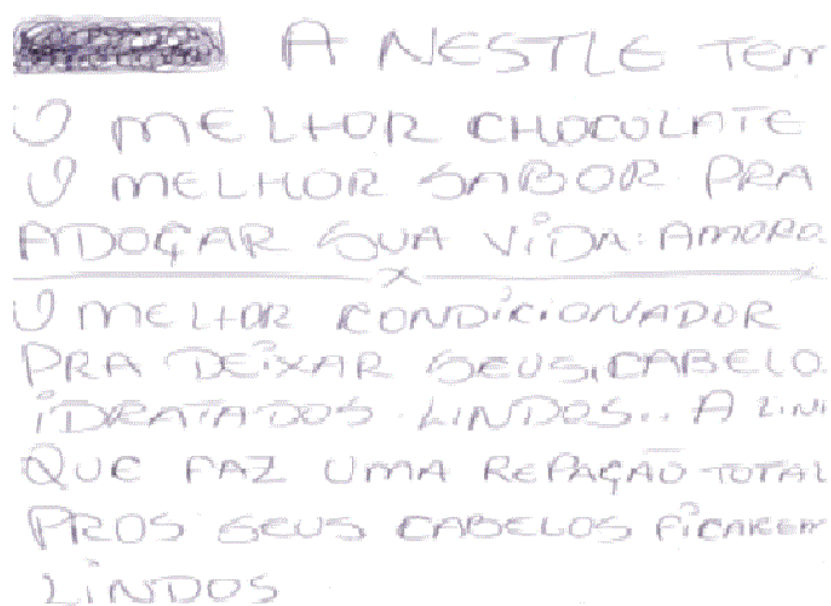
A segunda equipe foi apresentar os textos dos produtos das propagandas que escolheram fazer. Logo de início, foi possível observar um nervosismo maior dessa equipe. Inicialmente, as alunas foram uma a uma ler seus textos na frente da turma, diferentemente da primeira equipe que foram as quatro juntas. Posteriormente, um ou outro aluno foi auxiliar o aluno que estava apresentando. No início das apresentações, esses alunos se detiveram mais nos textos escritos, ou seja, leram mais os textos escritos do que o primeiro grupo. Devido ao nervosismo, este grupo ria muito mais na hora de apresentar, o que prejudicou sua performance.

As professoras convidadas, ao fim das apresentações, escolheram entre os dois grupos, qual deles, na avaliação delas, apresentou de forma mais natural, espontânea, mais clara e mais convincente os produtos, tendo sido escolhida a equipe número 01, que como incentivo à participação escolheram quatro dos produtos que apresentaram para ficarem.

Vale ressaltar que esse foi o primeiro contato dos alunos com o professor, com o gênero que se iria trabalhar e com leitura e produção textual. Ainda não tinham tido orientações sobre como proceder na hora de produzirem os textos, todo o trabalho partiu deles de forma espontânea. As professoras participaram da atividade como incentivadoras do trabalho que os alunos estavam desenvolvendo. O critério utilizado para a participação delas era, dentre outros, motivacional, avaliativo, participativo.

Os textos produzidos pelos alunos foram:

Figura 04 – propaganda Netle e condicionador



A NESTLÉ TEM
 O MELHOR CHOCOLATE
 O MELHOR SABOR PRA
 ADOÇAR SUA VIDA AMORA
 O MELHOR CONDICIONADOR
 PRA DEIXAR SEUS CABELO
 HIDRATADOS LINDOS.. A LINI
 QUE FAZ UMA REPARAÇÃO TOTAL
 PROS SEUS CABELOS FICAREM
 LINDOS

“A nestlé tem o melhor chocolate / O melhor sabor pra adoçar sua vida amoro”

“o melhor condicionador pra deixar seus cabelo hidratados lindos.. a lini.. que faz uma
 reparação total pros seus cabelos ficarem indos”

Figura 05 – propaganda de toalha e vasilha

PROMOÇÃO
TOALHA DE ROSTO
POR APENAS: 5,99
DE BOA QUALIDADE

PROMOÇÃO RELÂMPAGO
VASILHA TUPPERWAR
SO ATÉ HOJE VAMOS
LEVAR

| |
|--|
| Promoção toalha de rosto por apenas: 5,99 de boa qualidade |
|--|

| |
|---|
| Promoção relâmpago/ vasilha tupperwar so até hoje vamos levar |
|---|

Figura 06 - promoção

"PROMOÇÃO"
 "SO ATÉ"
 "22:00"
 "HRS:"

"promoção" "so até 22:00"

Figura 07 – propagandas de chocolate, colônia e hidratante

COMPRE CHOCOLATE
 DELICIOSO.

COMPRE A COLONIA
 TABU PRA VOCÊ
 FICA CHEIROSO.

-COMPRE ELSEVE
 E DEIXE SEUS
 CABELOS HIDRATADOS.

Compre chocolate delicioso

Compre a colônia tabu pra você/ fica cheiroso.

Compre elseve/ e deixe seus cabelos hidratados

Figura 08 – propaganda de bombril

Compri Bom Bril
 ele limpa muito mais
 e decha brilho na panela
 que você fica supresso

“Compri Bom Bril/ ele limpa muito mais/ e decha brilho na panela/ que você fica supresso”

Essa atividade teve como objetivo ter um primeiro contato com os alunos e apresentá-los ao gênero propaganda e para as atividades que seriam desenvolvidas, seguindo, portanto, as orientações dos autores já citados anteriormente, principalmente, orientações do professor Renilson Menegassi (2005).

Não se buscou aqui analisar suas produções textuais de forma rigorosa, mas fazer com que participassem e ficassem mais à vontade. Tiveram a oportunidade de exercitar a leitura, por meio da utilização de equipamentos tecnológicos, quando buscaram informações sobre os produtos em seus celulares e na internet. Essa ação corrobora as afirmações de que se pode utilizar tecnologias para o ensino em sala de aula, conforme destacou Almeida (2010), que o uso das TICs facilita o interesse dos alunos pelos conteúdos, em virtude de serem novas tecnologias digitais que fazem parte do cotidiano dos alunos.

Observou-se, durante o desenvolvimento da atividade, que, mesmo de modo ainda bem inicial, os alunos souberam localizar e interpretar as informações sobre o assunto que se estava trabalhando. Não foi possível observar se conseguiam fazer leitura rápida, leitura mais

detida ou criteriosa, porém, conseguiram localizar, em outros textos, elementos para desenvolver a atividade.

Também exercitaram suas criatividade por meio de um pequeno texto escrito, como foi observado. O que se depreende da atividade é que foram capazes nesse primeiro momento de ler, escrever, consultar informações por meio tecnológico e pelo livro da turma, que também foi apresentado nesse momento.

A atividade serviu ainda de registro inicial de como os alunos estavam em relação à leitura e à escrita, para que posteriormente se pudesse comparar com as atividades finais do trabalho de intervenção. Nesse sentido, pode-se perceber que os textos elaborados por eles são geralmente pequenas frases. Algumas apresentando alguns desvios em relação à norma culta, mas que em nada atrapalharam a divulgação da mensagem, até porque, a atividade não teve como viés levar em consideração a escrita com foco na escrita, mas a escrita como trabalho que se está construindo aos poucos.

Por fim, considerou-se que a atividade foi bem aplicada e que não fugiu do que se esperava que era apresentar aos alunos o professor, o tipo de atividade, o tipo de texto que se iria estudar, avaliar preliminarmente suas competências leitoras e escritas e fazer com que se sentissem mais à vontade naquele ambiente, após terem produzidos textos iniciais na primeira atividade.

Análise da etapa 03 – Distinção entre linguagem verbal e linguagem não verbal.

Essa atividade teve como ferramenta de estudo o Livro Didático e as NTICs e como conteúdo o gênero propaganda e as linguagens verbal e não verbal. Ela serviu para dois propósitos os quais estão delineados na pesquisa. O primeiro foi abordar atividades utilizando o livro didático da turma, com o auxílio das TICs, que serviu para averiguar as correlações que pudessem existir entre os dois. A segunda foi trabalhar o aspecto relacionado ao ensino da língua materna por meio do gênero propaganda em seu aspecto textual, nesse caso, a linguagem verbal e a linguagem não verbal.

Destaca-se, nesse momento, a importância de se trabalhar com o gênero escolhido que foi a propaganda. Sobre o gênero discursivo/textual escolhido, vale ressaltar o conceito, em linhas gerais, sobre gêneros que segundo Bakhtin (2003, p. 279), são formas textuais orais ou escritas relativamente estáveis, historicamente e socialmente situadas. Nesse caso, o trabalho com o gênero escolhido dá continuidade ao desenvolvimento das competências leitoras e produtoras de textos dos alunos, além de servir como base para o estudo do livro e

a verificação do trabalho com as TICs, além de fazerem parte da realidade desses alunos.

A escolha dessa etapa para ser analisada se respalda nos critérios 4, 5 e 6, ou seja, o uso das TICs, o trabalho com o livro didático e o ensino da língua materna por meio do gênero em estudo.

Ainda sobre o gênero aqui trabalhado, cabe diferenciar gênero do discurso e gênero textual para uma melhor compreensão do que foi desenvolvido nesta atividade. Conforme Rojo (2005), a noção de gêneros textuais está relacionada com elementos da materialidade relativos à estrutura ou forma composicional, aspectos articulados à linguística textual. Já a de gêneros do discurso diz respeito a aspectos relativos a situação da enunciação ou discursiva, sem buscar esgotar os aspectos linguísticos ou textuais.

Ao estudarem os aspectos da linguagem verbal e não verbal, os alunos primeiramente tiveram a noção do que seria a propaganda, partiram de uma situação em que primeiro veio a enunciação, para posteriormente trabalharem os aspectos da língua conforme proposto por Rojo (2005).

Não se pode deixar de mencionar que todas as atividades de uma forma ou de outra foram desenvolvidas sob as perspectivas de gênero, ou seja, gênero textual e discursivo, uma vez que, segundo os estudos realizados sobre o gênero, este pode ser trabalhados, ora dentro da perspectiva discursiva e ora dentro da perspectiva textual, como ocorreu nesta atividade.

Deste modo, foi solicitado aos alunos que procurassem no livro didático trabalhado pela turma figuras que tivessem relação com o gênero propaganda. Eles tinham que encontrar quais figuras remetiam à ideia de propaganda, sendo que havia no livro diversas imagens relacionadas à atividade proposta. Ao localizarem essas figuras, teriam a oportunidade de encontrar textos em linguagem verbal e linguagem não verbal e entender como essas mensagens ocorrem através destes dois tipos de linguagem. Antes, porém, foram explicados os conceitos de linguagem verbal e linguagem não verbal para a turma, tanto no quadro branco, como por meio de exemplos no livro didáticos e, posteriormente, por imagens pela televisão conectada a um notebook.

Em grupos, os alunos realizaram a atividade de forma organizada e concentrada. Para dinamizar ainda mais a atividade, foi sugerido que os alunos que tivessem celular poderiam pesquisar na internet propagandas que fossem feitos em linguagem não verbal e linguagem verbal, tendo que registrar no papel as palavras encontradas e as imagens que achassem interessantes.

