



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS
UFS/ITABAIANA**

***RAPSÓDIA SERGIPANA: ESTAÇÕES DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL NUMA
PERSPECTIVA DO ENSINO HÍBRIDO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS***

Janes Santos Silva

Itabaiana – SE
Novembro de 2017

JANES SANTOS SILVA

***RAPSÓDIA SERGIPANA: ESTAÇÕES DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL NUMA
PERSPECTIVA DO ENSINO HÍBRIDO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS***

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal de Sergipe, *Campus* Itabaiana, como pré-requisito para obtenção do grau de Mestre em Letras em 20/11/2017.

Orientador: Prof.a. Dr.a. Christina Bielinski Ramalho

BANCA EXAMINADORA:

Dr.a. Christina Bielinski Ramalho (UFS)

Orientador

Dra. Jeane de Cássia Nascimento Santos (UFS)

Dr.a. Anélia Montechiari Pietrani

Itabaiana – SE
Novembro de 2017

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA PROFESSOR ALBERTO CARVALHO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

S586r Silva, Janes Santos.
Rapsódia sergipana: estações de leitura e produção textual numa perspectiva do ensino híbrido na educação de jovens e adultos/ Janes Santos Silva; orientadora Christina Bielinski Ramalho. – Itabaiana, 2017.
73 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, 2017.

1. Letramento digital. 2. Ensino-aprendizagem. 3. Tecnologia educacional. 4. Ensino – meios auxiliares. 5. Educação de Jovens e Adultos. I. Ramalho, Christina Bielinski. II. Título.

CDU 37.018.43:004

Aos “apanhadores de desperdícios”,
professores e professoras das escolas públicas
do Brasil, que mesmo sabendo que “um galo
sozinho não tece uma manhã”, “vivem a
carregar água na peneira para encher vazios”.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus, pelo seu amor incondicional e fidelidade em suas promessas. Ele que é minha força, coragem e abrigo de todos os dias.

A professora Dr.a. Christina Bielinski Ramalho, por me acolher como orientanda, pelos esclarecimentos e disponibilidade sempre presentes. Pelo exemplo de profissional e pessoa admirável que é, pelo empenho e comprometimento com o PROFLETRAS. A senhora, professora, meu sincero reconhecimento, respeito e admiração.

Aos professores Dr. Carlos Magno Santos Gomes e Dr.a. Anélia Montechiari Pietrani, pelas pertinentes observações e significativas contribuições, por ocasião do exame de qualificação.

Ao apoio da Escola Paulino Nascimento, na pessoa de seu ex diretor, do Coordenador e demais funcionários, que muito nos ajudaram durante a execução do projeto.

Aos estudantes que participaram e colaboraram com este estudo, sem os quais, nada teria sido possível nem teria sentido de ser.

À minha família pela amizade e disposição em me ajudar.

A todos os professores do PROFLETRAS da UFS-Itabaiana pelos ensinamentos e estímulo à pesquisa.

A equipe da secretaria do PROFLETRAS, pelo ótimo trabalho realizado ao longo dessa nossa caminhada, desempenhado com dedicação, competência, sobretudo, simpatia.

À Capes pelo apoio financeiro dado à minha pesquisa.

Aos companheiros de pós-graduação, uns mais próximos que outros, por compartilharmos juntos inquietações, ideias, alegrias e reflexões várias.

A todos que, de algum modo, contribuíram para que eu chegasse até aqui. Obrigada!

A travessia

“O real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia”

Guimarães Rosa.

Das utopias

Se as coisas são inatingíveis... ora!
Não é motivo para não querê-las...
Que tristes os caminhos, se não fora
A presença distante das estrelas!

Mario Quintana

RESUMO

Há muito se observa que as novas tecnologias trouxeram transformações à sociedade e com isso novas formas de interagir e de transmitir o conhecimento, além de colaborar efetivamente com os processos de ensino e aprendizagem. Nesse contexto o ensino híbrido desponta como uma prática inovadora na educação, apresentando uma abordagem pedagógica que combina atividades presenciais com atividades realizadas por meio das tecnologias. Em nossa pesquisa pretendemos demonstrar como esse tipo de ensino, que mescla o presencial com o virtual, adaptando a sala de aula convencional às novas tecnologias, pode ser utilizado na personalização das ações de ensino e de aprendizagem. Para isso, propusemos elaborar um conjunto de atividades a partir da combinação de momentos presenciais e on-line, que terá como ponto de partida o poema *Rapsódia Sergipana* de Stella Leonardos, a fim de redimensionar a metodologia tradicional, e apresentar um tipo de aprendizagem inovadora que se utiliza do ensino híbrido, no modelo de “rotação por estações”, para ser trabalhada com uma turma de estudantes do Ensino Fundamental na modalidade EJA, IV etapa, (ou 9º ano). Nessa proposta de aula híbrida, o poema *Rapsódia Sergipana*, de Stella Leonardos, além de resgatar a cultura sergipana também servirá como base para construção de um exemplo de aula híbrida em que o professor poderá contribuir para que a educação de jovens e adultos atenda sua grande diversidade de grupos, e possa colocar em prática a personalização do ensino, utilizando-se das novas tecnologias, visto que a sociedade atual é vista como a sociedade da informação, e nela a Internet estabelece novas formas de comunicação, cabe à escola proporcionar a essa nova geração ferramentas para construir novos sentidos através da virtualidade. (MARCUSCHI, 2010). Autores e autoras como Stephanou e Bastos (2005), Lima e Moura (2015), Bacich (2015), e Christensen, Horn & Staker (2017), entre outros/as, integram a base teórica de nossa abordagem.

Palavras-chave: Ensino híbrido, tecnologias digitais, personalização do ensino, educação de jovens e adultos.

ABSTRACT

It has long been observed that new technologies have brought transformations to society and with it new ways of interacting and transmitting knowledge, as well as collaborating effectively with the teaching and learning processes. In this context, hybrid education emerges as an innovative practice in education, presenting a pedagogical approach that combines classroom activities with activities carried out through the technologies. In our research, we intend to demonstrate how this kind of teaching, which mixes the classroom with the virtual, adapting the conventional classroom to the new technologies, can be used in the personalization of teaching and learning actions. For that, we proposed to elaborate a set of activities based on the combination of face-to-face and online moments, starting with the poem *Rapsódia Sergipana* by Stella Leonardos, in order to resize the traditional methodology, and present a type of innovative learning which uses hybrid teaching, in the "rotation by seasons" model, to be worked with a class of Elementary School students in the EJA modality, IV stage (or 9th grade). In this hybrid lesson proposal, the poem *Rapsódia Sergipana* by Stella Leonardos, in addition to rescuing the Sergipe culture, will also serve as a basis for the construction of an example of a hybrid classroom where the teacher can contribute to the education of young people and adults. diversity of groups, and can put into practice the personalization of teaching, using new technologies, considering that today's society is seen as the information society, and in it the Internet establishes new forms of communication, it is up to the school to provide the this new generation tools to build new senses through virtuality. (MARCUSCHI, 2010). Authors and authors such as Stephanou and Bastos (2005), Lima and Moura (2015), Bacich (2015), and Christensen, Horn & Staker (2017), among others, integrate the theoretical basis of our approach.

Keywords: Hybrid teaching, digital technologies, teaching personalization, youth and adult education.

LISTA DE FIGURAS E TABELAS

- Figura 1: Quadro perfil dos estudantes da EJA (p. 25)
Figura 2: Proposta de ensino híbrido (p. 43)
Figura 3: Rotação por estações (p. 44)
Figura 4: Leitura de trechos da obra para os alunos (p. 53)
Figura 5: Leitura dos poemas pelos alunos (p. 54)
Figura 6: Representação da prática de aula híbrida (p. 56)
Figura 7: Alunos trabalhando em parceria (p. 59)
Figura 8: Promovendo o letramento literário (p. 61)
Figura 9: Promovendo o letramento digital (p. 61)

Tabela 1: Demonstrativo de estudantes matriculados na EJA (p. 21)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO I: UMA REFLEXÃO SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL.....	16
1.1. Breve Trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.....	17
1.2. Um novo conceito na Educação de Jovens e Adultos.....	20
1.3. Perfil dos alunos da EJA nesta pesquisa.....	23
1.4. A “juvenilização” ou “adolescer” da EJA.....	27
CAPÍTULO II: O ENSINO HÍBRIDO E NOVOS CAMINHOS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	32
2.1. Educação híbrida: uma ressignificação do conceito de ensino e aprendizagem.....	33
2.1.1. O ensino híbrido como uma inovação disruptiva para customizar a educação.....	36
2.1.2. Redefinindo papéis: o professor e o aluno no ensino híbrido.....	37
2.1.3. Propostas de ensino híbrido: modelos de aprendizagem.....	42
CAPÍTULO III <i>RAPSÓDIA SERGIPANA</i> : ESTAÇÕES DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL NA EJA.....	47
3.1. Apresentação do poema Rapsódia Sergipana.....	47
3.1.1. Considerações sobre o poema.....	48
3.1.2. Perfil da autora.....	50
3.2. Uma proposta de aula híbrida.....	51
3.2.1. Análise inicial.....	52
3.2.2. Apresentação da obra: nosso ponto de partida (Bloco I).....	53
3.2.3. Stella Leonardos em foco (Bloco II).....	55
3.2.4. Os modos de falar da Rapsódia Sergipana (Bloco III).....	57
3.2.5. A sergipanidade do poema (Bloco IV).....	59
3.2.6. Dialogando com outros espaços de aprendizagem (Bloco V).....	60
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
REFERÊNCIAS.....	65
APÊNDICE.....	69

INTRODUÇÃO

Nossa proposta de pesquisa consiste em compreender como a utilização do ensino híbrido pode contribuir para que a educação de jovens e adultos se transforme para atender a diversidade de alunos que são recebidos nessa modalidade de ensino. Tendo em vista que o ensino híbrido converge dois modelos de aprendizagem: o presencial e o *on-line*, utilizando-se de várias formas de aprender e ensinar através de múltiplos espaços e momentos, pretendemos aplicá-lo na EJA com o intuito de atribuir um novo sentido ao aprendizado dos sujeitos que buscam esse segmento da educação, a fim de transformar as práticas do professor e do aluno em sala de aula, visto que “o ensino híbrido configura-se como uma combinação metodológica que impacta na ação do professor em situações de ensino e na ação dos estudantes em situações de aprendizagem” (Bacich, Neto e Trevisani, 2015, p. 52).

No entanto, a fim de melhor compreender como se conquistou a educação para jovens e adultos no Brasil, primeiro se faz necessário compreender os desafios enfrentados pela educação brasileira, que desde os tempos da colonização, em seu processo histórico de escolarização, sempre atrelou a educação ao modelo econômico vigente. Para isso, nos debruçamos sobre o pensamento, dentre outros, de Stephanou e Bastos, autoras que examinam aspectos da educação brasileira desde o século XVI até o século XX, visando

oferecer uma história da educação e do ensino no Brasil que expresse os novos olhares que a pesquisa tem evidenciado, ressaltando aspectos fundamentais das políticas do passado e contribuindo para os debates atuais da educação (2005, p. 16).

Elas concebem a educação como um fenômeno social, em que o estudo das realidades educativas passadas pode nos ajudar a encontrar alternativas para responder a questões do presente e a elaborar novas propostas pedagógicas que estejam em consonância com nossa realidade atual.

Levamos também em conta a função social da educação defendida por Paulo Freire, um educador que lutou pela construção da educação popular, dedicado e comprometido com a causa dos excluídos, e que entende que esse sujeito não é o sujeito da falta, mas sim o sujeito de um potencial, e, portanto,

é preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer

com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugue (2006, p. 45).

É preciso ter a devida clareza do cenário da educação da atualidade a fim de propor possíveis transformações do panorama educacional, colocando em prática a personalização do ensino e fazendo uso das novas tecnologias, a fim de potencializar a aprendizagem e desenvolver os estudantes para o exercício pleno da cidadania. Portanto, nosso estudo está focado nas práticas pedagógicas que podem promover as transformações sociais ao se apropriarem do uso das tecnologias, pois poderão favorecer a personalização da aprendizagem, o melhor aproveitamento dos espaços educacionais e ser capazes de mudar a realidade aluno/professor, uma vez que o aluno passa a ter controle sobre o processo de ensino aprendizagem. Nessa perspectiva é que discorreremos sobre o ensino híbrido que

tem como objetivo construir uma prática pedagógica inovadora e que potencialize o aprendizado dos alunos por meio de tecnologias digitais. A presença de tecnologias adaptativas não diminui a importância do professor nas escolas, apenas modifica seu papel (LIMA e MOURA: 2015, pag 91).

Acreditamos que o modelo de ensino da Educação de Jovens e Adultos que está sendo oferecido na atualidade ainda é muito rígido, com um currículo defasado, muito pouco apropriado para atender às necessidades dos estudantes que ali se encontram. Na EJA temos um público diferenciado que demanda práticas pedagógicas diversificadas e inovadoras. Sobre isso Moran afirma que

No mundo complexo de hoje, a escola precisa ser pluralista, mostrando visões, formas de viver e diferentes possibilidades de realização pessoal, profissional e social, que nos ajudem a evoluir sempre mais na compreensão, vivência e prática cognitiva, emotiva, ética e de liberdade (2015, p. 32).

A Educação de Jovens e Adultos tem uma tradição de acolhimento, pois advém da *trajetória freiriana* em que parte-se do princípio de que essa modalidade de ensino seja o lugar do excluído, da pessoa que gostaria de ter acesso ao ensino, mas não teve a possibilidade de estudar. Se a escola não for empática, se não atender às necessidades de aprendizagem, se a relação professor/aluno e grupo de classe não forem acolhedores, há grande chance de essa pessoa se afastar. A escola, e especialmente a EJA, ainda apresenta muitos entraves que precisam ser equacionados para que os estudantes sejam vistos em suas especificidades e como sujeitos construtores do seu próprio conhecimento.

Assim, esta pesquisa pretende analisar e discutir possibilidades do ensino híbrido na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, repensando o papel do aluno e do professor em sala de aula e em que medida essa nova forma de pensar pode representar uma mudança na

prática social. Nosso objetivo geral foi compreender como essa metodologia pode corroborar com a personalização do ensino, propondo atividades e dinâmicas que facilitem o processo de ensino e aprendizagem através do uso da tecnologia nas aulas de língua portuguesa, numa turma de 4ª etapa da EJA; como também investigar como essa abordagem pedagógica que combina atividades presenciais e atividades realizadas por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) pode colaborar no ensino desse público tão diferenciado.

Além disso, pretende-se compreender o ensino de jovens e adultos em seu contexto atual com toda sua diversidade, a fim de entender os fatores que levam o aluno a esta modalidade de ensino e de propor métodos que atendam esse aluno segundo suas especificidades. Para isso, propusemos uma experiência com o ensino híbrido, a partir do modelo de *Rotação por Estações*¹; e, acatando a sugestão de nossa prezada orientadora Christina Ramalho, utilizamos como ponto de partida o poema *Rapsódia Sergipana*, de Stella Leonardos que resgata a cultura sergipana e servirá como base para construção de um exemplo de aula híbrida em que o professor poderá contribuir para que a educação de jovens e adultos atenda sua grande diversidade de grupos, e possa colocar em prática a personalização do ensino, utilizando-se das novas tecnologias.

Entendemos que há muitos entraves que precisam ser equacionados para que o ensino híbrido seja utilizado nas escolas, pois envolve uma mudança de postura não só de professores, mas de toda a comunidade escolar. Principalmente, quando se trata de uma escola que é carente em recursos tecnológicos, como é o nosso caso, mas isso não pode ser considerado um empecilho para se desenvolver o ensino híbrido, que é ancorado nas novas tecnologias.

Portanto, transformar as práticas pedagógicas a fim de colaborar para que os estudantes sejam participantes ativos de sua aprendizagem, não pretende ser uma tarefa fácil. Trabalhar com a EJA, através de um texto épico, aliando-o às novas tecnologias a fim de conseguir demonstrar como um “simples” poema poderá ser utilizado na construção de um modelo de aula híbrida, utilizando-se da prática de “rotação por estações”, apresenta-se como um grande desafio, pois se trata de mesclar o tradicional com o novo, o que exige dinamismo

¹ Esse termo é utilizado para indicar um dos modelos de aprendizagem do ensino híbrido. A Rotação por Estações consiste em que o professor elabore um circuito de atividades dentro da sala de aula, baseado em um tema central, e cada etapa do circuito deve sugerir uma tarefa diferente sobre o assunto central. É importante que, pelo menos, uma das estações inclua a tecnologia digital, a fim de que se faça a convergência do ensino presencial com o virtual. A ideia é que os estudantes, divididos em pequenos grupos, façam um rodízio pelos diversos pontos, redimensionando o ensino tradicional.

e movimento, além da utilização das novas tecnologias da comunicação, que muito poderão auxiliar nessa “mistura” de aprendizagens.