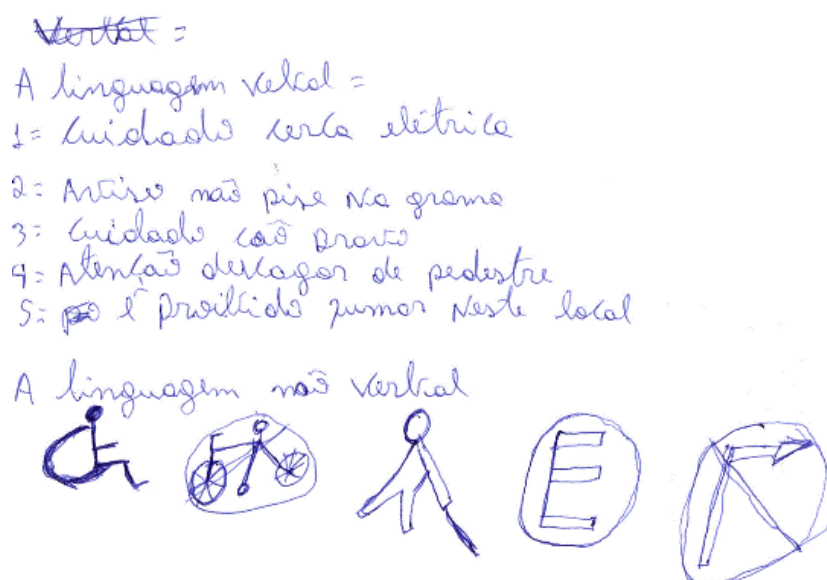
Como oito alunos possuíam celular na hora da atividade, mas não tinham acesso à

internet por falta de conectividade com a rede, foi roteado o sinal do celular do professor, socializando a sinal de internet para que todos pudessem desenvolver suas pesquisas.

A atividade foi aplicada no dia 20.09.2017, foram utilizadas três aulas de 40 minutos do professor de língua portuguesa, totalizando cento e vinte minutos de atividades. Alguns alunos participaram da atividade em grupo, outros participaram individualmente.

Ao término da atividade, o material produzido pelos alunos foi recolhido, sendo que houve a participação de todos que estavam presentes, podendo ser aferido em registro em vídeos feitos da atividade. O material coletado passou a fazer parte integrante deste trabalho. A seguir estão as imagens das atividades com as respectivas análises.

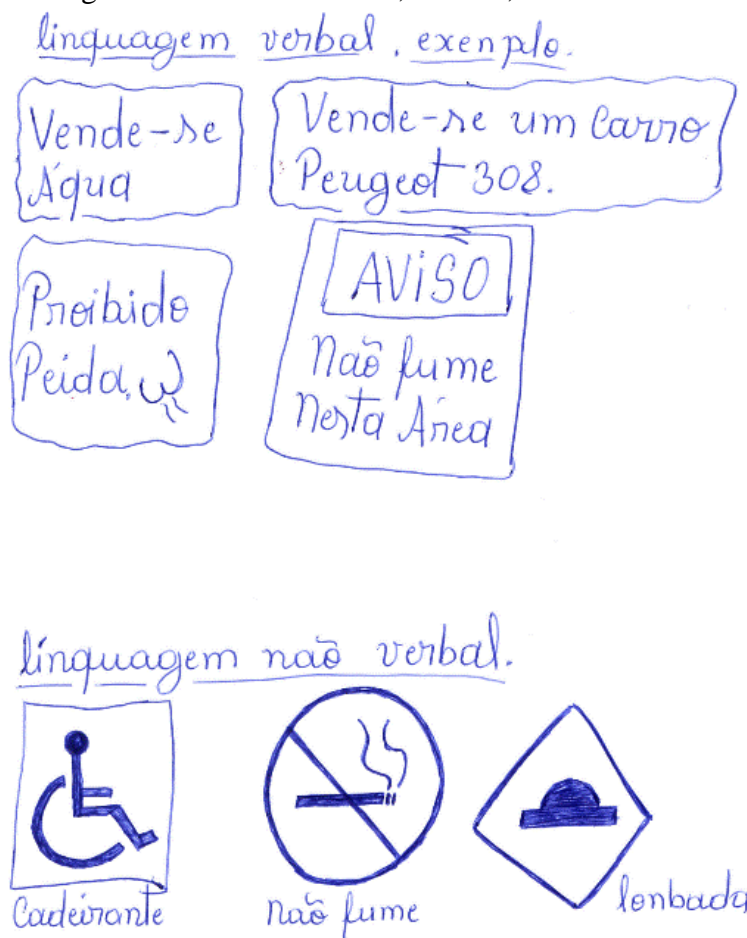
Figura 09 – autores: Ana 6, Paulo 2, Ana 7 e Paulo 3



| |
|----------------------------------|
| Como linguagem verbal: |
| 1 – Cuidado cerca elétrica |
| 2 – Aviso não pise na grama |
| 3 – Cuidado cão bravo |
| 4 – Atenção devagar de pedestre |
| 5 – é proibido fumar neste local |

| Como linguagem não verbal: |
|-------------------------------|
| 1 – Imagem de um cadeirante |
| 2 – Proibido bicicleta |
| 3 – Preferência de idoso |
| 4 – Permitido estacionar |
| 5 – Proibido dobrar à direita |

Figura 10 – autores: Ana 3, Ana 09, Paulo 05 e Paulo 01.



As imagens acima, que contém linguagem não verbal, possuem placas autoexplicativa. Nas imagens que representam a linguagem verbal, tem-se propagandas de vendas: “vende-se água”, “vende-se um carro peugeot 308”. “proibido peidar.” “não fume nesta área.”

Em linguagem não verbal, os alunos colocaram figuras de Cadeirante, não fume e lombada.

Figura 11 – autores: Ana 3, Paulo 4, Ana 2, Ana 8 e Ana 1.

NÃO VERBAL
 O Semáforo
 O Apito do juiz
 figuras na porta de Banheiros
 Aviso de não fume e silêncio
 Cartão Amarelo
 Placas de trânsito
 Cartão Vermelho

Nas imagens acima, como linguagem não verbal:

- 1- O semáforo,
- 2- O apito do juiz
- 3- Figuras na porta dos banheiros
- 4- Aviso de não fume e silêncio
- 5- Cartão amarelo
- 6- Placas de trânsito
- 7- Cartão vermelho

Figura 12 – autores: Ana 3, Ana 4, Ana 2, Ana 8, Ana 1

VERBAL

- carta
- Bilhete
- jornal
- revista
- sites
- livros
- diálogo
- entrevista
- reportagem
- filmes

Como linguagem verbal:

- 1- Carta
- 2- Bilhete
- 3- Jornal
- 4- Revista
- 5- Sites
- 6- Livros
- 7- Diálogo
- 8- Entrevista
- 9- Reportagem
- 10- Entrevista
- 11- Filmes

Foram feitas algumas perguntas sobre o gênero propaganda aos alunos, se sabiam do que se tratavam e onde poderiam ser vistos. Responderam conforme as imagens:

Figura 13 - Ana 3, Ana 09, Paulo 5, Paulo 1 e Ana 10.

O Anúcio, está anunciando nas lojas de automóveis o novo Peugeot 308. É o como o maior tenista do mundo, consegue andar num carro desse. Andando com muito estilo. Respeitando os limites de velocidade.

O Anúcio, está anunciando nas lojas de automóveis o novo Peugeot 308. E como o maior tenista do mundo, consegue andar num carro desse. Andando com muito estilo. Respeitando os limites de velocidade.

Pode-se observar que os alunos transcreveram a propaganda que está contida no livro didático, mas deram sua contribuição ao texto quando escreveram que “a propaganda está anunciando nas lojas de automóveis”. Reconheceram o gênero textual propaganda e ainda deram a sua contribuição para a criação de um texto próprio.

Figura 14 – Ana 6, Paul 2, Ana 7 e Ana 5.

Não deixe a dengue ser o seu verão: É esse período do ano que a dengue aparece com maior incidência, isso por conta das chuvas e do acúmulo de água em recipientes esquecidos. A população precisa tomar cuidado nas cidades para evitar que sua casa ou seu quintal tornem-se um criatório de mosquitos.

Não deixe a dengue estragar seu verão. É esse período do ano que a dengue aparece com maior incidência, isso por conta das chuvas e do acúmulo de água em recipientes esquecidos. A população precisa ficar atenta aos cuidados para evitar que sua casa ou seu quintal tornem-se um criatório de mosquitos.

Aqui é possível observar que os alunos conseguiram identificar corretamente um tipo de propaganda, que é a propaganda informativa, no qual traz uma informação importante para a população, que é uma campanha contra o mosquito da dengue, que está presente também no livro didático.

Figura 15 – Ana 3, Ana 4, Ana 2, Ana 8, Ana 1

2º) como prevenir a hipertensão?

A hipertensão, é uma doença endêmica por conta das coisas salgadas - e nela temos que ter vários cuidados - tipo - frutas legumes verduras - diminuir o sal - para termos uma alimentação saudável - temos que controlar o peso. (fazendo isso, você combate a hipertensão e faz a sua escolha, uma vida mais saudável e com mais qualidade de vida. Por que a vida é bela...

caso sua pressão aumente - procure uma unidade de saúde ou o seu médico e meça sempre a pressão

Acima, há outra imagem referente a uma propaganda informativa, no qual trata da hipertensão. Também está contida no livro didático o qual os alunos estavam trabalhando.

Novamente, a proposta desta atividade não se limita a encontrar e transcrever textos em linguagem verbal e não-verbal. Ela vai além desse aspecto, uma vez que buscar complementar as atividades do livro didático por meio de textos externos presentes em outras plataformas, como nos meios digitais. Os alunos puderam procurar na internet o que era linguagem verbal e linguagem não-verbal, como procurar nos livros didáticos também, o que

reforça as falas de teóricos como Coscarelli e Ribeiro (2011), sobre o letramento digital, bem como o que destaca Rojo (2009, p. 128) sobre os multiletramentos.

Como resultado, a maioria dos alunos conseguiu identificar o gênero propaganda, como podemos observar nas imagens colhidas.

Análise da etapa 4 - ampliação do léxico e domínio das palavras relacionadas ao gênero propaganda.

Dando seguimento às atividades, com a utilização dos mesmos recursos da atividade anterior que foi o uso do livro didático, instrumento principal, e a utilização de pesquisas online por meio do celular, foi aplicada esta atividade que consistiu em procurar palavras novas ou que os alunos não tivessem tido muito contato, relacionadas ao gênero propaganda. Essa atividade teve como objetivo ampliar o léxico dos estudantes, dando-lhes maior gabarito lexical, para posteriormente servirem no desenvolvimento dos seus textos.

Esta etapa foi escolhida, pois contempla todos os critérios elencados no início das análises. Isto é, ela foi importante para este trabalho à medida e que foi possível observar a participação mais frequente de certos alunos individualmente ou em grupos. Também foi igualmente importante coletar suas produções textuais na pesquisa de novas palavras relacionadas ao gênero propaganda, que foram realizadas a partir do livro didático e, em seguida, em meios tecnológicos como celulares. Por fim, foi trabalhado o gênero, proporcionando um maior repertório vocabular para os alunos.

Sobre a importância de se estudar o léxico, Antunes (2012) diz que o estudo do léxico tem sido de caráter breve e insuficiente, segundo o autor, o processo de ampliação do léxico é mais morfológico que começa e se esgota na própria gramática, como se não tivesse a função de intervir na arquitetura do texto, isto é, o estudo do léxico ao que parece, também serve de pretexto para o ensino da gramática pura, que inicia e se esgota em si mesmo, sem função para o depois do estudo.

Essa situação existe de fato, que Irandé Antunes (2012, p. 21) faz a seguinte indagação: “que lugar tem sido atribuído ao ensino do léxico em comparação ao ensino da gramática?”. Assim, a gramática goza de uma hegemonia sobre outros aspectos da língua, como se o estudo de uma língua fosse prioridade do estudo da gramática, como se observa ainda hoje. Desta forma, ele destaca que:

Essa hegemonia da gramática se estende ao consenso da população em geral, sobretudo daquela que passou pela escola. Essa em geral, acredita que

‘estudar uma língua é estudar gramática’, ‘saber uma língua é saber gramática’, ‘analisar um texto é dar conta de sua gramática’, etc. As solicitações das famílias junto à escola, frequentemente pedem mais o reforço nas questões de gramática do que naquelas relativas ao léxico. (ANTUNES, 2012, p.21)

Esta atividade se diferencia da atividade da etapa número dois porque ela visar ampliar o léxico dos alunos, a partir do conhecimento de palavras novas para eles. Na atividade nº 02, os alunos tinham que procurar palavra relacionadas ao gênero propaganda e palavras novas que estivessem nos textos selecionados pelo professor.

É importante ressaltar que no livro didático em uso, existe o trabalho com o léxico, contudo, de forma superficial, do mesmo modo como bem destaca Irandé Antunes (2012) quando diz que são bem pouco frequentes as observações dos professores acerca da pouca qualidade dos livros didáticos que exploram de forma insuficientes questões de vocabulário. Nesse sentido, o livro trabalha essa proposta de ampliação de léxico, porém, são questões que não ultrapassam as barreiras das laudas físicas dos livros. Não há nele algo que remeta para além do texto, sendo que atividades descontextualizadas podem não ter o efeito esperado no aprendizado dos alunos, sobretudo, alunos da EJA. Por esta razão, foi elaborada esta atividade, para dar um suporte inicial para a aquisição e enriquecimento vocabular dos alunos para que com essa ampliação lexical, tenham a possibilidade de se expressar melhor e entender a riqueza de palavras que existe na língua portuguesa.

Por conseguinte, os alunos tinham que procurar no livro didático, apenas no capítulo que tratava sobre publicidade e propaganda, palavras que não conhecessem, tendo que buscar seu significado, com base em seus sinônimos, em dicionário físico ou em buscas na internet por meio de seus dispositivos móveis.

Como resultado da atividade, foi possível perceber que identificaram inúmeras palavras que não conheciam ou não tinham familiaridade, sendo interessante ressaltar que houve uma participação engajada dos alunos nesta e em outras atividades e que, para descobrirem o significado das palavras, utilizaram um notebook e um televisor conectado, servido como um monitor de 32 polegadas.

Com o uso desses equipamentos, foram feitas pesquisadas na internet, em sites como o sinonimos.com, sobre o significado das palavras às quais os alunos haviam encontrado. Para demonstrar suas produções, foram trazidas para este trabalho as imagens digitalizadas das pesquisas que realizaram em buscas de palavras que para eles não eram comuns, mas que ao encontrarem no livro didático e na própria internet, conseguiram identificar seus significados.

Com relação ao estudo de ampliação do léxico da língua materna, os alunos

aprenderam, como parte desse estudo, sobre sinônimos e antônimos, uma vez que foi necessário explicar esses conceitos para que pudessem desenvolver os trabalhos. Aprenderam a buscar palavras em dicionários físicos e online. Ampliaram o léxico conhecendo e aprendendo novas palavras a partir do momento que procuraram por elas no livro e na internet e, em sala de aula, aprenderam sobre os seus significados.

Sobre a proposta dissertativa da intervenção ora aplicada, novamente foram utilizados o livro didático e as novas tecnologias como suporte, que nesse caso específico foi bastante útil para o desenvolvimento das atividades. Destaca-se aqui que o livro didático sozinho não tinha a capacidade e a qualidade de trabalhar com o léxico com o máximo de aproveitamento, foi necessário para isso utilizar outros meios como complemento do livro, os quais foram revistas, jornais e principalmente a internet.

Como exemplo, trouxeram a palavra “abusivo”. Foi perguntado em sala qual o significado dela. Para responder, foi dada uma situação na qual os alunos pudessem verificar se ela poderia ser usada em determinado contexto, como ex. “os preços dos remédios estão abusivos”, tendo como resposta que sim, que poderia ser usada nesse contexto, o que demonstrou que entendem como certas palavras se encaixam dentro de determinados contextos. Após, foram pesquisar o significado isolado da palavra abusivo em dicionários online, confirmando que ela poderia ser usada naquele contexto e em outros.

Uma aluna A quis saber sobre a palavra “focalize”, que foi pesquisada na internet. Para encontrar os seus sinônimos e significados, foi dada à aluna a possibilidade de procurar o significado dela nos próprios sites contidos na internet, tendo ela mesma encontrado como resposta os seguintes significados: saliente, destaque, evidente.

A aluna B quis saber o significado de “fossilizado”. Após pesquisa na web, chegou-se ao seu significado que remete a fóssil, ou arcaico, antigo, pré-histórico, etc.

A aluna C perguntou o que significava “cozido”, tendo sido encontradas as seguintes entradas: assado, cozinhado, etc.

A aluna D perguntou o significado de “pílula”, ressaltando que alguns alunos haviam confundido a pronúncia com “píula”, uma vez que diziam que era assim que ouviam em casa. Posteriormente, foi explicado o seu significado e a pronúncia adequada.

A aluna E perguntou o significado de “*monbijou*”, após pesquisar na internet, o foi mostrado que se tratava de uma marca de um produto, de origem francesa, e que não necessariamente tinha que significar algo específico em língua portuguesa.

A aluna F perguntou o significado da palavra genial, a qual ela mesma procurou o significado na internet.

Para a aluna G, palavras surgiram para que fossem pesquisadas e da mesma forma foram buscados os seus significados na rede mundial de computador.

Outras palavras como hipertensão, superstição, Gioconda (que é o nome de um quadro de um pintor famoso) foram pesquisadas. Ao final da atividade, foram recolhidos os papéis nos quais foram feitas as atividades para análise ora descrita.

Figura 16:

Mikaellem costa da silva 29/08/2017
 focalize → destaque
~~fossil~~
 fossil → gasenil
 cosidos → cozinhados
 pilula → remedio
 geniais → inteligente
~~cotias prima~~ →
 persuadido → ~~da~~ crente
 prevenir → a prevenir

Fóssil – cosidos – pílula – geniais – persuadido – prevenir

Figura 17:

Aluna: Amanda Carolina Ferreira da Silva 29/08/17

Abusiva. Agucido
 Subconsciente.
 Focalize. Saliente
 Pílula. Bola
 Fossilizados. Antiquado
 Compreensão
 Mon Bijou
 Cozidos. Fritos
 Aguatorio.

Abusiva – agressivo, subconsciente, focalize – saliente, pílula – bola, fossilizado – antiquado, compreensão, mon bijou, cozidos – fritos, aguatorio.

Figura 18:

Aluno: Carlos Romulo Barbera Ferreira 29/08/20

Abusiva, - Agresivo
 Borocoxos -
 Superstição -
 Cafiaspirina - Produto
 Gioconda -
 Álamo -
 Persuadir -
 Focalize - Saliente

Abusiva – agressivo, borocoxos, superstição, cafiaspirina – produto, Gioconda, álamo, persuadir, focalize – saliente.

Figura 19

29/08/2017

Ferlaguês

Elizete Damasceno Moraes de Albuquerque.

- Fossilizadas - antiquado, obsoleto
- Persuadindo - Convencido, convicto
- Cafiaspirina -
- Prevenir - avisar, informar, comunicar, notificar.
- hipertensão -
- Peugeot.
- tonéis.
- focalize - Destac.
- cozido - assado
- Pílulas - comprimido

Fossilizadas – antiquado – obsoleto, persuadindo – convencido, convicto, cafiaspirina, prevenir – avisar informar comunicar notificar, hipertensão, Peugeot, tonéis, focalize - destaque, cozido - assado, pílula – comprimido.

Figura 20

Aluna: Sarah Emanuella Gomes Ferreira.
 DATA: 29.08.2017

- Abusiva - Agressiva
- Superstição - Supersticioso
- Glossário -
- Fossilizado - Antiquado
- Cosmydet - Consumidor
- Savon
- Paxtut
- Volkswagen
- Bayer
- Cafiaspirina - Produto
- Musatti
- Cy Tymowicz
- Viculando
- Focalize - Saliente
- Cozidos - assado
- Geniais - excelente
- Prevenir - precaua

Abusiva – agressiva, superstição – supersticioso, glossário, fossilizado – antiquado, consymidor- consumidor, savon, partout, volksvagem, bayer, cafiaspirina- produto, musatti, cystynowicz, veiculando, focalize – saliente, cozidos – assado, geniais – excelente, prevenir – precaver.

Figura 21

ANO ~~cerca~~ ~~mo~~ ~~em~~ ~~sensu~~
 focalize - saliente - realce
 fossil - petrificado - arcaico
 cozidos - passado - frito
 Pílula - farsa - comprimido
 geniais - excelentes - perfeitos
 Persuadido - gente - convicto
 Prevenir - avisar - impedir
 Abusiva - Agressiva

Focalize, saliente, realce, fósil petrificado, arcaico, cozido, passado, frito, pílula, farsa, comprimido, geniais, excelentes, perfeitos, persuadido, gente, convicto, prevenir, avisar, impedir, abusivo, agressivo.

Figura 22 - Paulo 03, Paulo 01 e Paulo 04.

1. Publicidade abusiva → a que contém informações falsas sobre o produto ou serviço.
2. Publicidade enganosa → a que gera discriminação.
3. Propaganda Publicitária → alertando a comunidade escolar sobre os perigos de uma doença.
4. Público Alvo → o comprador o produto o serviço ou aderir a ideia vinculada.

Transcrição: 1. Publicidade abusiva é a que contém informações falsas sobre o produto ou serviço. 2. Publicidade enganosa é aquela capaz de gerar discriminação. 3. Propaganda publicitária alertando a comunidade escolar sobre os perigos de uma doença. 4. Público alvo comprar o produto o serviço ou aderir a ideia vinculada.

Um dos focos desta atividade consistia em utilizar o livro didático para localizar palavras que de alguma forma chamassem a atenção do aluno. Como foi possível observar durante as atividades, percebeu-se que os alunos realmente fizeram uso dos livros didáticos e sobretudo das tecnologias da informação, quando utilizaram seus celulares para pesquisar palavras novas e quando pesquisaram no notebook os significados de cada uma delas. Provou-se, desta forma, as palavras de Ribeiro (2016, p. 37), quando expõe que “é possível que tenhamos feito um *up grade* em nossas habilidades por meio do contato com *softwares* de edição (como o Word, o Paint, o que também traz, talvez, uma percepção renovada das linguagens e do que podemos construir com elas”, ou seja, que é possível desenvolver atividades que congreguem TICs e LDs em um trabalho conjunto para realizar as atividades didáticas, enriquecendo a experiência dos alunos.

É importante ressaltar que foi dada a oportunidade para que os próprios alunos pesquisassem no computador levado para a sala de aula para essa finalidade. Como resultado, pode-se perceber que encontraram inúmeras palavras às quais quiseram saber os seus significados, precisamente 58 palavras, de acordo com as transcrições, o que demonstrou o

interesse que apresentaram relação a buscar por palavras novas e que se referem ao aprendizado do léxico.

Outro importante ponto que se buscou alcançar com esta atividade foi o de tentar buscar um ensino não apenas dependente do que a escola dispõe, mas com auxílio daquilo que os alunos trazem. Isto é, não apenas os conhecimentos que trazem de casa, mas experiências e interações diversas. O sistema escolar está sobrecarregado, e segundo Pérez Gomes (2015), o sistema escolar (no estilo de linha de montagem) traduz-se na escassa capacidade que ele tem de transferir a utilização do conhecimento que vá além da mera reprodução literal em provas ou exames. Isto é, o sistema educacional não está sendo eficaz em sua atuação, uma vez que se aparentemente, se traduz em provas e exames muitas vezes sem sentido, sem nexos com a realidade dos alunos.