Sendo assim, no intuito de tentarmos direcionar o foco dos processos educativos sobre as diversidades do sujeito, propusemos elaborar um conjunto de atividades a partir da combinação de momentos presenciais e *on-line*, que terá como ponto de partida o poema *Rapsódia Sergipana* de Stella Leonardos, a fim de redimensionar a metodologia tradicional, e apresentar um tipo de aprendizagem inovadora que se utiliza do ensino híbrido, no modelo de rotação por estações, para ser trabalhada com uma turma de estudantes do Ensino Fundamental na modalidade EJA, IV etapa, (ou 9º ano). Os motivos que nos levaram a escolha dessa turma e escola como espaço de pesquisa, foram os seguintes:

- A turma possui quinze alunos que frequentam as aulas regularmente, o que consideramos um bom número para o trabalho proposto;
- Os estudantes, apesar de apresentarem um atraso na aprendizagem escolar, indicam um nível interessante de criticidade e de leitura de mundo;
- O fato de a autora deste trabalho ser a professora da turma e assim poder avaliar e reavaliar o processo sempre que necessário também foi levado em consideração na escolha.

A base teórica desta pesquisa e de proposta metodológica criada está centrada nos estudos de Moran (2015) sobre a personalização do ensino através das novas tecnologias e seus desdobramentos para o processo de ensino-aprendizagem. Fundamentamo-nos em Bacich (2015), Lima & Moura (2015) e Christensen, Horn & Staker (2017) para estudo e caracterização dos modelos de ensino híbrido e Bacich, Neto & Trevisani para o desenvolvimento de um modelo de aula híbrida, prática pedagógica definida pelos autores como conjunto de atividades que integram as tecnologias digitais a ambientes que contemplam o ensino presencial e o digital.

A partir do que foi apresentado, estruturamos o trabalho da seguinte maneira: no Capítulo 1, apresentamos algumas considerações sobre a educação de jovens e adultos no Brasil, colocando em foco a Educação de Jovens e Adultos e os percalços por que passou para chegar até nós hoje, como um direito garantido pela Constituição desde 1988, e reforçado pela LDB/96, que procura pensar na formação de jovens e adultos que por algum motivo foram excluídos da escola. A fim de contextualizar nosso trabalho traçamos um perfil dos nossos

alunos, bem como procuramos apresentar novos meandros por que perpassam a EJA, principalmente devido a crescente “juvenilização” que a tem modificado.

Em seguida, no capítulo 2, intitulado “O ensino híbrido e novos caminhos para a educação de jovens e adultos”, apresentamos os principais conceitos sobre a educação híbrida, sua metodologia de ensino através da personalização da aprendizagem e uso das tecnologias num modelo de aula em que há uma maior participação do aluno e em que o professor torna-se coadjuvante no processo de ensino e aprendizagem. Nesse capítulo apresentamos como os espaços podem ser otimizados para auxiliarem no ensino e como as novas tecnologias de informação e comunicação podem modificar metodologias obsoletas, transformando a aula, o professor e o aluno.

Por fim, no capítulo 3, iniciamos com uma breve apresentação do poema *Rapsódia Sergipana*, de Stella Leonardos. Trata-se de uma obra que apresenta aspectos, tanto do gênero épico quanto do lírico, e servirá como base para a elaboração de um circuito de atividades em sala de aula, em que abordaremos aspectos literários, lingüísticos e culturais do poema, em cada uma das estações do circuito. Assim, pretende-se desenvolver um modelo de aula híbrida, em que utilizaremos o modelo de rotação por estações, a ser desenvolvida com os estudantes da EJA (4ª etapa).

Posto isso, iniciamos o primeiro capítulo apresentando uma reflexão sobre a educação de jovens e adultos e sua conjuntura política e econômica, desde os tempos da colonização até nossa atualidade.

CAPÍTULO I

UMA REFLEXÃO SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Na história da educação brasileira, o direito de educação para todos é muito recente. Foi garantido a partir da Constituição Federal de 1988. Essa interdição que a sociedade manteve por tanto tempo criou uma massa populacional de mais idade que não tinha escolarização, só depois que o direito à educação foi assegurado é que se tornou possível para grande número de brasileiros a conquista a esse privilégio.

A Educação de Jovens e Adultos é legalmente garantida e regulamentada pela Constituição de 1988, que determina que "a educação é direito de todos e dever do estado e da família [...]" assim como o ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive sua oferta garantida para todos os que a ela não tiveram acesso na idade escolar. Sendo reforçada pela Lei de Diretrizes e Bases – LDB nº 9.394/96 que estabelece no artigo 37, capítulo II, seção V que a Educação de Jovens e Adultos “será destinada àqueles que não tiveram acesso ou oportunidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. O que evidencia o caráter de educação inclusiva e compensatória que a educação de jovens e adultos possui.

O artigo 37, parágrafo 1º, da LDB de 1996, assegura que:

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (BRASIL, 1996, p. 2-3-15).

Assim como também no Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172/2001 a Educação de Jovens e Adultos é contemplada como prioridade do sistema educacional, para todos que não puderam concluí-lo na idade própria.

No Brasil, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) ainda apresenta muitos desafios a serem enfrentados, que perpassam por uma reorientação das políticas públicas de Estado e que necessitam de uma concepção mais ampla de educação, que entenda “a educação como direito de aprender, de ampliar conhecimentos ao longo da vida, e não apenas de se escolarizar” (BRASIL, 2008, p. 01). É primordial não apenas a mudança do projeto pedagógico, mas é necessário que a escola se transforme em um espaço de aprendizagem que deve ser muito mais empático e que atenda às necessidades do aluno, que já não é mais uma

criança, e está voltando à escola com toda uma história de vida e diferenciais que precisam ser levados em conta.

Mais do que uma política educacional, a EJA é principalmente uma política social, cuja finalidade é proporcionar aos alunos, através da educação, melhores condições de trabalho, melhor qualidade de vida e que sejam, de fato, efetivados os direitos de inclusão social e melhoria de vida pessoal e profissional dos educandos. Uma Educação que “auxilie o aluno a construir histórias de vida que lhes ajudem a compreender o mundo de uma forma melhor, que os estimule a evoluírem e a fazer escolhas como pessoas independentes e cidadãos” (MORAN, 2015, p. 31).

A educação através do ensino híbrido propõe a construção de um novo modelo pedagógico de ensino, daí a relevância desse trabalho, visto a necessidade, no mundo de hoje, de uma escola pluralista, em que o aluno seja colocado no centro do processo de ensino e aprendizagem, e especialmente na educação de jovens que se “leve em consideração suas potencialidades, suas necessidades, suas expectativas em relação à vida, às culturas juvenis e ao mundo do trabalho” (BRASIL, 2013, p. 343).

Ao observarmos momentos históricos específicos e analisarmos as ações políticas que marcaram a trajetória da educação de jovens e adultos no Brasil, torna-se possível compreender como, ao longo de sua história, o país tem vivenciado o problema da exclusão social que gerou grande impacto nos sistemas educacionais. A modalidade da educação de jovens e adultos, que procura atender pessoas que por algum motivo foram cerceadas de seu direito à educação no período regular, vem sendo tratada pelos poderes públicos não como um direito, mas como uma etapa secundarizada. Atitudes tomadas no passado ainda refletem sobre nossa atualidade e podem ajudar a pensar sobre nossas práticas atuais e em que tipo de educação está sendo construída para o futuro.

1.1. Breve Trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil

A educação de jovens e adultos não é recente em nosso país. Desde o período da colonização ela permeia a história da educação brasileira e apesar de apresentar muitos vieses, costuma surgir estreitamente ligada a mudanças econômicas políticas e sociais que marcam diferentes momentos da história do país. No século XVI, ao colonizarem o Brasil, os portugueses sentiram a necessidade de apresentar a cultura europeia ao povo indígena que aqui habitava. O intuito, contudo, era de explorar as riquezas da terra. Neste momento, entram

em cena os jesuítas que educavam os povos indígenas em caráter religioso para torná-los mansos, a fim de que os exploradores se utilizassem de sua mão de obra, utilizando-se, dessa forma, da educação como meio de instrumentalizar os nativos a fim de que pudessem seguir as ordens e as instruções da corte.

No entanto, após a expulsão dos jesuítas, ocorrida no século XVIII, essas classes desprestigiadas foram esquecidas e a educação ficou a cargo do Império. Somente a elite continuou tendo acesso à informação e o conhecimento formal foi monopolizado pelas classes dominantes. O início do século XX é marcado pela mudança da configuração do sistema econômico e do cenário político do país, o que sugere uma nova demanda para a educação, visto que nesse momento o analfabetismo é visto como um mal a ser erradicado, pois era entendido como a causa do subdesenvolvimento do Brasil. Assim, é criada, em 1915, a Liga Brasileira contra o Analfabetismo, cujo objetivo era eliminar a ignorância e “tonar a pessoa analfabeta um ser produtivo que contribuísse para o desenvolvimento do país” (STEPHANOU; BASTOS, 2005, p. 262). Mais uma vez a educação de jovens e adultos é tratada de forma inconsequente, sendo reduzida aos interesses da economia e das classes dominantes.

É nesse contexto de descaso com a educação e conseqüente analfabetismo da população que chegamos a 1920 com 64,9% de pessoas analfabetas no Brasil (INEP, 2000). Urgia ao país focalizar as situações e dificuldades específicas, a fim implementar uma política diferenciada para a redução mais rápida do analfabetismo na sociedade brasileira. Assim, a Constituição de 1934 estabeleceu a criação de um Plano Nacional de Educação (PNE), que indicava pela primeira vez a educação de adultos como dever do Estado. E conforme esclarece STRELHOW,

foi a partir da década de 40 e com grande força na década de 50 que a educação de jovens e adultos voltam a pautar a lista de prioridades necessárias do país. Em 1938 foi criado o INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos) e a partir de suas pesquisas e estudos, foi fundando em 1942 o Fundo Nacional do Ensino Primário com o objetivo de realizar programas que ampliasse e incluísse o Ensino Supletivo para adolescentes e adultos. Em 1945, este fundo foi regulamentado, estabelecendo que 25% dos recursos fossem empregados na educação de adolescentes e adultos. (2010, p 52)

As décadas de 40 e 50 foram marcadas por mudanças na educação de jovens e adultos. Essas mudanças podem ser atribuídas a fatores externos, como a pressão internacional, que se deu pela criação da ONU (Organização das Nações Unidas) e da UNESCO (Órgão das Nações

Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), órgãos que apresentavam a educação como a solução para o subdesenvolvimento de países pobres. Também houve fatores internos, oriundos da mudança do sistema econômico, marcado pela Revolução Industrial, que passava do modelo agrícola e rural para um modelo industrial e urbano; e, principalmente, pelo sistema político, que estava a caminho da democratização, necessitando que os cidadãos exercessem seu direito ao voto. Atrelada a esses fatores, houve ainda a pressão de movimentos sociais que pressionavam o governo por políticas públicas que permitissem a todos o acesso à educação. Todos esses fatores trouxeram à tona uma realidade crucial: a existência de milhões de pessoas analfabetas no Brasil e a necessidade de instrumentalizá-las a fim de atenderem às demandas da indústria e exercerem seu direito de voto.

O que se pode observar é que a história da educação de jovens e adultos no Brasil, desde a colonização portuguesa, foi marcada por políticas educacionais com um caráter emergencial, voltadas especialmente aos processos de alfabetização, sendo muito recente a conquista, o reconhecimento e a definição desta modalidade como política pública de acesso e continuidade à escolarização básica. Talvez essa conquista tenha começado a partir do momento em que a educação de jovens e adultos deixou de ser vista como uma educação para adultos ignorantes e começou a ser tratada como uma educação que deveria ser baseada no diálogo, considerando as características socioculturais das classes populares e estimulando sua participação consciente na realidade social, segundo preconizava Paulo Freire, um dos maiores pedagogos do país,

Freire chamava a atenção de que o desenvolvimento educativo deve acontecer contextualizado às necessidades essenciais das pessoas educadas, “com” elas e não “para” elas. Nesse sentido, as pessoas analfabetas não deveriam ser vistas como imaturas e ignorantes, além disso, “o problema do analfabetismo não era o único nem o mais grave da população: as condições de miséria em que vivia o não alfabetizado é que deveriam ser problematizadas” (STEPHANOU; BASTOS, 2005, p. 268).

Observa-se que as maiores transformações na educação de jovens e adultos se evidenciaram através dos ensinamentos do educador Paulo Freire que, na década de 60, propôs uma inovação na maneira de alfabetizar adultos. Através da valorização ética do educador e dos conhecimentos prévios dos educandos, elaborou uma nova proposta de alfabetização de adultos, deixando de trabalhar com cartilhas prontas e partindo da bagagem cultural do educando.

Segundo Souza, Meneghello e Passos (2009, p. 4),

a visão do educador Paulo Freire contribuiu para a ampliação da educação popular, e o analfabetismo passou a ser visto não como uma causa, mas como uma consequência da pobreza e das desigualdades do país. Nesse contexto, a alfabetização se voltou para a conscientização dos cidadãos como sujeitos capazes de agir em função da transformação de suas realidades.

Influenciados pela pedagogia de Freire diversos grupos de educadores se articularam a fim de pressionar o governo federal em favor do fortalecimento das iniciativas educacionais para alfabetização de jovens e adultos, resultando na aprovação, em janeiro de 1964, do Plano Nacional de Alfabetização, que pretendia divulgar por todo o Brasil a pedagogia de Paulo Freire nos programas de alfabetização. Assim, embasados pela pedagogia de Paulo Freire, os programas de alfabetização para adultos tiveram sucesso. E, se antes, o analfabetismo era apresentado como causa da pobreza e da marginalização, a partir de então passou a ser compreendido como efeito da situação de pobreza gerado pela estrutura social. Por isso, urgia que a educação transformasse a estrutura social que produzia o analfabetismo.

1.2. Um novo conceito na Educação de Jovens e Adultos

Dentro de um novo conceito de educação, a alfabetização de jovens e adultos passou a ser vista como um direito fundamental, com o papel de promover a participação em atividades sociais, políticas, culturais, além de ser requisito básico para a educação continuada durante a vida. A nova proposta pedagógica pretendia oferecer aos jovens e adultos o direito à educação, por meio da conscientização e do fortalecimento do indivíduo. No entanto, ainda hoje, milhões de brasileiros não se beneficiam do ingresso e da permanência na escola.

Tendo em vista que educação é um direito de todos os cidadãos e dever do Estado, a fim de garantir o exercício desse direito, foi regulamentada pela lei de diretrizes e bases do MEC a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essa modalidade da educação atende pessoas com mais de 15 anos que, por algum motivo, não conseguiram completar o ensino fundamental ou ensino médio na idade regulamentar. Resultados do Censo Escolar da Educação Básica de 2015, divulgados pelo Ministério da Educação, indicam que 2.792.758² estudantes estão matriculados na educação de jovens e adultos das redes pública estadual e

² Dados do censo escolar de 2015. Disponível em <<http://www.deolhonosplanos.org.br/censo-escolar-2015-confira-os-dados-disponibilizados-pelo-mec-sobre-a-educacao-basica-no-pais/>>. Acesso em 02 fev. 2017.

municipal de ensino no país, o que demonstra uma queda com relação aos anos anteriores, conforme tabela abaixo:

Tabela 1: Demonstrativo de estudantes matriculados na EJA

Educação de Jovens e Adultos		
Ano	Ensino fundamental	Ensino Médio
2008	3.295.240	1.650.184
2010	2.860.230	1.427.004
2012	2.561.013	1.345.864
2014	2.284.122	1.308.786

Fonte: MEC/Inep, Censo escolar 2015

Desde 2007 vem ocorrendo uma queda constante de matrículas na Educação para Jovens e Adultos (EJA), e considerando que o índice de analfabetismo ainda é alto no Brasil, a baixa procura dessa modalidade de ensino é preocupante. No meio de uma diversidade enorme, há pelo menos dois grupos que foram precocemente excluídos dos seus direitos educativos e se voltam para a educação de jovens e adultos. Há um grupo de pessoas mais idosas que viveram em um momento da história do Brasil em que a educação não era acessível a todos, principalmente nas zonas rurais. Nesse grupo estão os analfabetos, as mulheres que eram impedidas de ir à escola por seus pais ou maridos, e em geral as pessoas com baixa escolaridade. Outro grupo, muito mais numeroso e bastante heterogêneo, é o de pessoas que abandonaram precocemente seus estudos por fatores extraescolares ou em função de uma trajetória escolar malsucedida, com sucessivas reprovações. Contudo, os dados têm chamado a atenção dos especialistas da área, pois a maior parte de estudantes matriculados na EJA é constituída por alunos entre 15 a 17 anos que ainda cursam o ensino fundamental. Por que esses adolescentes estão frequentando a modalidade da EJA, em vez de estar na Educação Básica regular? E por que o número de matrículas na EJA vem caindo ano a ano?

É preciso procurar entender quem é esse público jovem que frequenta a EJA. Hoje se observa que grande parte desse público é produto da escola. Se antigamente era um “interditado”, por não ter acesso à escola, hoje em dia o aluno da EJA, em muitos casos, nada mais é que “o produto da escola”, e isso têm muitas implicações.

São vários os fatores que levam esses adolescentes a abandonarem o ensino regular. Há os extraescolares, e dentre eles podemos citar três grandes questões sociais que

contribuem para que esses adolescentes desistam de estudar ou então deixe a sala de aula temporariamente: a vulnerabilidade social, o trabalho e a gravidez precoce.

A vulnerabilidade é vivenciada através de problemas como a pobreza extrema, o uso de drogas, a exploração juvenil e a violência. Os adolescentes são tão afetados por esses fatores sociais que a Educação deixa de ter importância na vida deles e, quando querem voltar, só lhes resta a educação de jovens e adultos.

Muitos desses adolescentes necessitam trabalhar para compor a renda familiar, e isso interfere em seus estudos e impede que concluam o Ensino Fundamental no período regular. Estudo publicado pelo MEC (2011) revela que 29% desse público que está matriculado do 1º ao 9º ano já exercem alguma atividade remunerada, sendo que 71% ganham menos de um salário mínimo. A dificuldade de conciliar os estudos com o trabalho faz com que mudar para as turmas da EJA, sobretudo no período noturno, seja a única opção.

A gravidez precoce é outro fator que afasta muitos adolescentes da sala de aula, principalmente as meninas, que param de estudar para cuidar dos bebês e, quando conseguem, retornam à escola tempos depois e procuram a EJA, pois poderão concluir o curso em um tempo menor.

A Educação de Jovens e Adultos já nasceu como uma possibilidade de se elevar o índice de ensino da população, principalmente, daqueles que não tiveram acesso ou possibilidade de estudos. No entanto, se essa modalidade educacional foi criada como uma alternativa para garantir a educação a esses grupos que foram privados desse direito, então parece estar muito longe do pretendido. Segundo o censo de 2014, há cerca de 67 milhões de brasileiros com uma escolaridade inferior àquela preconizada na lei como mínima a que todo cidadão tem direito. O número de semianalfabetos é imenso, mas, ainda assim estudos mostram uma trajetória de queda de matrícula declinante, em toda a rede pública de ensino, e mais especialmente na EJA.

Talvez ainda se esteja oferecendo uma educação de jovens e adultos com um modelo muito rígido, tanto do ponto de vista de como é organizada quanto do ponto de vista dos conteúdos escolares, que não atendem às necessidades educativas da heterogeneidade de público da EJA. Talvez a principal pergunta a ser respondida hoje não é “Por que pararam?”, mas sim, “Por que e como estão voltando?” Há muitas expectativas a serem atendidas, e caberá a nós, educadores, repensar uma escola para esse sujeito, que provavelmente já

ingressou no mercado de trabalho, já assumiu outras responsabilidades e que quando volta é um sujeito diferente que demanda uma escola diferenciada, com professores e um ensino diferentes. É preciso repensar a questão da flexibilidade que no modelo de ensino atual se distancia desses alunos, como também a uniformidade da proposta de ensino, pois essa uniformidade empobrece o ensino na EJA.

Não se deveria continuar pensando a educação de jovens e adultos como uma mera possibilidade de acelerar o ensino ou como a reposição de uma escolaridade não realizada. E ao pensar no sujeito da EJA não se deve pensar no que ele não aprendeu por não ter ido à escola, mas é essencial começar a questionar o que esse indivíduo sabe, quais são os projetos que ele tem para a vida, quais são suas necessidades de aprendizado e como se pode organizar um currículo, uma metodologia e uma forma de organização de ensino que responda a essas necessidades.

Nesse sentido precisa-se repensar o modelo de educação de jovens e adultos existente, que procura apenas repor um conteúdo que deixou de ser visto no seu devido tempo, ao invés de procurar dialogar com o conhecimento do sujeito que está ali cheio de expectativas e várias aprendizagens adquiridas numa sociedade tão multicultural e tecnológica. Existe uma necessidade de apreciação desse movimento de migração dos jovens para o EJA e algumas questões precisam ser bem analisadas.

Primeiramente, faz-se necessário compreender o momento histórico que esses jovens vivenciam, é preciso entender que eles estão intimamente ligados à expansão exponencial da internet e dos aparelhos tecnológicos. Integrantes desta geração nunca viram o mundo sem computadores e, independente da classe social a que pertença, a maioria deles tem acesso ao mundo digital, principalmente através de smartphones.

Outra questão está relacionada a saber quem são esses jovens de 15 a 17 anos que buscam essa modalidade de ensino, a fim de entendê-los como “atores sociais significativos, com múltiplas trajetórias e experiências de mundo” (CARRANO, 2007, p. 10). Sendo assim, procuramos traçar o perfil dos alunos em nossa pesquisa.

1.3. Perfil dos alunos da EJA nesta pesquisa

Nossa pesquisa foi realizada em uma escola da rede Estadual, que conta com duas unidades de ensino: a sede e o polo. Em ambas as unidades, é oferecido o ensino fundamental dos anos finais, nas modalidades regular e EJA e o ensino médio. A unidade em que foi

realizada a pesquisa é a do polo, que apesar de ser considerada uma área urbana ainda tem algumas características de zona rural. A unidade do polo funciona apenas à noite, onde é ofertada a educação de jovens e adultos da 1ª a 4ª etapa e o ensino médio. Por ser uma escola compartilhada, durante o dia funciona a escola do Município com o ensino regular do fundamental menor e à noite funciona a escola do Estado, com o ensino de jovens e adultos e o ensino médio. O fato de ser uma escola compartilhada acarreta muitos problemas para a comunidade escolar, pois os espaços de acolhimento dos alunos são limitados e os únicos espaços que ficam disponíveis são as salas de aula, a quadra, os banheiros e a sala dos professores. Sendo assim, os alunos do turno noturno ficam sem poder ter acesso à biblioteca. E como os recursos são muito limitados nessa escola não há salas de vídeo, nem laboratórios de informática disponíveis.

Na escola em que fizemos a pesquisa, os alunos da EJA apresentam as questões sociais descritas anteriormente, daí nossa proposta de tentar promover uma mudança no processo de ensino aprendizagem no ambiente escolar em que atuamos. Em geral, as turmas da EJA são compostas por um pequeno grupo de pessoas adultas que se encontram muito tempo afastadas da sala de aula e, que por diversos motivos, resolveram voltar à escola para terminar os estudos. Parte dessas pessoas abandonou a escola devido ao trabalho ou por causa do nascimento de filhos, e, após um longo tempo fora da escola resolveram voltar. Outro grupo, composto por adolescentes entre 15 e 18 anos, que tiveram uma trajetória no ensino regular acidentada, passaram por sucessivas reprovações e por isso abandonaram a escola. Ao se confrontarem com o mercado de trabalho, sentiram-se obrigados a retornar. Em nossa realidade, esses adolescentes que atualmente frequentam a EJA são alunos que faziam parte do ensino regular e frequentavam a escola do município pelo dia, geralmente considerados alunos “problemáticos” e que, por isso, são convidados, para não dizer “empurrados”, para a educação de jovens e adultos. Muitos deles são adolescentes que chegam à primeira etapa, o que corresponde ao 6º ano, com dificuldade de aprendizagem, sendo que alguns se encontram ainda numa condição de semianalfabetismo.

Verifica-se, com muita preocupação, que o percentual de evasão tem sido muito alto e cada vez mais crescente, principalmente entre os alunos da EJA. Muitos se matriculam e sequer aparecem na escola. Houve turmas no início do ano de 2016 em que se matricularam mais de 30 alunos, compareceram cerca de 15 alunos e, no final do período, só havia três alunos na turma. Atualmente a escola possui quatro turmas de EJA, da I a IV etapa, que correspondem às turmas do 6º ao 9º ano, do fundamental maior. No segundo semestre de

2016, foi matriculado um número bem inferior ao do primeiro semestre do mesmo ano, o que tem sido um fator preocupante para a escola, pois há um número limite de alunos para abrir as turmas. A escassez de matrículas pode vir a extinguir essas turmas, caso não se alcance o limite mínimo exigido.

A fim de traçarmos o perfil do público da EJA foi realizado um questionário com os alunos, com a participação de apenas 24 alunos, tendo em vista o número escasso de matrículas no segundo semestre. A pesquisa foi baseada em um estudo empírico, de natureza qualitativa, em que, no primeiro momento, fizemos a coleta através de questionário do perfil dos estudantes, a fim de descobrir quantos possuíam computador conectado à internet, além de outras informações como: idade, sexo e quais suas aspirações como estudantes da EJA.

Vale ressaltar que a pesquisa também levou em consideração a heterogeneidade do grupo. Por isso, questionou-se sobre a idade e gênero dos entrevistados. Dos estudantes que participaram do questionário, 13 são do sexo masculino e 11 do sexo feminino. Curiosamente, a maioria dos alunos é adolescente e está na faixa etária entre 15 e 18 anos. Somente quatro são maiores de 18 anos. Estes dados demonstram que hoje em dia a EJA é um segmento composto em sua maioria por adolescentes, que muitas vezes são remetidos indevidamente e precocemente para essa modalidade de ensino por representarem alunos com dificuldade de aprendizagem ou alunos problema.

Como nossa proposta de trabalho abordou a utilização da tecnologia, procuramos saber quantos possuíam computador conectado à internet. Constatou-se que dos 24 pesquisados, treze deles possuíam computador conectado à internet, o que pode ser um desafio na proposta do ensino híbrido, mas não um empecilho.

Figura 1. Quadro perfil dos estudantes da EJA 2016

Perfil dos estudantes da EJA - IV fase - 2016 da Escola Estadual Paulino Nascimento - Pólo		
Gênero	Masculino	Feminino
	13	11
Idade	15 a 18 anos	19 a 40 anos
	20	04
Possuem computador conectado	Sim	Não
	13	11

Fonte: a autora

Foi perguntado também aos estudantes que motivo os trazia de volta à escola. Dos vinte e quatro entrevistados, dez responderam que estavam voltando pela necessidade de conseguir um emprego; outros dez, pelo desejo de alcançar sua realização pessoal; e somente quatro estudantes informaram que voltaram a estudar por exigência da família. Daí a necessidade de se levar em conta a diversidade desses sujeitos, que retornam cheios de expectativas e cujas demandas precisam ser observadas pelos educadores, considerando-os sujeitos em todas as propostas e projetos pedagógicos.

Ao serem perguntados se gostavam da escola, todos informaram que sim, e que a consideravam essencial para “ser alguém na vida” ou para “ter uma melhor oportunidade de trabalho”. Houve também quem considerasse a educação como fator de crescimento na sua vida; no entanto, houve alguns que apontaram a paquera como principal motivo para estar na escola, e também aqueles que disseram que iam a escola “pra não ficar na rua”.

A partir da análise do perfil dos estudantes, fomos motivados a refletir um pouco sobre como tem se constituído a educação de jovens e adultos no Brasil. Todos os seus entraves e principalmente os fatos históricos que se reportam a esse segmento de ensino e como se deu a conquista do direito público à educação para aqueles que não tiveram acesso à escola na idade regular e, especialmente, da necessidade de tratar esse aluno, que já teve tantas perdas, como um sujeito singular, capaz de ser o protagonista de sua aprendizagem. Quanto a isso, o Documento de Base Nacional sobre os desafios da educação de jovens e adultos no Brasil (BRASIL, 2008) afirma que pensar sujeitos da EJA é trabalhar com e na diversidade, e isso implica em compreender as diferenças que distinguem os sujeitos uns dos outros – mulheres, homens, crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos, pessoas com necessidades especiais, indígenas, afrodescendentes, descendentes de portugueses e de outros europeus, de asiáticos, entre outros.

Diante dessa diversidade que encontramos na EJA, nos deparamos com sujeitos que trazem histórias comuns: em alguns casos uma vida escolar marcada pelo fracasso escolar, que muitas vezes representa o fracasso do próprio sistema de ensino. Em outros, pessoas que foram precocemente excluídas de seus direitos educativos, e por terem sido privadas do direito à educação na idade regular convivem com o subemprego, com a vulnerabilidade gerada pela falta de informação ou pela violência. Ao retornarem, buscam na escola uma oportunidade de inserção na sociedade, seja através de posições melhores no mercado de trabalho; do domínio de saberes escolares que permitam uma realização pessoal; como forma

de autoafirmação; ou “simplesmente” pelo desejo de poder transitar pelos espaços públicos e de realizar tarefas que supõem domínio da leitura e da escrita ou de conhecimentos específicos sem precisar pedir o apoio a outra pessoa, isto é, “sem precisar explicitar uma incapacidade, constantemente estigmatizada (negativamente reforçada) pelos padrões sociais” (BRASIL, 2002, p. 94). Mas há outras especificidades que extrapolam as questões referentes à idade e que precisam ser consideradas, pois, conforme nos informam (BRASIL, 2002) e Oliveira (1999), “quando uma pessoa retorna aos estudos, já na fase adulta, ela traz para sala de aula suas expectativas e imagens sobre a escola que foram construídas em um momento anterior, assim como também o sentimento de perda pelos fracassos acumulados”. É importante notar que, ao retornarem, trazem na bagagem novas experiências e conhecimentos sobre o mundo, as pessoas, sobre si mesmas e sobre seus próprios processos de aprendizagem, além de diferentes habilidades e dificuldades, que não podem ser ignorados pela escola. Pois, como bem lembra Paiva (2003, p. 41), ensinar “não se restringe a tratar de conteúdos intelectuais, mas implica em lidar com valores, com formas de respeitar e reconhecer as diferenças e os iguais”. Nesse sentido, torna-se necessário à escola entender que está trabalhando com um sujeito específico, cujo processo de ensino-aprendizagem não pode ser mais aquele aplicado a crianças. Assim, os currículos, os programas, os métodos de ensino que foram concebidos inicialmente para crianças e adolescentes pertencentes à escolaridade regular, podem colocar os jovens e adultos em situações inadequadas para o desenvolvimento de processos real de aprendizagem (OLIVEIRA, 1999).

Além desse grupo, outro fato que nos chamou a atenção é a questão atual da “juvenilização” da EJA. Essa juventude que tem sido “empurrada” para a educação de jovens e adultos, tem sido levada até a EJA muito mais pelo fato de a escola regular não estar cumprindo seu papel na educação desses jovens. Em geral, esses jovens apresentam grande dificuldade de aprendizagem e vivenciam uma trajetória no ensino regular muito acidentada e acabam saindo da escola, ou são migrados para uma aceleração dos estudos na EJA. Esses alunos também precisam ser respeitados, não se pode enxergar nesses alunos, apenas o sujeito da falta. É necessário levar em conta sua vivência, sua cultura, e, portanto, o método de ensino aplicado a ele precisa ser diferenciado.

1.4. A “juvenilização” ou “adolescer” da EJA

A “juvenilização” é um fenômeno percebido desde os anos 90 e que significa uma ação ou resultado de tornar-se juvenil, de rejuvenescer – nesse caso o rejuvenescimento da população que frequenta a EJA, o que se configura uma presença significativa. É notório,

como já se viu que está havendo uma mudança no perfil dos estudantes da EJA. Atualmente observa-se que a idade de estudantes na EJA está cada vez mais prematura, formando assim dois grupos bem heterogêneos: um grupo de pessoas mais idosas, aquelas que foram cerceadas de seu direito à educação e o grupo dos chamados “excluídos da escola”.

Do ponto de vista histórico, é possível compreender o baixo grau de alfabetização do grupo das pessoas mais velhas, que tiveram seus direitos interditados por tanto tempo, mas, do ponto de vista contemporâneo, o aspecto interescolar deve ser considerado como fator primordial para entendermos a presença, atualmente, de tantos jovens na EJA. São adolescentes que, por diversas razões, apresentaram baixo rendimento escolar, o que gerou várias reprovações e conseqüentemente abandono do ambiente escolar.

Seja devido a essas situações de fracasso escolar, ou por transferências decorrentes de situações de indisciplina, ou até mesmo por desinteresse dos jovens pelas questões da escola, o fato é que esses estudantes migraram para a EJA, quando ainda se encontram em idade de estar freqüentado o ensino regular. Há evidências de que os processos discriminatórios operam nos sistemas de ensino penalizando crianças, adolescentes, jovens e adultos, levando-os à evasão escolar. Para nós, professores e pesquisadores da área da educação, no que tange especificamente à juvenilização da EJA, a realidade tem imposto um grande desafio: repensar o ensino voltado para este público, pois

A presença de jovens alunos na EJA deveria ser expressão de que a escola é parte efetiva de seus projetos de vida. E de que eles e elas estão exercendo seus direitos à educação básica republicana e de qualidade e não apenas participando de um mero jogo funcional de correção de fluxo escolar ofertado em instituições de espaços e tempos deteriorados. (CARRANO, 2007, p.9).