Análise da etapa 08 - criação de propagandas pelos alunos em sala de aula, utilizando temáticas retiradas do livro didático e de fontes externas - (modo de escrita de textos).

A atividade de escrita nas aulas de língua portuguesa é essencial. Diversos autores, como se verá adiante, destacam sua importância no sentido de aperfeiçoar as habilidades que os alunos adquirem durante o ensino aprendizagem.

É por meio dela que se pode perceber como anda o processo interlocutório do aluno. Nesse sentido, na perspectiva de escrita, a produção textual é vista, segundo Geraldi (1997), como ato de interlocução em sala de aula. Santos vai além quando diz que é uma atividade de “planejamento, textualização e revisão”. (SANTOS, 1998, p. 27)

Desta forma, a atividade desenvolvida nesse momento permite que os alunos começassem a produzir seus próprios textos sobre o gênero propaganda, de forma que ainda foi um primeiro momento e que em um segundo momento eles terão oportunidade de refazer esses textos e deixá-los prontos para uma eventual divulgação.

A escolha desta etapa se justifica, assim como a etapa anterior, por estarem presentes todos os critérios de seleção.

Para o desenvolvimento da atividade, foi sugerido o que os alunos poderiam colocar nessas propagandas que iriam criar, desde o título, até o conteúdo de cada um. Essa era uma atividade de produção de textos, ou seja, um momento em que os alunos poriam em prática a sua competência enquanto possíveis produtores de texto, de forma que os discentes tinham que escrever, externando o que haviam aprendido até este momento.

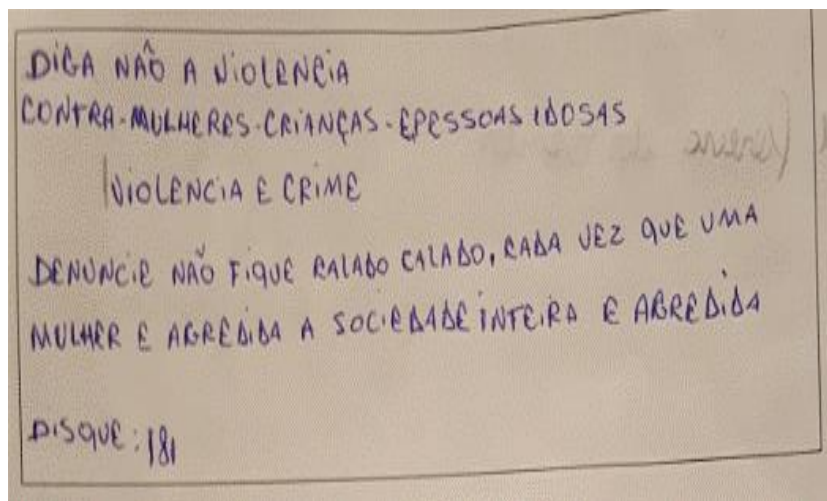
A produção dos alunos, como se verificará a seguir, remete bem aos conceitos de

Marcuschi (2003), que demonstra que a partir do gênero textual, fértil área interdisciplinar com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais, os alunos conseguiram desenvolver seus textos um pouco mais aprimorados, se comparados com os primeiros textos que desenvolveram em sala de aula. Mas além disso, conforme alerta ainda Marcuschi (2004), desde que não sejam concebidos como modelos estanques, nem como estruturas rígidas.

Em virtude dessas afirmações, já é possível observar, através da interação que os alunos demonstraram, que eles dialogaram com o gênero, conforme visto em Bakhtin (2003), de forma a começarem a criar seus textos de forma autoral, levando em consideração o contexto em que estão inseridos.

Como consequência dessa atividade, a produção dos alunos foi a seguinte:

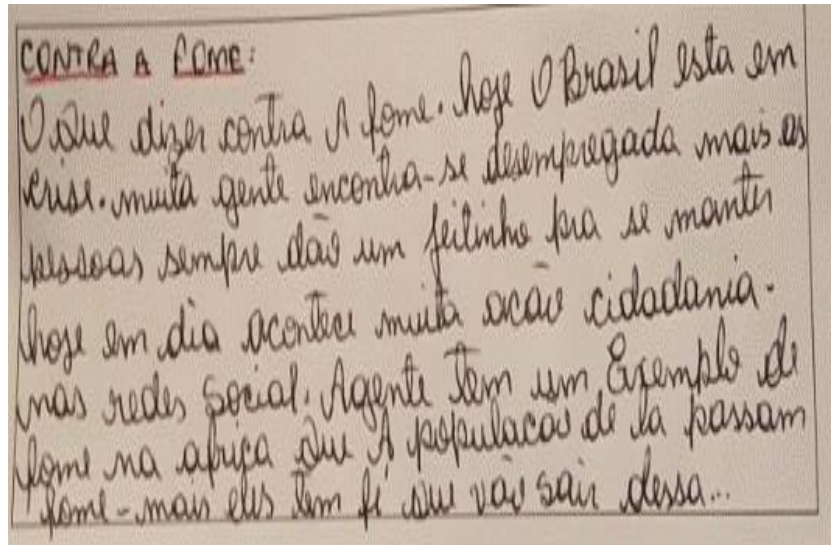
Figura 23 – Ana 4, Paulo 6, Ana 1, Ana 2



Diga não a violência contra mulheres, crianças e pessoas idosas. Violência é crime. Denuncie não fique calado. Cada vez que uma mulher é agredida a sociedade inteira é agredida. Disque 181.

O grupo de alunos pesquisou na internet sobre o tema violência, contudo, não copiaram o texto simplesmente. Fizeram uma mescla de informações da internet com o conhecimento que já possuíam sobre o tema. O telefone do disque denúncia foi consultado em pesquisas na internet. Essa capacidade que demonstraram de fazer pesquisas por conta própria confirmam que eles estão aptos a buscarem o conhecimento, interagindo com as ferramentas tecnológicas, nesse fenômeno de expansão e difusão alavancados pela junção da informática e os processos de telecomunicação, que Levy (1999) chama de cibercultura.

Figura 24 – Ana 4, Paulo 6, Ana 1, Ana 2

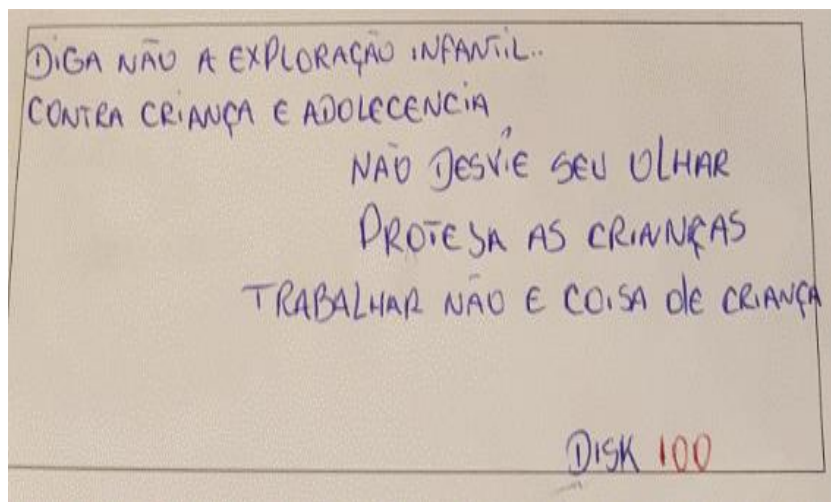


CONTRA A FOME:
 O que dizer contra a fome. hoje o Brasil está em crise. muita gente encontra-se desempregada mais as pessoas sempre dão um feijinho pra se manter hoje em dia acontece muita coisa cidadania. mas redes social. agente tem um exemplo de fome na africa que a população de lá passam fome - mais eles tem fi ou vão sair dessa...

O texto acima pertence ao mesmo grupo de alunos da figura 46. Note-se que a grafia do texto é diferente da grafia do texto anterior, o que faz pressupor que o (a) aluno (a) que fez a atividade é diferente, demonstrando participação de todos. Note-se ainda que o texto tem características de ser produção própria do aluno em virtude de conter alguns desvios gramaticais em relação à norma culta (mais), (pra) (redes sociais), o que aparenta não ter sido copiado.

Na construção do texto acima, note-se que os alunos Ana 4, Paulo 6, Ana 1 e Ana 2, demonstraram uma certa evolução na escrita, se comparado ao texto da figura nº 11. Observe-se ainda, que os textos que eles produziram variam conforme tema, mas o gênero continua o mesmo que é a propaganda.

Figura 25 – Ana 4, Paulo 6, Ana 1, Ana 2



DIGA NÃO A EXPLORAÇÃO INFANTIL..
 CONTRA CRIANÇA E ADOLESCENCIA
 NÃO DESVIE SEU OLHAR
 PROTEJA AS CRIANÇAS
 TRABALHAR NÃO É COISA DE CRIANÇA
 DISK 100

Figura 26 – Ana 4, Paulo 6, Ana 1, Ana 2

1TEMA: CLASSIFICADO

Procure pessoas que possam trabalhar em uma ONG onde agente possa cuidar de pessoas idosas onde podiam ser nossos familiares onde agente possa cuidar das coisas das onde onde um dia se agente ficar lá as pessoas possam cuidar de nós (mas amor ao mundo)

Figura 27 – Ana 4, Paulo 6, Ana 1, Ana 2

2TEMA PUBLICITARIO

meninas Estou vendendo sandalias customizadas sim são lindas, super super agradavel quem quiser e se me chamar no meu BP faço entrega a domicilio...

Figura 28 - Ana 4, Paulo 6, Ana 1, Ana 2

3TEMA INFORMATIVO

① DENGUE -
PREVINA-SE POIS ELA MATA

É possível perceber aqui que a equipe desenvolveu textos mais complexos anteriormente, em alguns momentos elaboraram textos mais simples, contudo correto, dentro do que se espera que seja um informativo no caso. Esse caso pode demonstrar ainda que se trate de um aluno que pouco escreve, ou que quis ser mais objetivo.