Outro fator que deu vazão a um crescente deslocamento de alunos matriculados no ensino fundamental para esta modalidade, gerando a “juvenilização” ou “adolescer” da EJA, foi a aprovação da redução, pela LDB de 1996, da idade mínima de 18 anos para 15, no ensino fundamental, e de 21 para 18, no ensino médio. A redução da idade para o ingresso nessa modalidade de ensino facilitou a entrada e aceleração progressiva na EJA, assim

Essa alteração da idade para ingresso e certificação na EJA, dentre outros fatores ocasionou uma mudança significativa na composição da demanda por essa modalidade de ensino, sobretudo pela presença de adolescentes (PARANÁ, 2006, p. 30).

Além dessa redução da idade, há também o desejo dos jovens de ingressarem no mercado de trabalho, ainda que com a idade de educação regular em atraso. Assim, para

acelerar o processo, eles ingressam na EJA a fim de recuperarem os anos perdidos. Se analisarmos os dados de desigualdades no país, identificaremos que adolescentes, especialmente os de família mais pobres, e que conseqüentemente são os que frequentam a rede escolar pública, são precocemente absorvidos pelo mercado de trabalho informal, e, dessa forma, expulsos do sistema de ensino regular. Alguns trazem em si uma história de fracasso, visto que

Os jovens-adultos populares não são acidentados ocasionais que, gratuitamente, abandonaram a escola. Esses jovens e adultos repetem histórias longas de negação de direitos. Histórias que são coletivas. As mesmas vivenciadas por seus pais e avós; sua raça, gênero, etnia e classe social (ARROYO, 2005, p.30)

Apesar de, muitas vezes, serem inseridos no mercado de trabalho precocemente, essa juventude não pode deixar de ter garantida uma educação de qualidade que implemente suas ações como ser social. A educação básica ainda é profundamente marcada pela desigualdade no quesito da qualidade e é possível constatar que o direito de aprender ainda não está garantido para todas as crianças, adolescentes, jovens e nem mesmo para os adultos que retornaram aos bancos escolares. O acesso às séries iniciais do Ensino Fundamental, praticamente universalizado no país, não se concretiza nas séries finais do ensino básico.

Repensar o ensino na EJA nos leva a analisar vários fatores, dentre outros, que essa juvenilização tão presente atualmente talvez se dê pelo estabelecimento de uma faixa etária considerada como ideal para a conclusão da escolaridade obrigatória, 14 anos para o Ensino Fundamental. Mesmo sem intenção, essa “idade ideal”, de certa forma, acaba incentivando a se acreditar que uma faixa etária superior a essa fosse imprópria no ensino regular.

No entanto, nossa sociedade contemporânea perdeu esse traço de linearidade, essa “idade ideal” tem sido afetada por questões sociais que extrapolam o ambiente escolar, principalmente para os jovens oriundos das classes trabalhadoras. Esses jovens precisam mais do que simplesmente assimilar conteúdos, precisam de reconhecimento e acolhimento de sua diversidade cultural, de serem incluídos nos processos de ensino e aprendizagem significativos, orientados a vivências sociais democráticas e que sejam capazes de sentirem sujeitos de sua própria vida, pois

Esta parece ser uma das mais importantes tarefas educativas, hoje: educar para que os sujeitos reconheçam a si mesmos e aos outros em esferas públicas democráticas. Isso, talvez, seja mais significativo do que ensinar conteúdos que podem ser aprendidos em muitos outros espaços e tempos.. (CARRANO, 2007, p.9).

É certo que os estudos existentes não se mostram suficientes para atender às inúmeras demandas que envolvem essa juventude específica no seu dia a dia, pois as várias transformações pelas quais passa a sociedade demandam sempre mais estudos que busquem novas formas e processos para facilitar a aprendizagem, a fim de auxiliar os estudantes a verem sentido no que fazem na escola e se tornem protagonistas de sua própria educação, ampliando sua visão de mundo. Daí a necessidade de se construir um sistema educacional centrado no aluno e que aceite o desafio de tornar o aprendizado intrinsecamente motivador para cada aluno.

Com certeza, essa tentativa de mudança está só no começo e tende a ser gradual e lenta, mas poderá nos levar a pensar e quem sabe traçar novos paradigmas para o processo da juvenilização na EJA. O objetivo maior já está definido nos vários estudos existentes, que é desenvolver as várias competências do aluno, ampliar suas habilidades, facilitar seu trânsito entre as mais diferentes situações como agentes sociais. Precisamos compreender e pensar como fazer para que essa educação funcione melhor. É fundamental abrirmos espaço para analisarmos a realidade de cada aluno, pois sabemos ser indispensável a necessidade de trabalhar, independente da idade qualquer que seja, pois

A educação, historicamente, foi concebida como um dos modos mais significativos pelos quais o Estado e a Sociedade buscam intervir na vida dos segmentos fragilizados da população, como também o acesso à educação faz parte da democratização da sociedade como um todo (DOLLA; COSENTIN, 2014, p. 1)

Ademais não podemos desconsiderar que a Educação de Jovens e Adultos, atualmente, não comporta apenas adultos que não foram escolarizados no devido tempo, o sujeito que ocupa a EJA, em sua maioria, é o adolescente que tem entre 15 a 18 anos. Um sujeito que tem acesso à tecnologia, que interage no mundo digital e que está constantemente conectado através da internet e de dispositivos portáteis. Assim conforme propõe o Parecer CNE/CNB nº 23/2008, faz-se necessário

recomendar às redes municipais e estaduais que, de forma colaborativa, possam buscar, no âmbito da legislação em vigor, as formas mais adequadas, mais flexíveis, mais criativas de oferecer aos jovens de 15 a 17 anos uma proposta pedagógica que leve em consideração suas potencialidades, suas necessidades, suas expectativas em relação à vida, às culturas juvenis e ao mundo do trabalho (BRASIL, 2013, p. 343).

Portanto, cabe às escolas se reorganizarem e estabelecerem um novo formato educacional capaz de interagir com essa nova geração de nativos digitais que fazem uso cotidiano das ferramentas da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), tais como o

computador, o tablete, o smartphone e a internet, deixando um pouco de lado os instrumentos convencionais de leitura e escrita, assim como evidencia Coelho,

Dessa maneira, constata-se que a geração digital também conhecida como Geração Y cresce em um mundo no qual a comunicação digital tem um papel fundamental tanto na sua formação quanto na compreensão da realidade, pois é a partir da expansão das novas tecnologias que essa geração se expressa e interage seja por meio de sons, imagens e textos escritos e verbais. Assim, a Geração Y é caracterizada pelas múltiplas competências e habilidades sensoriais verbais e visuais que possuem e utilizam para se comunicarem. (COELHO, 2012, p. 89)

Em nossa pesquisa constatamos que a maioria dos sujeitos que frequentam a EJA na escola em que pretendemos aplicar a proposta apresentada neste trabalho, são jovens de 15 a 17 anos. Jovens de uma geração familiarizada com as tecnologias digitais, sendo considerados “nativos digitais”³, e que segundo Prensky (2001), “possuem a capacidade de realizar múltiplas tarefas, o que representa uma das características principais dessa geração”.

Deste modo, em nossa proposta de intervenção procuramos buscar meios de aprendizagem que atendam a esses jovens alunos da EJA, através de atividades que se baseiam no ensino híbrido, que é uma mistura entre o ensino presencial e o ensino *on-line*, o que pode proporcionar ao professor uma dinâmica de ensino e uma aprendizagem que dialogue e interaja com os novos meios tecnológicos e busque a autonomia do aluno, evidenciando suas competências e qualidades em meio a esse mundo digital. Assim, no próximo capítulo discorreremos sobre o ensino híbrido e a possibilidade de novos caminhos para a Educação de Jovens e Adultos.

³ A expressão termo foi criada pelo norte-americano Marc Prensky, para identificar um grupo de indivíduos nascidos a partir de 1980 e que apresenta novas características em relação aos imigrantes **digitais** (outro termo criado pelo autor). Também conhecidos como Geração Y, um **nativo** digital é aquele que nasceu e cresceu com as tecnologias **digitais** presentes em sua vivência.

CAPÍTULO II

O ENSINO HÍBRIDO E NOVOS CAMINHOS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

O ensino híbrido é uma abordagem pedagógica que segue tendências inovadoras advindas pelo avanço tecnológico. É uma “combinatividade” de atividades presenciais com atividades realizadas por meio das tecnologias, mas não se restringe somente a isso, inclui toda uma possibilidade de aprender em diferentes espaços, tempos, atividades, metodologias e públicos, assim “podemos ensinar a aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços” (BACICH, 2015, p. 27).

Na educação híbrida pretende-se pensar a educação como um espaço contínuo de aprendizagem em que se mesclam vários espaços, que antes eram mais fixos, fruto de uma educação engessada, e que hoje vão se tornando espaços mais fluidos, mais flexíveis. Assim a aprendizagem pode ser concebida na sala de aula, em espaços próximos, espaços digitais, pessoais ou grupais.

O foco do processo de ensino e aprendizagem passa a ser o aluno e não mais o professor, que deixa de ser o transmissor da informação para se tornar um curador do conhecimento, auxiliando o aluno a resolver problemas, tomar decisões e a ser independente e o responsável pela busca das informações.

A sala de aula passa a ser qualquer lugar em que o aluno possa aprender ativamente, onde ele conta com a presença do professor para auxiliá-lo na resolução das tarefas, dando significação às informações, e em colaboração com os colegas amplia suas competências e passa a ser inserido na sociedade do conhecimento.

As novas tecnologias da informação trazem a possibilidade de desvincular o aluno de determinado local e ajudam que ele tenha contato com a informação antes mesmo de entrar na sala de aula. Isso permite que o estudante possa trabalhar com a matéria no seu ritmo, possibilita-lhe ser mais autônomo e dá ao professor a possibilidade de utilizar o tempo da aula para aprofundar a compreensão do aluno acerca do conhecimento construído.

O que a tecnologia traz hoje é a integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e o aprender acontecem em uma interligação simbiótica, profunda e constante entre os chamados mundo físico e digital. Não são dois mundos ou

espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada que se mescla, hibridiza constantemente (MORAN, 2015, p. 39).

Assim a tecnologia se integra à educação para atender às demandas sociais dessa nova Era da Informação, em que as coisas estão se transformando muito rapidamente, e que requer do indivíduo habilidades para enfrentar os desafios do mundo real, com suas questões cotidianas que afetam a vida das pessoas. E a escola deve ser o espaço de formação integral desse indivíduo, instigando-o a fazer escolhas, gerir suas emoções, utilizar bem o tempo. No entanto, a proposta da educação tradicional não abrange todas essas competências, daí a necessidade de uma nova forma de ensinar e aprender.

2.1. Educação híbrida: uma ressignificação do conceito de ensino e aprendizagem

Vivemos um momento na história que é diferente de qualquer outro momento vivido anteriormente. A tecnologia transformou drasticamente vários setores da economia, assim como as relações sociais. No entanto, parece que a Educação foi uma das poucas áreas que não foi afetada, mesmo e apesar de a tecnologia estar inserida no ambiente educacional. Se alguém pudesse viajar no tempo e retornar do passado provavelmente se assustaria com muitas de nossas práticas cotidianas, porém uma coisa é certa não seria difícil para esse viajante reconhecer a escola.

Devido à necessidade de atender ao crescente avanço tecnológico, durante a Segunda Revolução Industrial, a escola assumiu o papel essencial na formação de indivíduos produtivos, para tanto foi preciso alfabetizar a todos num modelo escalar. Criaram-se escolas em que um professor transmitia o conhecimento para turmas de 40 alunos, em aulas de 50 minutos, todos padronizados. Como afirma Horn,

A fim de criar um sistema de educação universal que pudesse acomodar muitos estudantes, os educadores basearam-se no sistema industrial eficiente que havia surgido no país. Isso resultou em agrupamentos de estudantes por idade em séries, colocando-os em uma sala de aula com um professor e padronizando o ensino e a avaliação. A teoria era que, com os estudantes agrupados por nível, e, então, reunidos em salas de aulas, os professores poderiam ensinar “as mesmas matérias, da mesma maneira e no mesmo ritmo” – um processo padronizado, ou monolítico –, de modo que as escolas pudesse matricular um número muito maior de alunos (HORN, 2015).

A educação estava a serviço da sociedade industrial e as escolas tiveram de se adaptar às inovações para que os estudantes adquirissem as habilidades necessárias ao século XIX. Mas o tempo passou e nos encontramos no século XXI. Então porque continuarmos com as mesmas práticas de ensino e avaliação? Será que não já é hora de implodir determinados

padrões que estão se tornando obsoletos? Continuamos reproduzindo uma escola que foi pensada há mais de um século, sem ao menos nos perguntarmos se ainda precisa ser assim. Fazemos coisas com base em um perfil de aluno que não existe mais. A estrutura “aula” foi pensada em outro século, então por que ainda tem que ser aula? E por que aula expositiva? E como bem diz José Pacheco “Não faz sentido alunos do século XXI terem professores do século XX, com propostas teóricas do século XIX, da Revolução Industrial.”⁴

Novos tempos pedem novas formas de ensinar, não cabe mais à escola apenas formar sujeitos letrados, é necessário que a escola, que está inserida no mundo globalizado, acompanhe o desenvolvimento através do uso frequente pelos alunos das novas TIC (tecnologia da informação e comunicação), a fim de contribuir na formação de alunos multiletrados, não apenas para as variedades das práticas letradas, mas como esclarece ROJO (2012, p.13), para “a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica”.

Assim estaremos ressignificando os conceitos de ensino e aprendizagem e capacitando nossos alunos a se inserirem em uma sociedade contemporânea, cujos textos são compostos de muitas linguagens (verbal e visual) e que requerem do leitor capacidades e práticas de compreensão que exigem multiletramentos, ou seja, que façam uso social da leitura e escrita através de recursos digitais como o infográfico, que é um texto que “apresenta uma informação, aliando de maneira harmoniosa a palavra à imagem. Este novo gênero existe há algum tempo como recurso para explicar de forma dinâmica e com maior clareza algum aspecto informativo a ser tratado” (FURST, 2010, p.20); como o hipertexto, que “é um texto exclusivamente virtual, cuja centralidade está nos links, [...] comumente é uma palavra, uma imagem ou algum ícone ou logomarca que identifique prontamente o ponto de chegada” (GOMES, SOARES e NOGUEIRA, 2012, p.2). Além do mais, o hipertexto permite que se ganhe “um novo estilo constitutivo marcado por formas híbridas de texto que misturam sons, imagens, palavras (recursos verbais e não-verbais) num mesmo espaço virtual” (BRITO e SAMPAIO, 2013, p.298).

Dessa forma, o texto que antes tinha um caráter único, engessado, perde essas características e na escola contemporânea pode ser questionado, dialogado, relacionado, já que adquire um caráter multi, e passa a ser hiper: hipertextos, hiper mídias e afins.

⁴ Entrevista a José Pacheco na Newsletter Observador. Disponível em: < <http://observador.pt/especiais/jose-pacheco-aulas-no-seculo-xxi-sao-um-escandalo-aulas-ninguem-aprende/>>. Acesso em 15/02/2017.

Conseqüentemente, a aprendizagem pode se redefinir: não há somente que se observar por um prisma único, aquele do autor que escreveu, podemos agora nos libertar interagindo com outros textos, imagens e sons. Assim, os textos trabalhados agora na perspectiva do multiletramento são interativos, colaborativos, transgressivos, híbridos e fronteiriços.

Pensemos também no espaço escolar, em como é utilizado. Geralmente, um ambiente estático, com uma cadeira atrás da outra, sem possibilitar a interação e a troca entre os educandos, que se fecham em si, individualmente, enfileirados e virados para o grande sabedor, que é o professor. Nunca se falou tanto em inovação no contexto pedagógico quanto se fala atualmente. No entanto, observa-se que a sala de aula parece ter ficado muito distante da realidade dos alunos que estão super conectados e utilizam a tecnologia no dia a dia, enquanto que a escola herda um modelo que foi adequado durante a Revolução Industrial, quando se precisavam formar funcionários para as fábricas, mas que não nos serve mais hoje. Por que não podemos quebrar as paredes e aprender em outros espaços da escola e até mesmo fora dela? De acordo com Forneiro (2008, p. 229),

Nos últimos anos, foram dados muitos passos à frente e hoje faz parte da cultura profissional dos professores(as) dessa etapa educacional que o espaço de suas aulas seja um recurso polivalente que possam utilizar de muitas maneiras e do qual podem extrair grandes possibilidades para a formação.