Figura 29 – Paulo 5, Paulo 1, Paulo 4 e Paulo 3

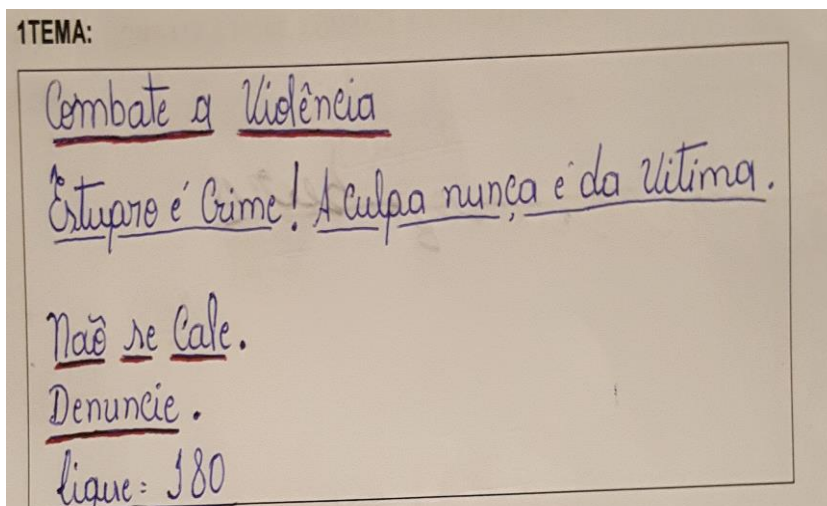
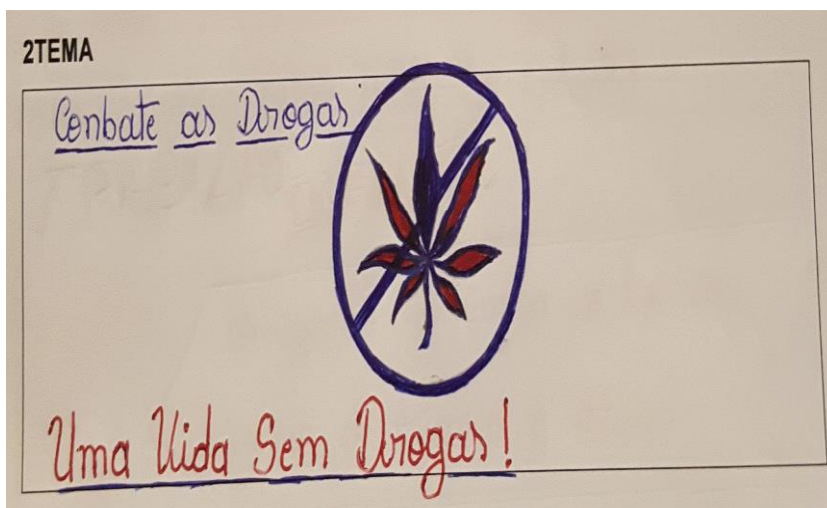
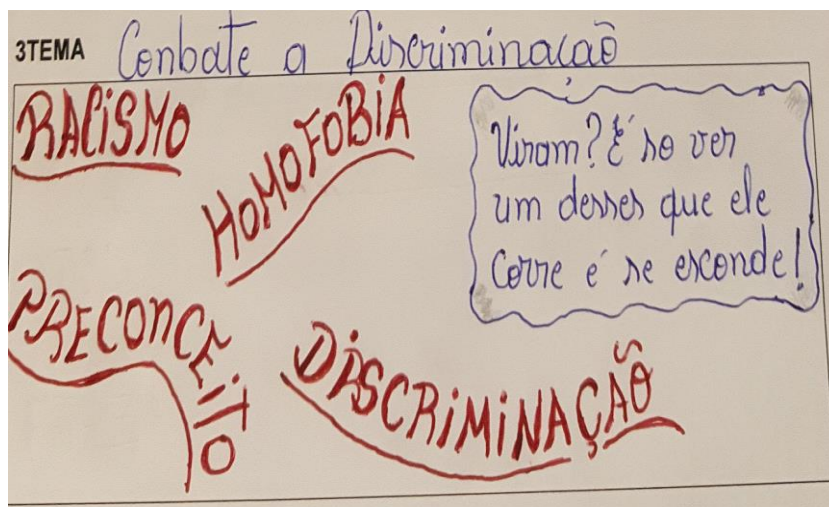


Figura 30 – Paulo 5, Paulo 1, Paulo 4 e Paulo 3



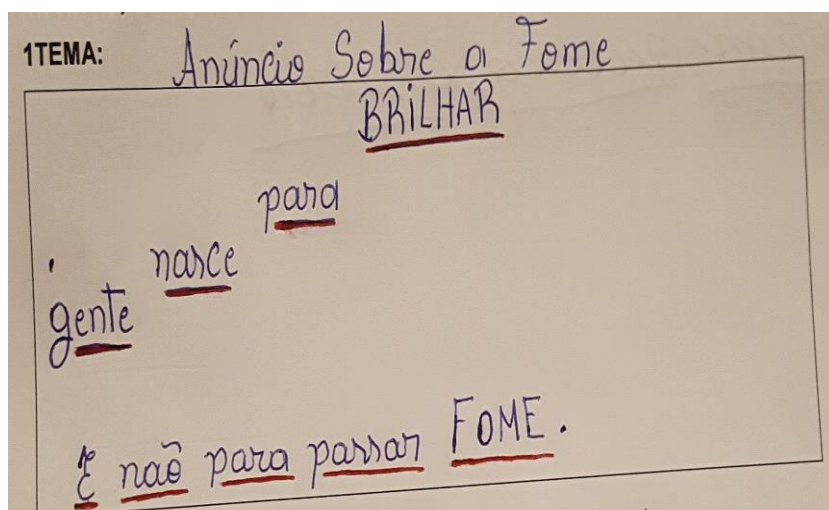
Alguns textos como o texto acima, tem características que chamam a atenção em virtude de como foram feitos. O aluno aqui não utilizou apenas palavras, mas um símbolo. No caso, uma folha da maconha com um decalque que lembra a proibição. Proibido drogas. Essa atitude demonstra que o aluno apreendeu alguma coisa positiva quando utilizou a linguagem verbal e a linguagem não verbal, pois conseguiu mesclar as duas nesse pequeno texto.

Figura 31 - Paulo 5, Paulo 1, Paulo 4 e Paulo 3



O texto acima segue uma característica diferente do texto anterior. Aqui, o texto é formado apenas por palavras, mas são dispostas no retângulo de modo a dar a impressão de movimento. Como se cada uma das palavras estivesse em movimento, estivesse ativa e latente na sociedade.

Figura 32 – Paulo 5, Paulo 1, Paulo 4 e Paulo



O mesmo ocorre no texto acima. É semelhante ao texto da figura anterior, porém possui alguns recursos interessantes próprios de textos mais poéticos. Pode-se dizer que mesclaram duas funções da linguagem nesse texto: poética e referencial.

Figura 33 – Paulo 5, Paulo 1, Paulo 4 e Paulo

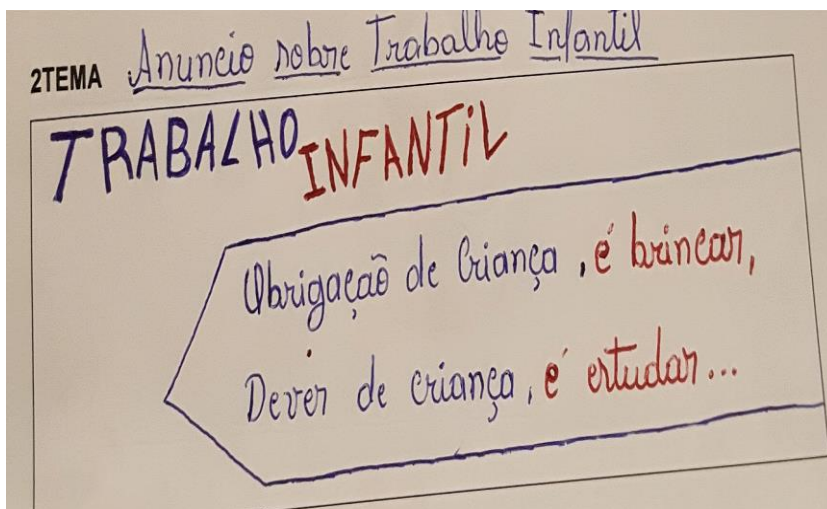


Figura 34 – Paulo 5, Paulo 1, Paulo 4 e Paulo

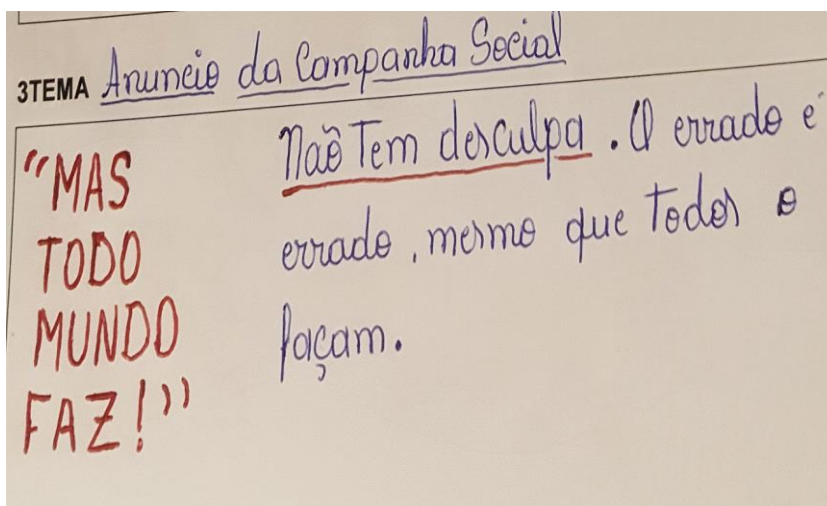


Figura 35 - Ana 10, Ana 6, Ana 7, Ana 9, Ana 11 e Ana 5.

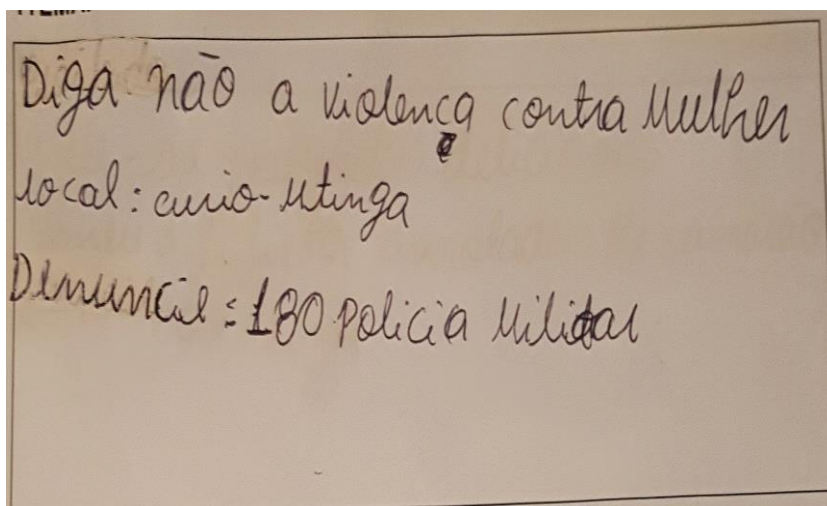


Figura 36 – Ana 10, Ana 6, Ana 7, Ana 9, Ana 11 e Ana 5

2TEMA

Diga não contra violência de crianças
 Denuncie
 chame o conselho tutelar
 Ligue 190:
 local: Belém

Figura 37 – Ana 10, Ana 6, Ana 7, Ana 9, Ana 11 e Ana 5

3TEMA

Diga não contra violência doméstica
 local: castanhal
 Denuncie: 180

Figura 38 – Ana 10, Ana 6, Ana 7, Ana 9, Ana 11 e Ana 5

Vende-se salgados deliciosos
 Romeu e Julieta enrolados de camarão
 local: Box china

Figura 39 – Ana 10, Ana 6, Ana 7, Ana 9, Ana 11 e Ana 5

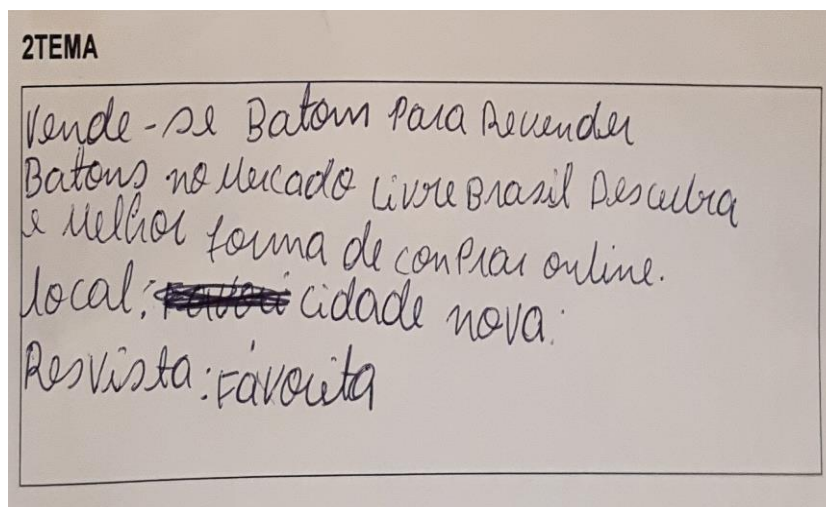
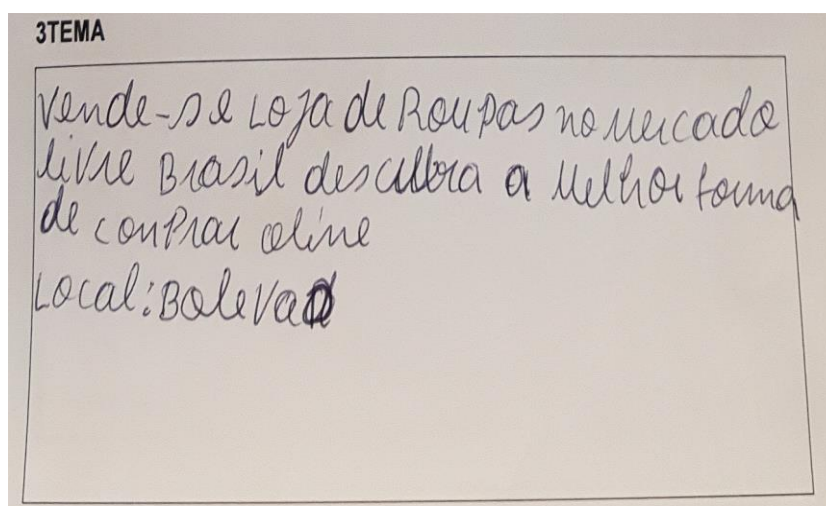


Figura 40 – Ana 10, Ana 6, Ana 7, Ana 9, Ana 11 e Ana 5



Os textos descritos acima tem certas semelhanças com outros, e foram expostos para verificação visual de suas construções, permitindo demonstrar a evolução da produção escrita de cada aluno e equipe participante do trabalho.

Depreende-se da atividade de escrita acima que além de ter havido uma participação bastante significativa dos alunos, demonstrando um certo interesse, também foi possível perceber que conseguiram compreender o comando da questão e desenvolver seus próprios textos de forma pretendida pela atividade. Sobre a produção escrita que realizaram, foi possível confirmar as palavras de Menegassi (2005), quando enunciou que vários conceitos de leitura perpassam pela sala de aula, deixando para o professor verificar qual o conceito de leitura está subsidiando o leitor no momento da aplicação da atividade. Nesse sentido, as atividades desenvolvidas vão além do aluno leitor decodificador. Durante as atividades, pode-se perceber que foi criado um leitor que interage e dialoga com o meio, com o texto.

Demonstraram ter aprendido os conceitos de linguagem verbal e não verbal e sobre as características do gênero propaganda, de modo que fizeram em conjunto as atividades, criando texto com esses tipos de linguagem. Além dessa percepção, outro fato chama a atenção, a evolução que os alunos apresentaram na criação de seus textos. Note-se que, na primeira atividade, os textos que eles produziram foram basicamente pequenas frases com o intuito de vender ou anunciar. Agora eles demonstraram possuir mais habilidades do que vinham apresentando com relação a produção de textos. Conseguem dispor as palavras dentro do texto de forma a causar alguma impressão a mais, ou dar um impacto visual maior para o leitor.

É possível que essa melhora esteja relacionada com a revisão e reescrita do texto, preconizada por Menegassi quando afirma que: “[...] revisão e reescrita, ações que caminham paralelamente, permitindo uma melhor produção do texto em construção, são desconsideradas.” (MENEGASSI, 1998, p. 40). Logo, esta atividade demonstra realmente ser possível a melhoria dos textos dos alunos a partir de atividades como esta, que considerem a refacção do texto com revisão e reescrita.

Desta forma, os alunos não ficaram apenas na perspectiva do texto, com preocupações no sistema linguístico, como salientou Solé (Solé, apud Menegassi, 2010), mas percebeu-se a ocorrência de outras perspectivas, que envolvem a perspectiva do leitor, que a partir dos seus conhecimentos internalizados, ajudou a construir o texto. Por fim, foi notória a perspectiva da interação leitor-texto, pois em um processo ascendente e descendente de informações, o texto foi se desenvolvendo.

Conclui-se dessa etapa que as atividades desenvolvidas até o presente momento, com a utilização do livro didático, das TICs, do gênero propaganda para ensinar a língua materna aparentam dar algum resultado positivo a partir do momento que se percebe a evolução escrita dos alunos, inclusive no aspecto linguístico com a utilização de linguagem verbal e não verbal.

Análise da etapa 10 - Criação e divulgação de textos elaborados pelos alunos

Esta foi a última atividade que os alunos desenvolveram e foi a que mais ganhou destaque, uma vez que foram divulgadas ao público tanto no *facebook* quanto no *whatsapp*.

Desta atividade, também se destacou o aspecto interativo, dinâmico, cuja finalidade prática foi posta pelos alunos, em especial, alguns deles que criaram algumas propagandas expondo seus trabalhos, seus produtos de venda. Foi a atividade que demonstrou toda a

utilidade de ser trabalhado um tema que tenha interesse prático para os discentes. Nela, puderam por em prática o que aprenderam e ao mesmo tempo, utilizá-la para um fim prático como a inserção no mercado de trabalho e o desenvolvimento pessoal, o que, aliás, fez parte do questionário que responderam.

Destaca-se nesse momento a leitura de Saviani (2008), que diz a escola tem o papel de socializar o saber elaborado e sistematizado e que é necessário haver a articulação entre teoria e prática.

Sobre a importância de divulgação de trabalhos feitos pelos alunos, pode-se dizer que esse é um momento de valorização dos seus trabalhos. É o momento em que eles poderão ver as suas produções ganharem o mundo, tornando-os de certa forma conhecidos e valorizados naquilo que produziram.

Deste modo, corroborando Saviani (SAVIANI, 2008, p. 82), quando diz que a prática social inicial e final são as mesmas, contudo não é, se for considerado que o modo de se situar em seu interior foi alterado qualitativamente pela mediação da ação pedagógica. Nesse caso, as ações desenvolvidas em sala de aula alteraram o modo de ver dos alunos de determinado aspecto do que foi estudado.

Os alunos tiveram uma outra perspectiva sobre o gênero propaganda, que se pode dizer, ampliada, se forem tomadas como referência as primeiras duas etapas da atividade de intervenção. Na primeira, tiveram um contato com a prática do texto propaganda, como seria anunciar um produto, uma ideia, na segunda etapa, começaram a desenvolver essa ideia, a partir de leitura no livro didático e do gênero trabalhado.

Complementando as atividades, são apresentados aqui 03 trabalhos que ganharam o mundo por meio de aplicativos de redes sociais, no caso, foram divulgados, com os seus consentimentos no *facebook*.

Figura 41



As imagens das figuras 71 e 72 foram escaneadas e organizadas em um editor de fotos, contudo, estão apresentadas abaixo exatamente como foram feitas pelos alunos.

Figura 42

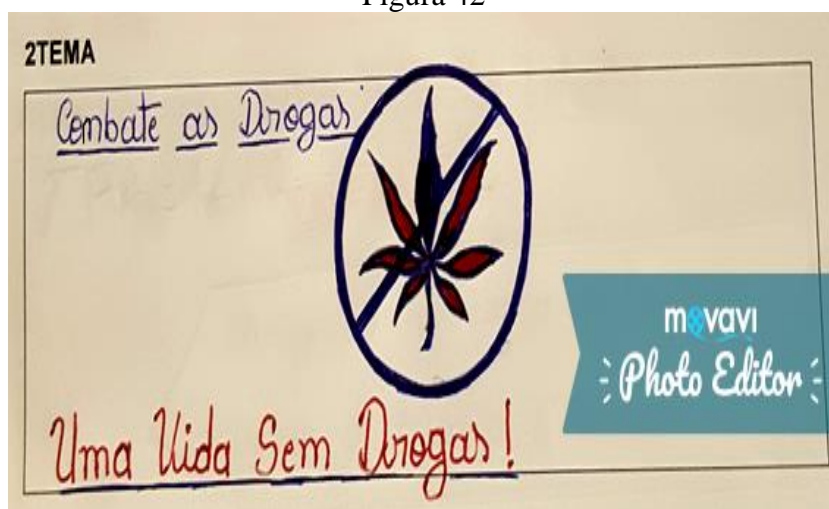


Figura 43



As imagens acima foram trabalhadas digitalmente e o resultado foi o seguinte:

Figura 44



Figura 45

COMBATE ÀS
DROGAS



UMA VIDA SEM
DROGAS!

As imagens acima foram divulgadas em rede social, sendo muito elogiadas com as chamadas “curtidas” por diversas pessoas.

Como atividade final, após essa última atividade de intervenção com os alunos, foi necessário fazer uma avaliação final das atividades e propor conjuntamente entre alunos, professor da turma e professor participante uma maneira de se refletir sobre o que foi estudado, sobretudo, sobre o gênero propaganda e a utilização das tecnologias para esse estudo.

Após a aplicação das atividades e o diálogo existente entre os participantes, foi possível desenvolver entre eles a seguinte proposta de ações para novos estudos, novas leituras não só do gênero que foi estudado, mas de outros gêneros também:

Quadro 2

| | |
|-------------------------------|---|
| Estar informado | Ler sobre propagandas |
| Ser um leitor questionador | Ler criticamente, não acreditar em tudo que está escrito, buscar no texto e fora dele elementos que respaldem ou rebatem o que está escrito |
| Interagir | Usar o texto como um elemento para suas próprias produção |
| Divulgar seus próprios textos | Usar o que escreveu em seu benefício, divulgado na escola, em redes sociais ou qualquer outro meio para valorizar seus trabalhos. |

Gasparin (2002) explica que nesta etapa há o envolvimento da nova atitude prática e da proposta de ação, em que todos em conjunto definirão como colocarão em prática os novos conhecimentos adquiridos. Trata-se de se ter instrumentalizado os alunos para que possam sozinhos escolher melhor os seus caminhos de estudos.

Esta última atividade compreendeu também as palavras de Frigotto (2005), pois, ao produzirem os seus textos, os alunos puderam utilizar sua capacidade crítica no desenvolvimento destas e, de certa forma, tornaram-se os criadores, investigadores, curiosos para fazê-la.

Esta atividade de divulgação ao público também encontrou resguardo nas palavras de Dogado e Melchior (2013), que alertam para atividades de leitura e escrita sem significado, uma vez que, a partir de direcionamentos feitos em sala de aula, todas as atividades, inclusive esta, tiveram sentido prático, tiveram um significado real para os alunos.

Esse dado é importante na medida em que a partir das atividades desenvolvidas na proposta de intervenção aqui aplicada, os alunos terão novas possibilidade e se

comprometerem com isso, de utilizar o que aprenderam para um desenvolvimento ainda maior que virá em suas vidas não só acadêmicas, como extraclasse.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procurou-se, durante o percurso desta pesquisa, articular as TICs e o livro didático em uma abordagem pedagógica em sala de aula para a EJA, utilizando o gênero propaganda para se trabalhar a língua materna.