Portanto, apesar das paredes, o espaço não precisa ser fixo, e deve ser configurado e reconfigurado para que melhor se adapte ao processo de ensino e aprendizagem. Atualmente, as salas de aula e os demais espaços escolares precisam ser pensados de maneira que se integrem às atividades que os alunos vão realizar. As novas tecnologias permitem ao aluno do século XXI, aprender em diferentes e variados espaços, não dependendo mais somente da escola para adquirir conhecimento, afinal ele pode fazer isso em casa, computador, tablet, celular.

Quanto aos professores, estes se tornaram mais uma fonte de informação, entre tantas outras que a internet viabiliza. Assim, há professores que foram ensinados a “dar aula”, mas que muitas vezes se angustiam e entendem que precisam ser mais do que simples transmissores de conhecimento, que se faz necessário interagir com esse mundo novo tecnológico que nos cerca e que há muito tempo já invadiu os espaços escolares. Com certeza, há aqueles que não se satisfazem com a atual situação e procuram melhorar suas aulas, mas isso somente não basta. Como afirma Pacheco, precisamos sair dessa cultura de solidão e partir para uma cultura de equipe, onde haja corresponsabilização, a fim de que possamos juntar os alunos, para que todos compartilhem um mesmo espaço, nem que para isso seja

necessário derrubar paredes, pois sozinhos não avançaremos muito no sentido de ensinar tudo a todos.

Mas se estivermos em equipe, com um projeto, e autonomizando o ato de aprender, poderemos responder efetivamente às necessidades de cada jovem. E compreenderemos uma coisa fundamental, que “um professor não ensina aquilo que diz, ele transmite aquilo que é. Um professor tem que ser um tutor e um mediador de aprendizagens. E a aprendizagem acontece quando há um vínculo afetivo entre quem supostamente ensina e quem supostamente aprende”⁵.

É preciso ter vontade de mudar tudo o que está posto, pois se temos convicção de que a escola não está mais dando conta dessa sociedade multicultural e tecnológica, de que os educandos não estão felizes na escola nem os professores nem os gestores, então é necessário redefinirmos a educação, a escola, os tempos, os espaços e redefinirmos os papéis, inclusive o do professor, a fim de que se possa chegar ao que é mais importante que é a expectativa da juventude. Mas sobre essas redefinições de papéis falaremos mais adiante.

A seguir vamos tentar compreender como a educação híbrida se integra nesse contexto de ressignificação da educação e como pode ajudar a estabelecer um novo conceito de ensino e de aprendizagem através da utilização das novas tecnologias, pois não basta apenas adaptar as novas tecnologias nas estruturas instaladas, é necessário permitir que a tecnologia se enraíze como um novo modelo e passe a crescer e a mudar a maneira pela qual sempre operaram.

2.1.1. O ensino híbrido como uma inovação disruptiva para customizar a educação

Ao procurarmos relacionar o ensino híbrido com inovação, precisamos considerar a distinção que Christensen estabelece entre a inovação sustentadora e a disruptiva. Segundo ele “Inovações sustentadas ajudam organizações líderes ou inovadoras a criarem melhores produtos ou serviços que frequentemente podem ser vendidos com maiores lucros a seus melhores clientes (2013, p. 1). Já as disruptivas

não procuram trazer produtos melhores para clientes existentes em mercados estabelecidos. Em vez disso, elas oferecem uma nova definição do que é bom — assumindo normalmente a forma de produtos mais simples, mais convenientes e mais baratos que atraem clientes novos ou menos exigentes. (CHRISTENSEN, 2013, p. 2)

⁵ Idem.

Enquanto a inovação sustentada procura aumentar a qualidade e o desempenho dos produtos, a fim de levar melhores opções aos consumidores, lhes proporcionando uma evolução, sem, no entanto buscar novos mercados; a inovação disruptiva, por sua vez, procura identificar o básico que os clientes estão buscando para atendê-los de forma mais rápida e prática, muitas vezes criando um novo mercado de consumo. Em geral, as inovações disruptivas têm sido essenciais para reduzir custos, ampliar o acesso e melhorar qualidade em todos os setores. No mundo empresarial, ela gera um novo mercado com uma nova "qualidade" para um outro público, que podia anteriormente nem ser de consumidores, mas que devido às praticidades apresentadas aderem à inovação do produto.

No entanto, é comum que, em meio às transformações disruptivas, as indústrias combinem tecnologias, o que poderia ser considerado uma mistura durante o processo, criando um estágio híbrido, ou seja, como afirma Christensen, a “combinação da nova tecnologia disruptiva com a antiga tecnologia, e representa uma inovação sustentada em relação à tecnologia anterior” (2013, p. 2). Assim nessa mistura, exploram-se os benefícios de ambas as inovações.

As indústrias criam os híbridos por razões previsíveis, como o fato de o modelo de negócio das tecnologias puramente disruptivas não ser atrativo para empresas líderes logo no início, enquanto que implementar um híbrido como inovação sustentada permite que as organizações inovadoras satisfaçam melhor seus clientes. (CHRISTENSEN, 2013, p. 2)

É certo que esses conceitos relacionados à inovação são mais comuns no mundo empresarial, pois se tratam de estratégias de marketing que buscam criar novos modelos para consumidores ou até mesmo para “não-consumidores”. Porém, também podem estar associados à Educação, na medida em que se executam ações em que se permite que se criem novos modelos que procurem melhorar o ensino através da mistura de tecnologias passadas com novas tecnologias, customizando e personalizando a forma de ensinar. Assim o ensino híbrido pode representar “uma inovação sustentada em relação à sala de aula tradicional. Esta forma híbrida é uma tentativa de oferecer ‘o melhor de dois mundos’ — isto é, as vantagens da educação online combinadas com todos os benefícios da sala de aula tradicional.” (CHRISTENSEN, 2013, p. 3).

2.1.2. Redefinindo papéis: o professor e o aluno no ensino híbrido

Os Planos Curriculares Nacionais (PCNs), em 1998, e, posteriormente, os Parâmetros

Curriculares Nacionais do Ensino Médio, em 2000, readequaram o sistema de ensino no Brasil, sugerindo mudanças no papel do aluno e do professor. A partir de então, vieram à tona diversas reflexões sobre um ensino que valorizasse o pensamento crítico, concebido através de uma maior interação entre os alunos, e que lhes permitissem contato com novos modos de pensar e interagir com o mundo que os cercava. De lá para cá houve mudanças, no entanto, as transformações ocorreram muito mais em nível de conteúdo do que na forma de ensinar. Assim, o papel do professor não foi muito modificado, apesar das muitas reflexões sobre as necessidades dos alunos, no que se refere à valorização dos vários saberes intrínsecos em cada um dos educandos.

Nesse sentido, Schineider esclarece que, embora os PCNs tenham se tornado um marco, e tenham situado o aluno no centro do ensino, fica claro que é preciso ir além, visto que a realidade das escolas brasileiras está bem distante dos objetivos elaborados pelo mesmo documento, pois as modificações “ainda não foram suficientes para que de fato tivéssemos um impacto altamente positivo na aprendizagem” (SCHINEIDER, 2015, p. 67). Para que essa transformação aconteça e seja mais efetiva, a autora aponta como fator preponderante a personalização do ensino, partindo do princípio de que pessoas aprendem de forma e ritmos diferentes com base em seus próprios conhecimentos de vida. Desse modo, “personalizar significa que as atividades a serem desenvolvidas devem considerar o que o aluno está aprendendo, suas necessidades, dificuldades e evolução” (SCHINEIDER, 2015, p. 69). Em outras palavras o ensino deve estar centrado no aluno, e o professor passa a ser o mediador das informações. E nessa transformação, a tecnologia pode ser uma grande aliada do professor, pois lhe dá condições de adaptar suas aulas de forma escalar para diferentes mundos e realidades. Conforme esclarece Jordão,

No século XXI, esses mundos são cada vez mais influenciados e tornados possíveis pela virtualidade, que contribui para determinar os sentidos que podemos construir. O mundo digital afeta nossos procedimentos interpretativos, mesmo quando não fazemos contato direto com computadores, com a internet, com o mundo virtual, porque as formas de comunicação possíveis são expandidas e o processo comunicativo em geral se reconfigura a partir das possibilidades que a virtualidade e a simultaneidade apresentam. (2007, p. 24)

Para Marcuschi (2010), a sociedade atual pode ser considerada a *sociedade da informação*, e nela a Internet estabelece novas formas de comunicação, reunindo em um só meio diversas formas de expressão, possibilitando a essa nova geração construir novos sentidos através da virtualidade. Entendendo que estamos lidando com alunos oriundos de

uma geração na qual o uso dos gêneros digitais já está inserido em seu contexto cotidiano, surge a necessidade de repensar até que ponto essa realidade é levada em consideração pela escola, mais especificamente nas aulas da EJA, em que está se lidando com um público diferenciado.

Pensar na tecnologia como uma facilitadora da aprendizagem pode ser um caminho para redefinir rumos para a educação de jovens e adultos, embora essa seja uma tarefa muito difícil por conta das mudanças e dos desafios que são enormes. Entretanto, incluir as tecnologias na sala de aula pode ser um grande passo a favor da personalização do ensino, porém é necessário que essa inclusão seja pensada e tenha objetivos que visem a auxiliar os alunos em suas atividades, e que não seja apenas mais um recurso para transmitir informação, como às vezes são utilizadas nas salas de aula, sem se pensar em propósitos e benefícios do seu uso. Portanto, o professor deve rever as propostas de atividades a serem desenvolvidas em sala de aula, no sentido de sugerir práticas adequadas aos alunos para o desenvolvimento de seus conhecimentos e habilidades. De que forma isso poderia ser feito? Uma maneira seria otimizando as aulas através da utilização do ensino híbrido, sugerindo diversas atividades aos alunos através dos recursos tecnológicos, a fim de atender as especificidades dos alunos, lhes oportunizando realizarem pesquisas sobre o conteúdo a ser estudado; dando-lhes a possibilidade de desempenhar tarefas individuais ou em grupos; e tornando cada espaço da escola um espaço de aprendizagem, pois

A escola pode transformar-se em um conjunto de espaços ricos em aprendizagens significativas presenciais e digitais, que motivam os alunos a aprender ativamente, a pesquisar o tempo todo, a serem proativos, a saber tomar iniciativas interagir (MORAN; MASETO; BEHRENS, 2013, p.31).

De fato “[...] o conhecimento acontece quando algo faz sentido, quando é experimentado, quando pode ser aplicado de alguma forma ou em alguns momentos” (MORAN, 2012, p.23). E o professor deve participar desses momentos como um grande motivador. Aquele que vai dar um norte para o aluno, vai mostrar novos caminhos. Mas, às vezes, esse cenário está bem longe da nossa realidade. Infelizmente em muitas escolas o que presenciamos ainda é o professor como o transmissor da informação, reproduzindo conteúdos para alunos sentados em filas a ouvir. E mesmo que nem todos compreendam, eles são levados a realizar atividades, que muitas vezes não lhes faz o menor sentido. Mas, é fato, que existem exemplos de tentativas que visam a promover uma aprendizagem mais significativa, que além de levar em conta os interesses dos alunos, sua liberdade de escolha, também procura encorajar a autodisciplina e o senso de responsabilidade de cada estudante.

Apontamos também como exemplo o Projeto Âncora⁶, que visa a um ideal de educação em que se possa aprender sem paredes e no convívio com os outros. Nessa escola é desmistificada a relação hierárquica entre professor e aluno, se valoriza o aprendizado adquirido na troca de experiências e busca-se a autonomia, tanto do educando, quanto do educador. Suas concepções coincidem com a proposta do ensino híbrido, pois valoriza o planejamento, o foco na pesquisa e no desenvolvimento de projetos e o uso das tecnologias, a fim de propiciar a personalização do ensino.

Como já vimos, um dos objetivos do ensino híbrido, através da personalização da aprendizagem, é desenvolver a autonomia do aluno, porém, a maioria não está acostumada a tomar decisões, visto que encontramos alunos com grandes dificuldades básicas, como as de leitura, lentidão na compreensão do que deve fazer, baixo nível de concentração entre outros. Daí o grande desafio encontrado pelo professor, que precisa estar apto a proporcionar atividades que desenvolvam a autonomia para aqueles que precisam de mais estímulos e, ao mesmo tempo, nortear aqueles acostumados a ter liberdade de escolhas. “Nesse sentido, o que queremos compartilhar é que o aluno, tendo a possibilidade de construir seu próprio conhecimento, por meio de sua autonomia, tire, pelo menos em parte, a total responsabilidade do professor pelo fracasso escolar” (SCHNEIDER, 2015, p. 73). O ensino personalizado ajuda o aluno a se tornar mais independente, e se ressalta o papel a ser desempenhado pelo professor, que é o de variar as atividades e os níveis de dificuldades para contribuir com o crescimento do estudante.

Segundo (PIRES, 2015, p. 82), trabalhar com as novas metodologias em sala de aula sempre será um desafio para o educador, pois mudar a realidade na qual o aluno não tem autonomia e ensiná-los a caminhar juntos, cada um traçando o seu próprio caminho, adaptando-se ao uso das tecnologias em sala, não é uma tarefa fácil, mas, no entanto é possível. Nesse contexto, um elemento que precisa ser repensado e trabalhado arduamente é a autonomia do aluno, pois é indispensável que ele aprenda a gerenciar seu aprendizado. E ao permitir que os alunos escolham que atividades realizar, registrem os pontos que

⁶ O Projeto Âncora pelos Direitos da Criança, Adolescente e Idoso foi criado em 23 de setembro de 1995, e oferecia atividades de arte, cultura, esporte e lazer, a crianças a partir dos 7 anos, no contra-turno da escola pública e para os maiores de 16 anos eram oferecidos cursos profissionalizantes. Em 2011, consegue realizar um antigo sonho, e expande seu trabalho educacional, atendendo integralmente todas as crianças. Para isso, abre uma escola formal com a ajuda do Professor José Pacheco, que ficou conhecido no Brasil pela sua experiência na Escola da Ponte de Portugal. A escola entende cada aluno como um indivíduo único e busca tratá-los como tal, oferecendo ao estudante um espaço de humanização que lhe propicie oportunidades para o desenvolvimento de habilidades sociais, críticas e da autonomia.

consideraram mais importantes, se utilizem de recursos tecnológicos diversificados, com certeza contribuiremos para a formação da autonomia desse aluno e talvez, assim, nos aproximando mais das metodologias híbridas.

Em nossas salas de aula sempre teremos alunos com necessidades distintas, que talvez não se adaptem à lógica da metodologia híbrida, mas só descobriremos até que ponto essas novas metodologias poderão ser positivas na medida em que as implementarmos em nosso cotidiano. A partir dessas mudanças, começaremos a repensar outros pontos, como o processo avaliativo, por exemplo, que se apresenta tão arcaico quanto à forma de ensinar e que também necessita ser reavaliado, a fim de que se torne um processo constante e contínuo, não ancorado apenas no domínio do conteúdo mostrado numa prova escrita. Pois como afirma Pires,

A realidade da educação, das salas de aula, dos alunos e dos professores, da comunicação escolar como um todo é bem diferente da educação de 50 anos atrás. Vivemos em um mundo globalizado e tecnológico, mas o que observamos é que, apesar de a sociedade ter passado por transformações e o mundo por muitas mudanças, a metodologia utilizadas em diversas escolas ainda é a mesma (2015, p. 81).

Mas, como fica o professor em meio a tantas mudanças? Sua importância diminui ou modifica seu papel? O ensino híbrido revela que a escola de hoje precisa mudar e o professor também, mas para executar essas transformações, há grande necessidade de pesquisa, aplicação de novos métodos e diálogo com os estudantes. Essa mudança educacional orienta sobre qual deve ser o papel do professor, sendo que sua construção se dá desde sua formação e vai sendo ampliada a partir de quanto conhece e se insere na realidade social. Dessa forma, poderá contribuir com a aprendizagem do aluno através de suas práticas pedagógicas aliadas aos modelos híbridos, em que a abordagem dos conteúdos é baseada em projetos. Portanto planejar é mais que necessário, como também se preparar para ensinar, pois há necessidade de que o “professor que escolhe o ensino híbrido, precisa conhecer, testar, escolher e validar as ferramentas digitais” (LIMA; MOURA, 2015, p. 95).

Em seu artigo Lima e Moura apresentam a experiência de uma professora de um curso de ciências do ensino fundamental que utilizou uma plataforma virtual de aprendizagem para personalizar a aprendizagem. Ela postava vídeos para que os alunos estudassem, de forma e em ritmos diferentes, e, depois de assimilado o tema, pedia trouxessem a discussão para a aula. Dessa forma, os alunos desenvolviam suas habilidades nessa plataforma adaptativa, e com isso, a instrução podia ser feita de maneira personalizada, com acompanhamento

individualizado. Assim, essa educadora promovia a personalização do ensino e trabalhava com foco nas habilidades de cada aluno. No entanto, como afirma Lima e Moura

Personalizar não implica necessariamente utilizar a tecnologia. Professores de ensino básico têm feito isso por décadas com ferramentas bastante simples, como o livro. Quando um aluno não aprende um conteúdo lendo, o professor indica um problema ou uma leitura extra, e isso é uma forma de personalizar (2015, p. 95).

No entanto, seria muito difícil para um professor fazer essa personalização do ensino diante da realidade das escolas brasileiras, em que encontramos turmas bastante numerosas, o que dificulta o atendimento individual. É por isso que a tecnologia se mostra tão importante quando falamos em ensino híbrido, pois ela nos dá ferramentas para que se pode acompanhar o aluno de forma personalizada, a exemplo das plataformas adaptativas, como o Khan Academy, “que utilizam dados para promover a instrução com retorno e correção em tempo real” (LIMA; MOURA, p. 95).

Segundo MORAN (2007), o professor em futuro muito próximo será multitarefado, orientará muitos grupos de alunos, dará consultoria a empresas, treinamentos e capacitações *on-line* e muito mais. Trabalhar com agrupamento dinâmicos é uma prática indicada no ensino híbrido.

2.1.3. Propostas de ensino híbrido: modelos de aprendizagem

O ensino híbrido propõe modelos de aprendizagem que são uma mistura do ensino tradicional com o ensino *online* e que trazem como possibilidade o uso das novas tecnologias. Nessa proposta de ensino é possível usufruir tanto das vantagens do ensino presencial, com a presença do professor orientando e redirecionando os estudos; quanto das vantagens do ensino *online*, com a personalização da aprendizagem de cada aluno com atividades diversificadas e utilização das mídias.

A utilização dos gêneros digitais nos processos de ensino e aprendizagem tem transformado a leitura e a escrita de forma significativa, possibilitando novas formas de expressão e introduzindo novos modos de comunicação, que combinam imagens, sons e animação, que refletem os múltiplos letramentos. E como afirma MARCUSCHI,

Pode-se dizer que parte do sucesso da nova tecnologia deve-se ao fato de reunir em um só meio várias formas de expressão, tais como texto, som e imagem, o que lhe dá a maleabilidade para a incorporação simultânea de múltiplas semioses, interferindo na natureza dos recursos linguísticos utilizados. (2010, p.16)

Essas transformações provocam impacto na linguagem e na vida social, e pode-se dizer que,

na atual sociedade da informação, a Internet é uma espécie de protótipo de novas formas de comportamento comunicativo. Se bem aproveitada, ela pode tornar-se um meio eficaz de lidar com as práticas pluralistas sem sufocá-las. (MARCUSCHI, 2010, p.17)

Sendo assim, no ensino híbrido, concebe-se a aprendizagem em dois momentos: o presencial e o on-line. No momento *on-line*, busca-se desenvolver a autonomia do aluno, assim ele pode escolher o tempo, o modo, o ritmo ou o local onde se dará seu aprendizado. O que importa nesse momento *on-line* é que o aluno seja capaz de ter controle sobre parte de seu estudo, tomando decisões que favoreçam sua autonomia. E a tecnologia é uma ferramenta utilizada pelos alunos para a construção de seu conhecimento. Enquanto que no momento presencial, que deve ser realizado, preferencialmente, na escola, o aluno também dispõe de vários momentos diferenciados, podendo estudar sozinho, em grupos ou com a turma toda, com ou sem a presença constante do professor. O ponto relevante desse momento é o amadurecimento das relações entre professor e alunos e entre alunos e alunos. Espera-se que haja uma conexão entre o momento presencial e o momento de ensino *on-line*, a fim de que se conectem e complementem, proporcionando diferentes formas de ensinar e aprender um determinado conceito.

No ensino híbrido há alguns modelos de ensino: i) modelo rotacional; ii) modelo flex; iii) modelo à la carte e; iv) modelo virtual aprimorado, dentre esses o mais passível de ser aplicado à realidade brasileira, são os modelos rotacionais, visto que conservam algumas características do ensino considerado tradicional.



No modelo **rotacional ou modelo de rotação**, as atividades são dispostas em estações e os estudantes revezam-se sob orientação do professor. As tarefas podem envolver leituras, discussão em grupo, atividades escritas, com ou sem a presença do professor. Nesse modelo, há as seguintes propostas:

1. **Rotação por estações**, em que o espaço é dividido em estações de trabalho, cada uma com um objetivo específico, mas todos ligados ao objetivo central da aula. Devido se tratar de um modelo de Ensino Híbrido, uma das estações, pelo menos, deve ter um trabalho *on-line*. Após um determinado tempo deve haver um revezamento, em que os alunos devem trocar de estações. A ideia é que se passe por todas as estações até o final da aula, mas isso não é obrigatório, vai depender muito do objetivo da aula. O ideal é que as estações sejam independentes uma das outras, pois se os alunos começarem por uma estação que depende de outra estação prévia, eles não conseguirão alcançar o objetivo da mesma, e que também tenham objetivos passíveis de serem alcançados no tempo estipulado para a rotação. O professor pode formular quantas estações ele desejar: o que importa é que o tempo total de cada estação deve ser suficiente para que os alunos realizem as atividades propostas e alcancem o objetivo de cada estação.

Figura 3 – Rotação por estações



Fonte: <https://pt.slideshare.net/professortanzi/ensino-hbrido-furbblumenau>

2. O modelo **laboratório rotacional** consiste em dividir os alunos em apenas dois espaços de trabalho, sendo um deles a sala de aula e o outro o laboratório para a realização da(s) atividade(s) *on-line*.. Assim como no modelo de rotação por estações, há um tempo fixo de permanência dos alunos em cada um desses espaços estipulado previamente. Após decorrido esse tempo, os alunos devem alternar entre os dois espaços: quem estava no laboratório de informática se dirige para o outro espaço escolhido pelo professor e vice-versa. Os dois momentos também devem ser independentes, caso contrário os alunos podem sentir dificuldades em iniciar um deles. “Os laboratórios rotacionais frequentemente aumentam a eficiência operacional e facilitam o aprendizado personalizado, mas não substituem o foco nas lições tradicionais” (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015, p. 55).

3. Na **sala de aula invertida**, o aluno estuda o conceito que será visto na escola antes da aula, se preparando para as atividades que serão realizadas. Esse estudo pode ser feito baseado em referências pesquisadas pelos próprios alunos ou em referências selecionadas pelo professor que podem ser complementadas pelos alunos. Sobre esse modelo consideramos importante citar o que diversos estudos têm mostrado,

que os estudantes constroem sua visão sobre o mundo ativando seus conhecimentos prévios e integrando as novas informações com as estruturas cognitivas já existentes para que possam, então, pensar criticamente sobre os conteúdos ensinados. Essas pesquisas indicam que os alunos desenvolvem habilidades de pensamento crítico e compreendem melhor conceitualmente uma ideia quando exploram um domínio primeiro e, então, têm contato com uma forma clássica de instrução, como palestras, vídeos ou leituras de textos. (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015, p. 56).

4. Por fim, o modelo de **rotação individual**, que é muito semelhante ao da rotação por estações, mas nele os alunos têm roteiros individuais elaborados pelo professor e fazem rotações seguindo esses roteiros personalizados. Eles não devem necessariamente passar por todas as estações, mas devem passar por aquelas que fazem sentido para sua aprendizagem, considerando o nível de conteúdo em que se encontram, suas dificuldades e a forma como aprendem melhor.

Em nossa pesquisa escolhemos trabalhar com o modelo de rotação por estações, dadas as características da escola em que implementaremos o projeto. Além de possuímos poucos

recursos tecnológicos, ainda contamos com algumas restrições de espaço, pois a escola é compartilhada com outra do Município. Assim, no próximo capítulo, apresentaremos a obra literária que foi a base de nossa aula híbrida, com também as propostas de atividades a serem desenvolvidas com os estudantes, a fim de tornar as aulas da EJA mais dinâmicas e significativas.

CAPÍTULO III

RAPSÓDIA SERGIPANA: ESTAÇÕES DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL NA EJA

Conforme estabelecido em nossos procedimentos metodológicos, para responder a nossa questão de pesquisa e alcançar os objetivos propostos neste estudo, realizamos uma pesquisa-ação, efetivada em uma apresentação de proposta de aulas realizadas no modelo rotação por estações, previamente planejadas à luz da metodologia denominada ensino híbrido, conforme apresentado em Bacich, Neto e Trevisani (2015) e Christensen, Horn & Staker (2017), em que se procura misturar o ensino presencial e o *on-line*, a fim de tirar o melhor proveito dos dois mundos.

Como a ênfase da pesquisa consistia em compreender como a utilização do ensino híbrido pode contribuir na Educação de Jovens e Adultos, buscando atender a diversidade dos alunos, levando em conta a juvenilização da EJA e todo o contexto em que esse aluno se encontra, apresentamos o exemplo de uma prática pedagógica que refletisse no papel do professor, na valorização e construção da autonomia do aluno e no uso integrado das tecnologias digitais. As oficinas pedagógicas ocorreram, conforme mencionado na introdução, na sala do 9º ano da escola estadual Paulino Nascimento, localizada em Aracaju – SE e tiveram como tema norteador o estudo da obra de Stella Leonardos, *Rapsódia Sergipana*. Esse empreendimento consistiu um triplo desafio, pois nos deu oportunidade de realizar um trabalho com a EJA, ancorado num texto épico e realizado numa escola com recursos tecnológicos muito limitados.

Assim, neste capítulo, apresentamos algumas considerações sobre a obra *Rapsódia Sergipana*, uma breve biografia sobre sua autora, bem como tratamos de demonstrar o modelo de aula híbrida, a partir dos estudos de Bacich, Neto e Trevisani (2015) e Christensen, Horn & Staker (2017), que nos serviu de base para construirmos as atividades do modelo de “rotação por estações”, com vistas a proporcionar aos estudantes da EJA (9º ano) a implementação de um modelo de ensino que possibilite a integração das tecnologias digitais, buscando desenvolver a autonomia e a reflexão dos envolvidos.

3.1. Apresentação do poema Rapsódia Sergipana

A obra literária escolhida como base para a proposta de aula híbrida que pretendemos realizar é *Rapsódia Sergipana*, de Stella Leonardos. Por oferecer uma diversidade de temas a

serem estudados e por apresentar a história de Sergipe, acreditamos ser uma obra que poderá enriquecer nossa aula, pelas variedades de possibilidades que nos apresenta. Primeiramente, pelo aspecto literário, pois entendemos que

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização. (COSSON, 2009, p. 23)

Como também porque nos possibilita realizar um trabalho com o texto épico, em que será possível explorar toda a riqueza cultural que a epopéia traz; o aspecto lingüístico, já que o poema apresenta “falares” característico; assim como o aspecto folclórico, visto “que tem como peculiaridade reunir uma série de eventos e marcos do imaginário sergipano” (ALMEIDA, 2014, p 08).

3.1.1. Considerações sobre o poema

Rapsódia Sergipana é uma obra literária cujo gênero pode ser considerado híbrido, pois em seus versos a autora passeia entre o lírico e o épico. Trata-se de uma coletânea de poemas, totalizando dezessete poemas, em que a autora retrata a cultura de Sergipe, através de episódios relacionados com a vida e os costumes do povo sergipano, fazendo uma “fusão de referentes míticos e históricos que compõem a cultura do meu estado” (ALMEIDA, 2014, p. 08).

Na obra a autora reconta histórias de infância, contadas pelo seu avô, e se inspira também em autores como Silvio Romero, com quem, inclusive dialoga, assim é percebido que

Stella e Sílvio tem algo em comum, “O AMOR AO FOLCLORE”. A autora viaja pelas obras de Romero, conhecendo seus cantos, contos, versos, e folgedos diversos. A partir dessas leituras, Stella passa a conhecer um estado de folclore diverso. Encantada por todas as histórias criadas pelo sergipano resolveu, como expressa, o eu lírico/narrador “sonhar de olhos abertos com base em Sílvio Romero” (ALMEIDA, 2014, p. 20).

Além de Silvio Romero, outros autores serviram como fonte de inspiração para Leonardos, que, a fim de rememorar as histórias, mitos e lendas da cultura sergipana, se apoiou nos relatos de escritores sergipanos, dentre os quais, podemos destacar “Theophilo Braga, Octavio Pinto, Clodomir Silva, Pereira da Costa, Frei Jaboaão e Paulo de Carvalho Neto, que foram de suma importância, pois, através de suas obras, Stella obteve um conhecimento maior acerca de Sergipe” (ALMEIDA, 2014, p. 15).

Em seus poemas a autora vai contando e cantando a cultura de Sergipe, mostrando histórias, mitos e lendas e também homenageando figuras ilustres de nossa poesia como Paulo de Carvalho Neto, a quem dedica um poema intitulado com seu nome; como também faz homenagens a figuras anônimas, mas que fazem parte do universo folclórico do povo sergipano, como o tangerino ou o velho João Canário, o cantador de Itabaiana. Geralmente,

Os títulos dos poemas, em sua maioria, aludem a personagens e/ou a locais próprios da cultura sergipana, o que convida a uma leitura que igualmente busque penetrar no imaginário cultural do estado, compreendendo a significação dessas referências para a elaboração de uma imagem que represente o estado de Sergipe (ALMEIDA, 2014, p. 26).

A autora inicia *Rapsódia Sergipana* com o poema “Esse nome de Sergipe”, em que nos conta a história do nome de Sergipe e relata fatos relacionados a outras cidades como Lagarto, “um teiú de olhos ardentes” e São Cristóvão, o santo “que atravessava meu rio/ Com seu cristinho nas costas” (LEONARDOS, 1995, p. 18). E como demonstra Almeida,

No poema intitulado “ESSE NOME DE SERGIPE”, ressalta-se o tom de afeição pelo estado, revelando um Sergipe cheio de mistérios e encantamentos. O poema ressalta a origem do nome “Sergipe”, revelando que, no início, o estado era denominado pelos portugueses de “Os sertões do rio Real”. Depois passou a ser conhecido pelo nome de um dos seus principais rios, que os índios chamavam de “Siriípe”, e que, em nossa língua, significa “Rio dos Siris”. Com o passar do tempo, o estado recebeu outras denominações, como Sirigí, Sirigipe, Seregipe e finalmente Sergipe. A sua capital Aracaju que é de origem tupi, e segundo estudiosos da língua indígena, significa “cajueiro dos papagaios”: “Os famosos cajueiros de inesgotáveis cajus, docídoces, puro sumo” (LEONARDOS, 1995, p.17). Em seus devaneios de criança Stella, segundo seu próprio depoimento, acreditava que “serigipeava” (2014, p 17).

Em seu aspecto estrutural, a obra de Stella Leonardos, apresenta-se sem padronização de estrofes, com versos heptassilábicos, o que configura o uso da redondilha maior, “o que condiz com o processo criativo de Stella Leonardos, que faz o uso de linguagem popular em suas obras” (ALMEIDA, 2014, p. 26). Há deslocamentos de versos, o que sugere movimento e confere à obra dialogismo e musicalidade. Não há a predominância regular de rimas, mas uma variação entre versos rimados e versos brancos. A obra é considerada como híbrida, pois apresenta tanto aspectos do gênero épico, quanto do gênero lírico. E de acordo com Almeida,

São ainda elementos importantes do plano formal: as quatorze citações de historiadores sergipanos e a citação de dados do IBGE, com o objetivo de complementar as informações dadas nos poemas. Esse diálogo com obras de referência contribui para a visão de que a autora desejou valorizar aspectos também inerentes ao gênero épico, como os planos histórico e maravilhoso da cultura sergipana. Outro índice interessante, e igualmente compatível com o épico, é que a maioria dos poemas se faz acompanhar de notas de rodapé com referências relacionadas ao trecho em questão. A obra também

apresenta informações sobre a produção bibliográfica da autora, mas, não traz ilustrações na capa e não possui prefácio, posfácio ou orelhas (2014, p. 27).

Assim, com a simplicidade e a modéstia que estruturam sua irrepetível figura de artista e de ser humano, Stella Leonardos, sem dúvida alguma, nos brindou com uma obra literária adimensional, tanto poético-lírica quanto épico-dramática, que conta as histórias, as lendas, os mitos, enfim, os episódios relacionados com a vida de pessoas ilustres e outras nem tão ilustres assim, mas que fazem parte da história do povo sergipano.

Portanto, dada essa riqueza de demonstrações culturais e linguísticas da obra de Stella Leonardos, resolvemos apresentar a *Rapsódia Sergipana* aos alunos do EJA, para enriquecê-los com essa diversidade cultural de nosso Estado e inquietá-los com o jeito de dizer as coisas de Sergipe, numa proposta de aula híbrida, como veremos a seguir.