Conforme as análises aplicadas nas etapas 01, 03, 04, 08 e 10, foi possível chegar a algumas conclusões. Uma delas é que o Livro Didático utilizado hoje pela EJA não traz em si muita relação com o uso das NTICs, uma vez que estas não estão suficientemente presentes no livro abordado neste estudo, conseqüentemente, há poucos direcionamentos no livro para o uso delas. Porém os conteúdos do livro podem ser trabalhados por meio dessas ferramentas se o professor estiver preparado para realizar esse tipo de trabalho.

Como exemplo, quase todas as atividades desenvolvidas durante as etapas fizeram uso de algum tipo de tecnologia, mas geralmente foi o uso do celular, e seu uso partiu da iniciativa do professor. O ponto negativo sobre o uso de TICs consiste no fato de que estas não estão presentes na realidade escolar pública de forma suficiente que possa alcançar a todos, levando em consideração especificamente as pesquisas desenvolvidas neste trabalho. Contudo, pode haver outras realidades (escolas, iniciativas particulares) nas quais o uso de TICs estejam trabalhando mais interligadas aos Livros Didáticos, porém, não está no foco deste trabalho analisá-las em outra esfera, uma vez que buscou-se pesquisar aqui a realidade de uma escola pública de ensino, e, principalmente, da Educação de Jovens e Adultos.

Durante este trabalho, no desenvolvimento de cada etapa, as atividades visavam alcançar um objetivo maior, dentro dessa articulação das TICs com os livros didático, para uma prática pedagógica. Desta forma, a 1ª etapa, uma das etapas analisadas, tinha o objetivo de fazer um primeiro contato com a turma para que ela se preparasse para o estudo do gênero, utilizando todas as ferramentas disponíveis em sala.

Depreendeu-se dessa atividade que os alunos interagiram e participaram demonstrando interesse pela aula. Conforme depreendeu-se pelas imagens e pelos textos que produziram, foi bastante produtiva. Apesar de ter sido um primeiro contato do professor-pesquisador com a turma e com o gênero, a atividade se destacou ainda pela presença e disposição da maioria dos alunos em participar. Contudo, houve alunos que, mesmo com todos os esforços realizados pelos professores, não se interessaram pelas aulas e abandonaram a sala.

Esta primeira etapa demonstrou também a importância de não se introduzir diretamente o texto com os alunos, sem antes prepará-los para essa investida, conforme

orientações de Menegassi (2005) e outros autores citados no decorrer deste trabalho.

Com relação ao uso das TICs, os alunos utilizaram seus celulares para fazer pesquisas sobre os objetos que iriam tentar vender, criando seus textos publicitários, o que demonstra na prática a utilização de uma TICs.

Na 3ª Etapa, em primeiro lugar, constatou-se que as TICs são muito pouco aproveitadas como instrumento de apoio para o ensino, sobretudo vinculadas ao livro didático em uso na turma.

Não existe um trabalho direcionado com orientações contidas nos livros de modo que contribuam de forma mais eficaz para a prática pedagógica. Por outro lado, conforme foi possível perceber em todas as atividades, é possível que Tecnologias e Livro Didático trabalhem junto com a finalidade de potencializarem o ensino em sala de aula, em qualquer disciplina, mas em especial o ensino de língua materna que foi trabalhado aqui.

Em todas as dez etapas, houve a participação ativa dos alunos que se encontravam na sala de aula, sendo que nenhum, desses alunos que permaneceram em sala, ficou sem fazer as atividades. Todos eles se interessaram e participaram de alguma forma, o que demonstra a viabilidade da proposta desse tipo de trabalho. Com relação aos alunos que se evadiram das atividades, praticamente não houve argumentos que os convencessem a participar das aulas.

Ressalta-se aqui o que foi dito no início, e em outros momentos desse trabalho, que as tecnologias sozinhas não têm o poder de resolver os problemas da educação, muito pelo contrário, precisam do elemento humano para que funcionem e devem ser trabalhadas em conjunto com outras ferramentas de ensino. Os Livros Didáticos são a principal ferramenta utilizada no ensino, como foi observado durante a pesquisa bibliográfica, e não deixarão tão cedo de fazer parte do processo de ensino e aprendizagem, porém precisam se adequar ao momento de desenvolvimento que a sociedade se encontra. Assim, nem as NTICs, nem os LDs, e nenhum recurso material poderá funcionar sozinho. O professor é peça chave nesse processo.

Durante as pesquisas, foi constatado que o Livro Didático, em especial o que foi trabalhado no projeto, tem ainda muito pouco conteúdo que remetam às tecnologias da informação e comunicação de forma mais expressiva. Os trabalhos desenvolvidos com os alunos, utilizando TICs, partiram de iniciativas do professor, quando incentivou os alunos a usarem em suas pesquisas os celulares, notebooks e tablets. No Livro Didático, não há essa orientação. As referências que os livros trazem são geralmente associadas a hyperlinks, isto é, trazem endereços de páginas para consultas dos textos e imagens, isto porque é obrigatório que se diga a fonte de qualquer texto ou imagem utilizada neles. Os LDs apresentam

exercícios e atividades que abarcam questões da EJA, porém apresentam fragmentos de textos quase sempre para resolver questões de gramática,

Outras características referem-se à presença de *cds* que trazem algumas atividades e textos, mas que não são bem aproveitadas e ainda são muito superficiais em seus conteúdos.

Em relação ao gênero propaganda, a contribuição mais relevante foi a de colocar os alunos em contato com o pluralismo linguísticos textual desse tipo de gênero, uma vez que tiveram contato com diversos textos publicitários, com suas diferentes abordagens, construções, características, e, também, foi possível contribuir, mesmo que de forma ainda elementar, com o desenvolvimento de suas competências argumentativas enquanto usuários da língua.

Durante a aplicação da proposta, constatou-se na escola, por meio de entrevistas anotadas com o corpo técnico-pedagógico e professores, que não houve em outro momento nenhum trabalho que envolvessem atividade que contemplassem as TICs no ensino em sala de aula, envolvendo os LDs. Por essa razão, esse trabalho também pode ser considerado, de certa forma, uma das primeiras iniciativas nesse sentido, e espera-se que não seja a última.

Ressalte-se aqui que as dez etapas da proposta de intervenção foram aplicadas na sala de aula, mas para este projeto foram analisadas somente cinco delas em virtude do que foi dito no início da etapa 06, quando foram estipulados alguns critérios para as análises, além disso, analisar todas as dez etapas tornaria o trabalho demasiadamente longo, o que poderia causar prejuízo para uma análise mais enxuta e objetiva, sendo que as outras etapas que não foram analisadas, mas foram aplicadas em sala, poderão ser usadas para futuros trabalhos.

Foram analisadas as etapas 01 (Análise da etapa 01 - a motivação para a leitura, escrita e atividade), 03 (linguagem verbal e linguagem não verbal - reconhecimento de elementos verbais e não verbais gênero propaganda), 04 (a motivação para a leitura, escrita e atividade), 08 (criação de propagandas pelos alunos em sala de aula, utilizando temáticas retiradas do livro didático e de fontes externas) e 10 (criação e divulgação de textos elaborados pelos alunos).

Depreendeu-se das análises dessas cinco etapas que, a partir de um primeiro contato com os alunos para prepará-los para as atividades de leitura ou de escrita, existe a possibilidade real de se conseguir bons resultados trabalhando as TICs e os LDs, contudo, para que isso ocorra, e sem centralizar na figura do professor, que é nesse momento um mediador entre conhecimento e alunos, é preciso que esse professor se predisponha a trabalhar essas TICs com os LDs em conjunto. Essa predisposição do professor perpassa por estudar e aprender um pouco mais sobre essas tecnologias, e sobre novas didáticas que

possam ser aplicadas para que ele não fique estagnado em sua prática cotidiana, perpassa pela sua formação, daí a importância de se reciclar, de fazer cursos de aperfeiçoamento.

Porém, sabe-se que dá trabalho fazer cursos, aperfeiçoamentos reciclagens, principalmente por falta de tempo e incentivo, e que por estas e outras razões, muitos professores se sentem “acomodados” com a vida educacional que levam. Um dos desafios é quebrar esse ciclo. Dentro de uma perspectiva interacionista, é importante dar aos professores o estímulo necessário para que possam se desenvolver e aprender para então ensinar. Daí a razão do que foi dito na seção sobre as TICs, do “educar-se para educar”.

Este trabalho foi especialmente interessante no sentido que foi desenvolvido com alunos que ansiavam desenvolver atividades que levassem em conta seus interesses tanto na vida pessoal, educacional como na vida profissional.

Ao se ter trabalhado com o gênero propaganda, os aspectos que envolveram o ensino de linguagem verbal, não verbal e as funções da linguagem, de certa forma, houve uma contribuição para que eles adquirissem uma maior competência leitora e textual além de ter contribuído para o seu desenvolvimento enquanto produtores de textos. Exemplos dessa constatação são as produções textuais que realizaram durante o decorrer dos encontros, nos quais é possível ver os textos que produziram no primeiro encontro, ainda bem iniciais, e os textos que produziram posteriormente, principalmente nas atividades finais, que demonstram textos bem mais elaborados e com conteúdo mais profundos. Mas só foi possível que chegassem a esses resultados com trabalhos e exercícios que desenvolveram durante as atividades, as quais foram todas registradas, demonstrando, nas análises, os seus progressos.

Um destaque especial merece a décima etapa, que consistia na divulgação dos trabalhos elaborados por eles, no gênero propaganda e que mais uma vez demonstra a evolução textual, sobretudo na produção desse tipo de gênero. Foram muitas as contribuições, mas 5 delas ganharam destaque, foram digitalizadas e divulgadas ao público como forma de motivação. São as figuras 41, 42, 43, 44 e 45 da 10ª etapa.

Desta forma, pode-se demonstrar, por meio dos resultados obtidos, e a partir da abordagem pedagógica da aplicação da proposta de intervenção, que não só é possível trabalhar com o uso de TICs e LDs, mas também é possível extrair resultados positivos do uso deles. Também foi constatado que ainda é muito pequena essa relação, mas que ao que tudo indica, vem crescendo a cada ano.

Contudo, o uso de NTICs, conjuntamente com LDs, vai demorar para virar uma realidade na maioria das escolas públicas em virtude do baixo investimento dedicado, das políticas ineficientes e da resistência por parte de alguns envolvidos.

Espera-se que este trabalho sirva como base para novos trabalhos nessa área e que futuramente novas contribuições possam surgir a partir de novos estudos. Esse é um assunto que não se esgota ou se exaure, pelo contrário, quanto mais pesquisas forem feitas melhor será a contribuição para a educação.