3.1.2. Perfil da autora

Rapsódia Sergipana (1995) é um das muitas obras escrita por Stella Leonardos da Silva Lima Cabassa. Nascida em 01 de agosto de 1923, no Rio de Janeiro, Leonardos teve seu primeiro livro de poesia, *Passos na Areia*, publicado em 1941. Além de poetisa, atuava como professora, ensaísta literária, teatróloga, romancista e tradutora, tendo merecido destaque em seu trabalho de divulgação da Literatura Catalã, no Brasil. Entre 1942 e 1971 traduz obras do catalão, espanhol, francês, inglês, italiano e provençal. Participa, entre 1943 e 1945, em um grupo de teatro amador, representando as peças *Guisos e Clarins*, *Muiraquitã* e *Festa da Vitória* nos Teatros Municipais do Rio de Janeiro RJ e de São Paulo SP.

Estreou no teatro com a peça *Palmares*, que foi encenada em 1945, pelo grupo "Teatro do Estudante", de Paschoal Carlos Magno, na inauguração do Teatro Experimental do Negro, abrindo novo caminho na dramaturgia brasileira. Conforme relata a Enciclopédia Itaú Cultural Logo após, em 1946, se forma no curso de Letras Neolatinas na Universidade Federal do Rio de Janeiro, e continua seus estudos no México, onde faz curso de extensão universitária em Línguas Neolatinas. Foi integrante da terceira geração do movimento modernista e no período de 1948 a 1961 teve publicado seus romances *Quando os Cafezais Florescem* e *Estátua de Sal*. Em 1957, recebe o Prêmio Olavo Bilac de Poesia, da Academia Brasileira de Letras, pelo livro *Poesia em 3 Tempos*.

Também produziu literatura infantil em prosa e verso, além de peças teatrais infantis, tendo mais de 70 livros publicados. Sua extensa obra poética filia-se à terceira geração do Modernismo e inclui os premiados livros *Geolírica* (1966), *Cantabile* (1967), *Amanhecência* (1974) e *Romanceiro da Abolição* (1986), além de obras memoráveis como: *Poesia em Três*

Tempos (1957); *Cantares na Antemanhã* (1970); *Romançário* (1975); *Água Brava* (1994), dentre outros importantes trabalhos literários.

Um dos traços mais característicos de sua linguagem é a busca de uma memória cançãoeira. Em suas composições misturam-se elementos históricos, aspectos legendários e iluminações míticas, que se traduzem em movimentos narrativos, jogos apologeticos e estados líricos, demonstrados “em versos minados da raiz das cousas, do canto venturoso de sua alma nobre e dos voos raros de sua peculiar sensibilidade. Stella Leonardos honra a nossa Língua Portuguesa, com um compromisso tão suave, quanto criativo, inovador e legítimo, em um epilírico na melhor das canções” (SOUZA, 2015, p 02).

3.2. Uma proposta de aula híbrida

O novo é sempre desafiador, e trabalhar com uma nova metodologia em sala de aula representa um grande desafio para nós docentes, visto que para isso precisamos sair de nossa “zona de conforto”. Faz-se necessário sair da rotina, que mesmo não sendo a mais satisfatória, pode atender boa parte dos alunos. Mas e aqueles estudantes que não acompanham a turma e que não aprendem o conteúdo?

E ao nos voltarmos para a EJA, nos depararemos ainda com outros agravantes, pois na sua maioria, os alunos da EJA são alunos que não tiveram uma experiência exitosa no processo de ensino e aprendizagem na educação integral, e retornam às escolas, no intuito de conseguir “uma segunda chance” para terminar seus estudos. Como atender esses estudantes que apresentam características tão diferenciadas? Que carregam múltiplas trajetórias e experiências de vivência do mundo? Um mundo que traz também novas perspectivas de ensino, tendo em vista que as tecnologias digitais nos dão ferramentas para a personalização do ensino e otimização dos espaços em sala de aula. No entanto, o que temos presenciado muitas vezes são essas tecnologias sendo utilizadas apenas como substitutivas do quadro, e dessa forma tem-se perdido a oportunidade de adotar uma metodologia que contemple todos os alunos de uma mesma sala, como proposto no ensino híbrido.

No modelo de ensino híbrido busca-se unir o presencial com o *on-line*, assim enfatiza-se o uso das tecnologias em sala de aula, e como bem destaca Bacich, Neto e Trevisani (2015), mesmo nas realidades menos entusiasmadas

é possível pensar em uma prática híbrida desde que ela tenha uma forma sustentada de atuação, isto é, não como uma forma puramente disruptiva. O que significa ter uma forma **sustentada** de atuação? Significa incentivar o uso das tecnologias digitais em diferentes modelos, não apenas substituindo recursos já existentes, mas mantendo aquilo que sustenta o ensino da escola

em questão. Trata-se de organizar a escola de forma a aproveitar “o melhor dos dois mundos”, o presencial e o on-line. (p.62)

Refletindo sobre essas questões e por entender que as tecnologias digitais constituem-se como uma boa oportunidade para que os alunos desenvolvam sua autonomia e aprendam mais e melhor, propusemos um modelo de aula híbrida para EJA, utilizando como ponto de partida o estudo da obra de Stella Leonardos, visto também considerarmos importante o letramento literário no processo de ensino e aprendizagem desses sujeitos, portanto vejamos nos tópicos que seguem como ficou a organização dos módulos e sua aplicação junto aos estudantes.

3.2.1 Análise inicial

Como já foi dito anteriormente, o modelo escolhido para elaborarmos a proposta de aula híbrida foi o de “rotação por estações”. Como afirma Schneider, “Uma das características do ensino híbrido é o desenvolvimento da autonomia do aluno” (2015, p. 75), sendo assim as estações apresentaram variações e os alunos receberam orientações para passar por todas elas, no entanto ficou a critério do aluno a ordem em que passaria pelas estações. Também foi a critério dos alunos escolher se trabalhariam em grupo, em duplas ou de forma individual.

A fim de possibilitar o uso da tecnologia, visto se tratar de aulas híbridas, colocamos em cada atividade pelo menos uma estação em que se poderia utilizar as mídias digitais. Para tanto, em cada bloco, tivemos pelo menos uma estação em que a atividade fez uso de algum recurso tecnológico, tais como: internet, notebook, celular.

O objetivo geral das aulas foi promover o gosto pela leitura literária através da apresentação da obra de Stella Leonardos, o poema lírico-épico *Rapsódia Sergipana*, destacando seus aspectos linguísticos e culturais, e especialmente enfatizando a cultura sergipana. O tema foi abordado em cinco blocos, ficando assim organizado:

Bloco 1. Apresentação da obra;

Bloco 2. Stella Leonardos em foco;

Bloco 3. Os modos de falar da *Rapsódia Sergipana*;

Bloco 4. A sergipanidade do poema;

Bloco 5. Dialogando com outros espaços de aprendizagem.

Os blocos foram planejados para acontecer, a maioria deles, no ambiente de sala de aula, mas devido às limitações do uso da internet na escola, algumas atividades foram desenvolvidas na sala dos professores, por ser o único espaço que possuía conexão com a rede *wi-fi* e acomodava bem os estudantes. Outras atividades aconteceram na própria sala de aula,

utilizando como recurso digital apenas os celulares dos alunos. Cada bloco foi composto de duas aulas de 50 minutos, no horário regular das aulas de português, visto que nosso interesse não era trabalhar por amostragem, mas envolver todos os estudantes da turma no processo de pesquisa.

3.2.2. Apresentação da obra: nosso ponto de partida (Bloco I)

No primeiro bloco, traçamos nosso ponto de partida, fazendo a apresentação da obra através de uma breve exposição do poema, para isso lemos juntamente com os alunos alguns trechos da obra. Nesse primeiro momento escolhemos fazer a leitura do poema “Esse nome de Sergipe”, que resgata os significados dos nomes “Sergipe” e “Aracaju” e fala também de alguns municípios de Sergipe, que seriam facilmente identificados pelos alunos, como Lagarto e São Cristóvão. No início da leitura do poema alguns alunos acharam-no de difícil leitura e interpretação, o que já era por nós esperado, dada a característica épica, sua estrutura e às palavras de difícil compreensão. Mas, na medida em que fomos lendo e explicando os trechos da obra, eles passaram a se interessar, e ouviram atentamente, conforme demonstrado na figura 04.

Figura 04: Leitura de trechos da obra para os alunos



Fonte: Esta pesquisa, 2017.

Em seguida, após a leitura do poema, no intuito de despertar o interesse e a curiosidade dos alunos, os questionamos sobre o significado do termo “*Rapsódia/rapsodo*” que aparece no título do livro de poemas, procurando ajudá-los a compreender o que é a rapsódia na literatura clássica, bem como a compreender esse termo no próprio texto da Stella Leonardos. Eles relataram nunca ter ouvido essa palavra e não tinham ideia do que significava. Então para tornar mais claro para eles exemplifiquei falando-lhes sobre os saraus, em que pessoas recitam poemas. Desse modo, visamos chamar a atenção dos estudantes a fim de que percebam que a voz que fala no texto é a voz que fala o que outro disse antes dele, mas não

fala apenas repetindo, mas interpretando e compreendendo o que foi dito pelo outro, afinal essa é a função do rapsodo: escutar o outro e falar adiante.

Os alunos acharam interessante o conceito de rapsodo e, após perceber que eles já tinham compreendido o significado do termo, propus uma dinâmica para eles, a fim de fixar a compreensão do termo. Desse modo, formamos pequenas estações de trabalho, em que cada grupo recebeu um novo poema do livro *Rapsódia Sergipana*, para fazer uma leitura interpretativa do trecho escolhido, a fim de apresentarem sua performance do poema. Assim, a cada grupo foi dada a oportunidade de representar um “rapsodo”, com seu modo próprio de interpretar o pensamento da poetisa Stella Leonardo, que poderia ser da forma que preferissem – através de palavras, imagens, produção textual, música, dança, etc.

Assim, sugeri aos alunos que fizessem a leitura dos poemas, como pode ser verificado na figura 05, para em seguida apresentarem sua performance :

Figura 05: Leitura dos poemas pelos alunos



Fonte: Esta pesquisa, 2017.

Quanto a essa dinâmica houve uma pequena resistência dos alunos, pois a maioria deles sente vergonha de falar em público, mas conseguimos convencê-los a formar os grupos e foi feita a leitura de outros poemas do livro *Rapsódia Sergipana* entre os próprios alunos do grupo. Foram formados quatro grupos e escolhidos por eles os poemas: “Saveiro”, “Breve notícia sobre Belchior Dias Moreira”, “Da xícara de José do Vale” e “De Francisco Camerindo, herói”. Ao final desse momento, solicitei àqueles que desejassem que explicassem o poema lido. Depois de muita insistência minha, apenas dois representantes de grupos se dispuseram a explicar. Eles não quiseram recitar, nem utilizar nenhuma das formas sugeridas (palavras, imagens, produção textual, música, dança, etc), apenas se dispuseram a

explicar, o que fizeram de forma tímida. Para incentivá-los, ia lhes fazendo perguntas para despertar-lhes o entendimento e ajudando-os na compreensão do poema.

Ao final da aula, os alunos tinham conseguido compreender os poemas lidos e já demonstravam um interesse maior pelas “epopéias” de Stella Leonardos apresentadas pelos colegas. Foi satisfatório também notar que alguns grupos que não quiseram se apresentar no início, ao verem os colegas discorrendo sobre as histórias se sentiram incentivados a também apresentarem seus poemas.

Neste primeiro bloco não utilizamos o modelo de aula híbrida de “rotação por estações”, por entendermos que se tratava de um momento para apresentação geral da obra para toda a sala. Mas, para não deixarmos de utilizar os recursos digitais, pensamos em criar um pequeno vídeo, que poderia ser feito nos celulares dos próprios alunos, e em seguida divulgado pelas mídias eletrônicas. A maioria dos alunos gostou da ideia de criar o vídeo e divulgá-lo nas mídias sociais, no entanto o tempo que dispusemos foi insuficiente para realizar essa atividade na sala de aula, portanto não foi possível realizar os vídeos.

Apesar de, nesse momento, ainda não termos utilizado o modelo de aula híbrida, queremos ressaltar que o fato de trabalharmos com a poesia foi muito gratificante. Através dos poemas de Stella Leonardos, adentramos no universo da poesia épica, de forma muito branda, e aos poucos fomos conquistando a curiosidade e interesse dos alunos. Talvez por narrar histórias que falam do nosso universo cultural, com “causos” que nos são familiares, os poemas tornaram-se mais fáceis de ser compreendidos e assimilados pelos alunos. Sentimos que a poesia entrou no universo dos alunos, se não de todos, mas pelo menos de um deles, quando na aula do dia seguinte uma aluna nos relatou que ao chegar a sua casa, à noite, tinha ido procurar um livro de poemas que tinha guardado, a fim de ler para seu pai. Isso deixa claro o quão é importante para a formação de leitores sensíveis e envolvidos, a realização de trabalhos com textos literários em sala de aula que extrapolem as análises formais, “para trazer à luz aquilo que, na obra, interpela e implica sua sensibilidade, sua memória, seus valores, sua visão de mundo.” (ROUXEL, 2014, p. 19)

3.2.3. Stella Leonardos em foco (Bloco II)

Nesse segundo bloco foi explicado aos alunos que eles deveriam passar por quatro estações. O tempo foi delimitado em 15min para cada estação, nas quais os alunos poderiam trabalhar no grupo que a compunha ou em duplas. O objetivo da aula foi conhecer a autora da obra: Stella Leonardos. A atividade foi organizada em quatro estações, que ficaram organizadas da seguinte forma:

- **Estação 01** – onde os alunos fizeram o levantamento através de pesquisa na rede, coletando imagens de Stella Leonardos, com registro das fontes;
- **Estação 02** – nesta estação foi solicitado ao aluno fazer um levantamento de textos sobre a biografia/bibliografia de Stella Leonardos e em seguida “salvar” e referenciar os links;
- **Estação 03** – em que os alunos deveriam produzir um texto sobre a escritora acompanhado das imagens salvas em rede;
- **Estação 04** (opcional) – nesta estação os alunos produziram um vídeo de até 1 minuto, utilizando-se de seus celulares, em que relataram suas experiências na aula, falando o que aprenderam sobre a autora estudada.

Esta aula não foi possível realizar em nossa sala, devido não haver nas salas de aula o sinal de *wi-fi* ativo, assim foi preciso nos deslocar para a sala dos professores, o que gerou um certo desconforto, pois não pudemos organizar a sala em estações bem delimitadas como desejávamos. No entanto, não impediu que fizéssemos a separação dos grupos. Fora esse contratempo, tudo o mais ocorreu satisfatoriamente. Alguns elementos-chave em relação à postura dos alunos nas metodologias híbridas foram observados durante a aula. Observamos que a autonomia do aluno, a personalização do ensino, e a educação voltada para o domínio do conhecimento e as relações interpessoais em sala de aula foram contempladas nesse processo de ensino e aprendizagem.

A figura 05 demonstra como foi possível realizarmos nossas estações. Apesar de ter sido realizada de forma bem precária, mas ainda assim no deu a possibilidade de realizarmos com os alunos a prática de ensino híbrido proposta.

Figura 06: Prática da aula híbrida com alunos



Fonte: Esta pesquisa, 2017.

É importante destacar também que essa aula foi o primeiro contato desses alunos com o ensino híbrido, e que devido às limitações de recursos na escola, foi necessário fazer alguns improvisos, portanto ainda se faz necessário um trabalho progressivo e contínuo para que haja uma real mudança de postura dos alunos nesse processo de ensino e aprendizagem.

No entanto, consideramos que houve pontos positivos na aplicação desse método. Dentre eles, gostaríamos de destacar as relações interpessoais desenvolvidas pelos alunos, sendo bastante surpreendente para nós o nível de amizade e colaboração que os alunos demonstraram uns para com os outros. Durante a execução das atividades que exigiam habilidades para utilizar os recursos tecnológicos, observamos que havia os que tinham mais facilidade no acesso ao computador, e que deliberadamente ajudavam aqueles que tinham menos desenvoltura. Outro ponto que nos motivou foi a receptividade dos alunos, perguntei-lhes se tinham gostado do modelo de aula proposto e responderam positivamente. O aluno 1 disse que “Foi bom porque você não tem aquela rotina de sempre, ficar só vendo uma pessoa falando, e depois tem que escrever, e ficar entediado com isso. Você outras coisas com mais interação com seus colegas e o tempo passa que nem dá pra perceber e a gente acaba aprendendo melhor.” A aluna 2 complementou a fala do colega dizendo que “Gostou porque tem mais liberdade de interagir com os colegas e não precisa ficar parada só prestando atenção na professora, e tem várias formas de atividades que ajudam a aprender mais sobre aquele assunto”.