Referências

- ALMEIDA, M. E. Maria Elizabeth de Almeida fala sobre tecnologia na sala de aula. **gestaoescolar.org.br**, 2010. Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/627/maria-elizabeth-de-almeida-fala-sobre-tecnologia-na-sala-de-aula>>. Acesso em: 04 set. 2017.
- ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos do Estado**. 23. ed. Rio de Janeiro, RJ: Graal. Biblioteca de Ciências Sociais, 1983.
- ALVES, R. entrevista. **Aprender é viver, vivenciar é aprender**, 2012. Disponível em: <<http://aprendervivervivenciaraprende.blogspot.com.br/2012/04/entrevistas.html>>. Acesso em: 08 ago. 2017.
- ANTUNES, I. **Território das palavras: estudo do léxico em sala de aula**. [S.l.]: Parábola, 2012.
- ARROYO, M. G. **Educação de jovens e adultos: adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública**. Contagem, MG: Caderno de Textos. 1ª Conferência Municipal de Educação, 2005.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BITENCOURT, C. **O saber histórico na sala de aula**. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- BITENCOURT, C. M. F. **Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar**. Tese de doutorado. São Paulo: FFLCH- Universidade de São Paulo, 1993.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Problemas e tendências no trabalho com a língua portuguesa no ensino básico**. In: Tânia Lobo, et al. (Org.). ROSAE. linguística histórica, história das línguas e outras histórias. Salvador, BA: EDUFBA, 2012.
- BORTONI-RICARDO, S. M.; MACHADO, V. R.; CASTANHEIRA, S. F. **Formação do professor como agente letrador**. 1ª ED. ed. SÃO PAULO, SP: Contexto, 2015.
- BRAGA, D. B. **Ambientes digitais: reflexões teóricas e práticas**. 1. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2013.
- BRAIT, B. **O processo interacional**. In: Análise de Textos Oraís (Org. Dino Petri). São Paulo. SP: FFL CH/USP, 1993.
- BRANDÃO, C. **a pergunta em várias mãos: a experiência da pesquisa do educador**. 1ª. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Programa Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens e adultos – PNLD EJA. **MEC.GOV.BR**, 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pet/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17458-programa-nacional-do-livro-didatico-para-educacao-de-jovens-e-adultos-pnld-eja-novo>>. Acesso em: 4 jun. 2017.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de nível médio integrada ao ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e

Adultos - PROEJA. **Documento base a**, 2006. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/acs_proeja.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2007.

BUNZEN, C. **Dinâmicas discursivas na aula de português: uso do livro didático e projetos didáticos autorais**. Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, 2009.

BUNZEN, C. D. S. J. **Livro didático de Língua Portuguesa: um gênero do discurso**. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada. Campinas, SP: IEL - UNICAMP, 2005.

CELLARD, A. A. **Análise documental**. In: POPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008.

CORACINI, M. J. F. **O processo de legitimação do livro didático na escola de Ensino Fundamental e Médio: uma questão de ética**. In: CORACINI, Maria José Farias (Org). Interpretação, autoria e legitimação do livro didático. Campinas, SP: Pontes, 1999. 33-43 p.

CORREIO BRASILIENSE. Eu-estudante. **Estudo revela motivos para o desinteresse de estudantes pelo ensino médio**, 2013. Disponível em: <http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_educacaobasica/2013/06/25/ensino_educacaobasica_interna,373237/estudo-revela-motivos-para-o-desinteresse-de-estudantes-pelo-ensino-medio.shtml>. Acesso em: 11 jun. 2017.

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale.: Autêntica., 2011.

COSTA, R. P.; TAMAROZZI, E. **Educação de Jovens e Adultos**. Curitiba, PR: IESDE, 2009.

DI PIERRO, M. C. As políticas públicas de educação básica de jovens e adultos no Brasil. Tese de Doutorado em Educação. PUC-SP, São Paulo, 2000.

DOGADO, V.; MELCHIOR, S. C. **Escrita e Leitura: novas tecnologias da informação e comunicação**. São Paulo: Perse, 2013.

FARIA, A. L. G. D. **Ideologia no Livro Didático**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

FERREIRO, E. **Ler e escrever num mundo em transformação. Passado e presente dos verbos ler e escrever**. 2. ed. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2001.

FRIGOTTO, G. **Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio**. In: Frigoto, G; Ciavatta, M; Ramos, M. (Org.) Ensino médio integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

GADOTTI, M. **Saber aprender: um olhar sobre Paulo Freire e as perspectivas atuais da educação**. In Linhares, Célia; Trindade, Maria. Compartilhando o mundo com Paulo Freire. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire., 2003.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Educação de Jovens e Adultos: Teoria, prática e proposta**. 12ª. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 2. ed. Campinas. SP.: Autores Associados, 2002.

GERALDI, V. W. **Portos de Passagem**. 4. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1997.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo, SP: Atlas, 1999.

GUEDES, P. C. **A formação do professor de português: que língua devemos ensinar?** São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2006.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. Retratos da leitura no Brasil. **http://prolivro.org.br**, 2012. Disponível em:

<http://prolivro.org.br/home/images/relatorios_boletins/3_ed_pesquisa_retratos_leitura_IPL.pdf>. Acesso em: 12 set. 2017.

JARDILINO, J. R. L.; ARAÚJO, R. M. B. D. **Educação de Jovens e Adultos: sujeitos, saberes e práticas**. 1ª. ed. São Paulo: Brochura, 2014.

KNAUSS, P. **A presença de estudantes: o encontro de museus e escolas no Brasil a partir da década de 50 do século XX**. [S.l.]: Varia História, v. 27, n. 46, 2011. 581-597 p.

KOCH, I. V. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo. SP.: Cortez, 2002.

KOCH, I. V. A possibilidade de intercâmbio entreLinguística Textual e o ensino de língua portuguesa. **Veredas. Revista de estudos linguísticos**, Juiz de Fora, MG, v. 5, n. 2, p. 85 a 94, 2009.

KOCH, I. V. **O texto e a construção de sentido**. São Paulo: Contexto, 2010.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender os sentidos do texto**. 3ª. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

LAFLOUFA, J. Internet abre portas para a leitura. **https://br.kantar.com**, 2016. Disponível em: <<https://br.kantar.com/tecnologia/comportamento/2016/junho-h%C3%A11bitos-leitura-brasileiros-internet-abre-portas-para-livros/>>. Acesso em: 03 set. 2017.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 2002.

LDB. Lei de Diretrizes e Bases da educação. Lei nº 9394, atualizada, março de 2017. **Senado Federal**, Brasília, 2017. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2017.

LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura: Uma perspectiva psicolinguística**. Porto Alegre, RS: Sagra/DC Luzzato, 1996.

LEFFA, V. J. **Perspectivas no estudo da leitura: Texto, leitor e interação social**. In Leffa, Wilson J.; Pereira, Aracy, E. (Org.). O ensino da leitura e produção textual: Alternativas de renovação. Pelotas, RS: Educat, 1999. 13-37 p.

LEVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: 34, 1999.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 6. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2002.

LOPES, J. D. A. **Livro didático de matemática: Concepção, seleção e possibilidade frente a descritores de análise e tendências em educação matemática**. Tese de Doutorado. São Paulo: UNICAMP, 2000.

LOPES-ROSSI, M. A. G. A produção escrita de gêneros discussivos em sala de aula: aspectos teóricos e sequência didática. **Signum**, Londrina, PR, p. 223-245, dezembro 2012. ISSN 15/3.

MARCUSCHI, A. **Processos de referenciação na produção discursiva**. São Paulo: Delta, v. 14, 1998.

MARCUSCHI, A. **Gêneros Textuais: configuração, dinamicidade e circulação**. In: Karwoski, A. M., Gaydeczka, B., Grito, K. S. (Orgs.). **Gênero Textuais: reflexões e ensino**. São Paulo. SP.: Parábola, 2011.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividade de retextualização**. 4. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2003.

MARTINS, G. **Estudo de caso: Uma estratégia de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2006.

MEC. EDUCAÇÃO BRASILEIRA: INDICADORES E DESAFIOS: DOCUMENTO DE CONSULTA. MEC, 2013. ISSN CDU 37.014.5. Disponível em: <<http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/educacaobrasileiraindicadoresedesafios.pdf>>. Acesso em: 03 2017 2017.

MEC. Matrículas de ensino médio integral em escolas públicas têm aumento de 22% no Brasil. MEC.GOV.BR, 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=59811>>. Acesso em: 12 fev. 2018.

MENEGASSI, R. J. **Compreensão e interpretação no processo de leitura: noções básicas ao professor**. Maringá, PR.: UNIMAR, v. 17, 1995.

MENEGASSI, R. J. **Da revisão à reescrita: operações e níveis linguísticos na construção do texto**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Letras. Assis, SP.: Universidade Estadual Paulista., 1998.

MENEGASSI, R. J. **Perguntas de leitura**. In Menegassi, R, J. (Org.). **Leitura e ensino**. Maringá, PR.: Eduem, 2010. 167-189 p.

MENEGASSI, R. J. Conceitos bakhtinianos na prova de redação. **Revista Línguas e Letras**, 2011.

MENEGASSI, R. J. **A revisão de textos na formação docente inicial**. In: GONÇALVES, A. V. (Org.). **Interação, gêneros e letramento: a (re)escrita em foco**. Campinas, SP.: Pontes, 2013.

MENEGASSI, R. J.; ANGELO, C. M. P. **Conceitos de leitura**. In: Menegassi, R. J. **Leitura e ensino**. Maringá, PR.: Eduem, 2005.

MENEGASSI, R. J.; BALIEIRO, L. T. Concepções de escrita no livro didático de português do 4º ano do ensino fundamental. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, PR., v. 4, p. 140-161, Julho 2015. ISSN 7.

MOLINA, O. **Quem engana quem: professor x livro didático**. 2ª edição. 2ª. ed. Campinas, SP: Autores associados, 1988.

O GLOBO. Entre 2014 e 2015, 11% dos alunos do ensino médio abandonaram os estudos. **Sociedade/educação**, 2017. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/entre-2014-2015-11-dos-alunos-do-ensino-medio-abandonaram-os-estudos-21502473>>. Acesso em: 6 ago. 2017.

ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 4. ed. Campinas, SP: Pontes, 1996.

PARO, V. H. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 5ª. ed. São Paulo: Xamã, 2000.

PEREZ GOMES, A. I. **Educação na era digital: a escola educativa**. Porto Alegre, RS: Penso, 2015.

RIBEIRO, A. E. **Leitura, escrita e tecnologia: questões, relações e provocações**. In: Coscarelli, C.V. (Org.). **Tecnologias para aprender**. 1ª. ed. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2016.

RIBEIRO, M. L. **História da Educação Brasileira: organização escolar**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

RODRIGUES, M. F. 44% da população brasileira não lê e 30% nunca comprou um livro, aponta pesquisa Retratos da Leitura. **http://cultura.estadao.com.br**, 2016. Disponível em: <<http://cultura.estadao.com.br/blogs/babel/44-da-populacao-brasileira-nao-le-e-30-nunca-comprou-um-livro-aponta-pesquisa-retratos-da-leitura/>>. Acesso em: 03 ago. 2017.

ROJO, R. **Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas**. In: MEURER, J. L.; BONINI, A. MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo, SP.: Parábola, 2005. 184-207 p.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo, SP.: parábola editorial, 2009.

ROJO, R. **Escola Conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

SANTOS, M. D. C. O. T. **O texto escrito: a seleção e a organização das informações**. Maringá, PR: Acta Scientiarum, 1998. 27-32 p.

SANTOS, S. V. **O PROEJA e o desafio das heterogeneidades**. Brasília.: Boletim 16 - Salto para o futuro - TV Escola, 2006.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica. Primeiras aproximações**. 2. ed. São Paulo.: Cortez/Autores associados., 1991.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8ª. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10ª. ed. Campinas, SP.: Autores Associados, 2008.

SCHWARTZ, S. **Alfabetização de Jovens e Adultos**. 3ª. ed. Petropolis, RJ: Vozes, 2013.

SOARES-LEITE, W. S.; NASCIMENTO-RIBEIRO, C. A. D. A inclusão das TICs na educação brasileira: problemas e desafios. **magis, Revista Internacional de investigación en Educación**, v. 5(10), p. 173-187, 2012.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica, 2005. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009>>. Acesso em: 08 set. 2017.

ZANELLI, J. C. Pesquisa qualitativa em estudos da gestão de pessoas. Estudos de psicologia. [S.l.]: [s.n.], v. 2, 2002. p. 79-88.