Por fim, todas essas questões levantadas pelos alunos nos ajudaram a refletir mais sobre nossa prática em sala de aula, e em como pode se tornar mais fácil, nesse modelo de aula, dialogar mais com os alunos, e ajudá-los a desenvolver sua própria autonomia em busca da compreensão da matéria, pois me tornei uma mentora na sala de aula, visto que minha preocupação maior não era em passar os conteúdos, mas ajudá-los e direcioná-los a buscar o conhecimento.

3.2.4. Os modos de falar da *Rapsódia Sergipana* (Bloco III)

A intenção das atividades propostas nessa aula foi estudar os aspectos linguísticos do poema, as variações regionais e despertar a atenção dos alunos para as maneiras de falar apresentadas no poema. Para tanto, distribuímos as tarefas em três estações, da seguinte forma:

- **Estação 01** – nesta estação dispusemos os poemas do livro *Rapsódia Sergipana* para que os alunos fizessem o levantamento de palavras de média e difícil compreensão e dos termos regionais. Observamos que essa estação precisaria ser

melhorada, pois o tempo foi pouco para ler os poemas e fazer o levantamento das palavras, o que resultou numa leitura apressada dos poemas. Também foi difícil para eles identificarem os termos regionais, pois alguns desses termos eram desconhecidos deles;

- **Estação 02** – nesta estação foi disponibilizado um *notebook* com acesso à Internet para que os alunos fizessem o levantamento do significado das palavras difíceis encontradas no poema, durante a consulta na estação 1. Foi solicitado também aos alunos que indicassem as fontes de onde encontraram os significados, foi um bom aprendizado com relação aos direitos autorais, pois nenhum dos alunos, até então, sentiram necessidade de indicar fontes de pesquisa, sendo relatado por eles que isso, inclusive, nunca lhes havia sido solicitado;

- **Estação 03** – nesta estação foi solicitado aos alunos que produzissem um pequeno "Dicionário da *Rapsódia Sergipana*", o que foi acatado por eles com interesse. A dificuldade dessa estação se deu pelo fato de não termos outro computador disponível. Dessa forma, improvisamos uma pequena lista de palavras com seus significados, que foi escrita a mão, para ser digitada e até ilustrada, posteriormente.

As estações apresentaram diferentes habilidades apontadas como essenciais no ensino da linguagem. A análise dos significados das palavras em seu contexto, a consulta de novos significados em fontes diversas, a apropriação de novos sentidos do texto e a capacidade criativa ao elaborar um novo texto foram algumas das habilidades trabalhadas.

Durante a atividade os alunos podiam consultar os poemas e buscar os significados das palavras que não entendiam na internet. Assim, a tecnologia era utilizada na personalização do ensino, ajudando o aluno a buscar o conhecimento. A autonomia dos alunos foi outro elemento trabalhado durante as aulas, a partir do momento em que era ele que precisava aprender a gerenciar seu aprendizado.

Durante as aulas, observei a construção de parcerias entre eles. E, como nos modelos rotacionais os grupos podem se misturar, essas parcerias aconteciam a todo momento entre atores diferentes. Como só havia um terminal de computador disponível para pesquisa, observamos que durante a efetivação das estações os alunos fizeram uso recorrente do celular para efetivar a tarefa proposta na estação. Nesse sentido, faz-se necessário repensar práticas de ensino a partir da customização de dispositivos digitais a favor da educação. Sendo assim, insta reafirmar que ensinar e aprender são atividades que exigem um esforço de sintonia com o outro e, também, com o tempo em que vivemos (SOTO, 2009).

Figura 07: Alunos trabalhando em parceria



Fonte: Esta pesquisa, 2017.

3.2.5. A sergipanidade do poema (Bloco IV)

As atividades propostas nesta estação tiveram o objetivo de apresentar aos alunos os aspectos culturais e folclóricos de nossa terra, presentes no poema. Assim, essa tarefa foi organizada em três estações de quinze minutos, cada. Ficando organizada da seguinte forma:

- **Estação 01** – onde os alunos fizeram o levantamento na obra de referentes culturais sobre Sergipe presentes nos poemas, para tanto foi disponibilizado para os alunos cópias dos poemas do livro *Rapsódia Sergipana*. Nessa altura, os alunos já estavam bem mais familiarizados com os poemas e não sentiram nenhuma dificuldade em fazer a listagem dos locais referentes a Sergipe, citados na obra;
- **Estação 02** – nesta estação foi solicitado aos alunos fazer uma pesquisa na internet dos referentes culturais citados na obra, e registrarem os links. Também houve dificuldade na execução desta tarefa, haja vista já terem executado algo parecido em outra aula;
- **Estação 03** – foi realizada a produção de vídeos curtos com comentários sobre os referentes culturais sergipanos encontrados nos poemas.

Mais uma vez pudemos notar que esse modelo de ensino proporciona um estreitamento entre as relações interpessoais. À primeira vista pode até parecer que existe um afastamento entre aluno e professor, mas o que ocorre, de fato, é que os alunos ficam mais próximos do professor, embora o solicitem menos, pois o professor deixa de ser o detentor do conhecimento e passa a ser um coadjuvante, um facilitador para que os alunos alcancem seus objetivos.

Durante as aulas, os alunos ficavam centrados na realização de suas tarefas e quase não solicitavam minha ajuda, percebi que houve muita colaboração entre eles, o que me

permitia estar livre para atender individualmente algum aluno que apresentasse mais dificuldade em compreender a tarefa a ser executada. Ao perguntar a alguns deles o que estavam achando daquele tipo de aula, foi-me dito por um deles que “era bom esse tipo de aula, assim acabava a chatice da aula normal”; outro me disse que “pode parecer que não, mas desse jeito a gente aprende mais”. Com certeza, o uso de ferramentas tecnológicas não garante o aprendizado, mas aliar essas novas tecnologias a práticas pedagógicas que auxiliem o aluno a saber como utilizar, acessando o que possa ser válido para sua construção do saber, serão de grande valia.

Foi oportuno observar que os estudantes apresentaram uma participação satisfatória nas atividades propostas em cada estação. Fato recorrente, tanto na participação durante as etapas iniciais quanto nas práticas interacionais inerentes ao contexto digital e relevantes à socialização dos conhecimentos construídos. Durante a prática da metodologia do ensino híbrido, os alunos gerenciaram sua aprendizagem, sendo capazes durante o processo de apreender conhecimentos e habilidades linguísticas, retóricas e também digitais, de modo a ampliar sua criticidade.

3.2.6. Dialogando com outros espaços de aprendizagem (Bloco V)

Esse bloco pretende extrapolar a sala de aula e experimentar outros espaços de aprendizagem, pois como afirma José Moran, “A escola pode integrar-se aos espaços significativos da cidade e do mundo pelo contato físico e digital: centros produtivos, comerciais e culturais – museus, cinemas, parques, praças, ateliês, entre outros” (2015, p. 35).

Assim, a atividade desse bloco foi desenvolvida fora da escola e consistiu em uma visita ao Museu da Gente Sergipana, onde foi possível aprofundar mais os conhecimentos sobre a cultura sergipana.

A visita ao Museu da Gente foi um grande diferencial, pois proporcionou aos estudantes a possibilidade de conhecer novas facetas da cultura sergipana. Ao participar dessa atividade, eles demonstraram bastante interesse em conhecer os espaços do museu e suas histórias. Além disso, essa atividade proporcionou a eles dialogar com outras artes, pois ao trabalhar a interdisciplinaridade, podemos motivar nossos alunos a desenvolver o processo de letramento literário.

De acordo com Eisner (2004), citado por Cunha (2010):

[...] muitas das formas de pensamento mais complexas e sutis têm lugar quando os estudantes têm a oportunidade de trabalhar de uma maneira significativa na criação de imagens, sejam visuais, coreográficas, musicais,

literárias ou poéticas, ou a oportunidade de poder apreciá-las (p. 14).

As figuras 08 e 09 apresentam o momento em que os alunos estavam conhecendo a midiateca, um espaço híbrido, pois mistura um acervo bibliográfico disponível ao leitor, mas que também está equipada com terminais interativos em que o aluno pode navegar por todo conteúdo do museu:

Figura 08: Promovendo o letramento literário



Fonte: Esta pesquisa, 2017

Figura 09: Promovendo o letramento digital



Fonte: Esta pesquisa, 2017.

O ideal seria que nas salas de aulas dispuséssemos de espaços desse tipo, pois o aluno do século XXI precisa de espaços múltiplos de aprendizagem, e que sejam equipados de tal forma que possibilitem o desenvolvimento de várias atividades, a fim de modificar essa massificação do ensino e ser capaz de implementar a personalização do ensino. No entanto, a realidade das escolas públicas é bem diversa. E ficamos nos perguntando: até quando

professores terão que ouvir que é necessário inserir as NTIC em suas salas, sem que lhes sejam dadas as mínimas condições para executar tal solicitação?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensando em quão bom seria poder inserir de maneira efetiva as Novas tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) na minha prática docente, visto ser um tema relevante, dada a nova estrutura da sociedade e a crescente utilização de recursos eletrônico-digitais, nos propusemos, nesta pesquisa, a tentar compreender como a utilização do ensino híbrido poderia contribuir para que a educação de jovens e adultos se transformasse a fim de atender a diversidade de alunos que são recebidos nessa modalidade de ensino.

À primeira vista o ensino híbrido pareceu algo muito distante de minha realidade, tendo em vista trabalharmos numa escola pública, com recursos tecnológicos extremamente limitados, como já pontuamos anteriormente. No entanto, acreditamos que seria possível adaptar as metodologias do ensino híbrido a nossa escola, a fim de desenvolver o processo de ensino aprendizagem de um modo diferente, reconfigurando a Educação de Jovens e Adultos, através da mistura dos mundos da educação tradicional e da educação tecnológica.

Para tanto, acatamos a sugestão de nossa orientadora de trabalhar com o livro *Rapsódia Sergipana*, de Stella Leonardos, o que aumentou nosso desafio, pois nos propusemos a trabalhar com turmas de EJA, com uma metodologia nova, baseada num poema épico. Mas não deixamos de acreditar que seria possível, embora as dificuldades não fossem poucas. A maior delas consistia na falta de um laboratório de informática na escola, como também da falta de conexão com a internet nas salas de aula. Somando-se a isso, tínhamos também a falta de espaço, além da sala de aula para acolher os alunos. Tais aspectos não impediram o desenvolvimento das atividades, no entanto, as restringiu e isso reflete a situação atual da maioria das escolas e a urgência em, não somente implantar salas de informática, mas repensar práticas de ensino que as utilizem, especialmente com o uso de computadores conectados à Internet, pois fazer uso do potencial pedagógico de tais mídias é uma maneira dinâmica e interativa do estudante aprender e apreender a realidade sócio-cultural em que está inserido, sobretudo, com criticidade.

Infelizmente que mesmo diante de tantos estudos e pesquisas que apresentam a relevância da inserção das novas TIC no contexto escolar e a necessidade de ressignificar práticas pedagógicas a partir de seus usos, funções e interações sociais digitais, em muitas escolas, não se esteja vislumbrando essa realidade, e ainda haja limitações e proibições no que

diz respeito ao uso de tecnologias móveis e sites de relacionamentos, tão comuns entre os adolescentes.

Ao reconhecermos esse potencial das novas tecnologias, nos deparamos com o ensino híbrido, que aponta para a necessidade de personalizar, individualizar e diferenciar a Educação, e principalmente para a necessidade de mudança da postura do aluno e do professor no processo de ensino e aprendizagem. Sendo assim, buscamos construir um trabalho baseado nas práticas de ensino híbrido, tendo a obra *Rapsódia Sergipana* como tema gerador. Para tanto, utilizamos o modelo de “rotação por estações”, conforme a abordagem apresentada por Bacich, Neto e Trevisani (2015). Assim, esta pesquisa, vislumbrou propor aulas utilizando estações e misturando o ensino presencial e *on-line*, a fim de facilitar o processo de ensino aprendizagem e auxiliar o aluno a desenvolver sua autonomia, de forma a proporcionar ao aluno diferentes espaços de aprendizagem.

Diante dos desafios expostos, estudamos, planejamos, erramos e acertamos, mas acreditamos que nosso objetivo de pesquisa foi atingido, qual seja: promover transformações sociais, através da apropriação do uso das tecnologias, que favorecem a personalização da aprendizagem, o melhor aproveitamento dos espaços educacionais e a mudança da realidade aluno/professor, uma vez que o aluno passa a ter controle sobre o processo de ensino aprendizagem.

Levando-se em conta o que foi observado durante a efetivação das aulas, percebemos que as tarefas vivenciadas no ambiente digital demonstraram que a maneira como os estudantes são capazes de utilizar a tecnologia em favor da aprendizagem é uma habilidade que só se tornará concreta mediante novas práticas de ensino e professores inovadores, que estimulem um espírito crítico em seus alunos perante todo o conteúdo disponível na rede.

Apesar de ser trabalhoso, o planejamento e a execução de uma aula nos modelos do ensino híbrido pode promover mudanças de posturas tanto dos alunos quanto dos professores. No entanto, como afirma Lima e Moura (2015)

A mudança não ocorre de um dia para o outro, nem existem receitas ou fórmulas prontas, mas a tendência é que , com o modelo híbrido de ensino e o uso das tecnologias como suportes aos professores, seja possível criar um ambiente ideal de aprendizagem, docentes motivados e alunos participativos, responsáveis e felizes (p. 100).

Enfim, esse trabalho pretende possibilitar aos professores do ensino de jovens e adultos repensar sua prática a partir de uma proposta que lhe aponte novos caminhos para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem de jovens e adultos, em que possa se utilizar do ensino tradicional, mas sem deixar de fazer uso das novas tecnologias do mundo digital.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Elidaise Silva. Estudo da obra *Rapsódia Sergipana* (1995), de Stella Leonardos, a partir do enfoque épico e das representações do folclore sergipano. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal de Sergipe, Itabaiana, 2014.

ARROYO, Miguel González. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia G. C.; GOMES, Nilma Lino (orgs.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.

BACICH, Lilian.; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello. *Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação*. Tecnologias, Sociedade e Conhecimento, Campinas, vol. 3, n. 1, dez. 2015.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96*. Brasília, DF:MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. *Proposta Curricular para educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série: Introdução*. Brasília: MEC; Secretaria de Educação Fundamental, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, alfabetização e diversidade. *Documento base nacional*. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/confitea_docbase.pdf> Acesso em: 10 fev. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRITO, Francisca F, V. de; SAMPAIO, Maria L. P. *Gênero Digital: A Multimodalidade Ressignificando O Ler/Escrever*. In: Revista Signo [ISSN 1982-2014]. Santa Cruz do Sul, v.38, n. 64, p. 293-309, jan./jun. 2013. Disponível em <<http://online.unisc.br/seer/index.php/signo>>. Acesso em: 11/01/2015.

CARRANO, P. C. R. (2007). Educação de jovens e adultos e juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance” [Versão eletrônica]. REVEJ@ - Revista de Educação de Jovens e Adultos, 1, 0, 55-67. Disponível em: <http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/educacao_de_jovens_e_adultos_e_juventude_-_carrano.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2017.

CHRISTENSEN, C.; HORN, M.; STAKER, H. *Ensino híbrido: uma inovação disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos*. [S.l: s.n], 2013. Disponível em: <https://s3.amazonaws.com/porvir/wp-content/uploads/2014/08/PT_Is-K-12-blended-earning-disruptive-Final.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2017.

COSSON, R. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

DOLLA, Margarete Chimiloski; COSSENTIN, Márcia. *A “juvenilização” de jovens e adultos*. 2012. In: Revista HISTEDBR On-line, Campinas (SP) - ISSN 1676-2584. - Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/2/artigo_simposio_2_35_marciacossetin@yahoo.com.br.pdf> Acesso em: 28 fev. 2017.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Pedagogia da esperança*. 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FORNEIRO, M. L. I. *Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación Infantil: dimensiones y variables a considerar*. Revista Iberoamericana de educación, Espanha, n. 47, p. 49-70. maio/ago. 2008. In: TEIXEIRA, M. T. e REIS, M. F. (2012). *A organização do espaço em sala de aula e as suas implicações na aprendizagem cooperativa*. Disponível em: <<http://metaavaliacao.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/File/138/pdf>>. Acessado em 25/09/2017.

FURST, Mariana S. Bicalho Costa. *Infográfico: habilidade na leitura do gênero por alunos de Ensino Médio e Superior*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2010.

GOMES, Luiz; SOARES, Maria; NOGUEIRA, Eliete. Programa de Pós-Graduação em Educação. *Desafios do trabalho com hipertexto na escola: apontamentos sobre uma atividade prática*. São Paulo: Universidade de Sorocaba – Uniso, 2012. Disponível em: <<http://www2.unimep.br/endipe/2095b.pdf>>. Acesso em 01/07/2015.

HADDAD, Sergio. A Educação de Pessoas Jovens e Adultas e a Nova LDB. In: BRZEZINSKI, I, LDB Interpretada: Diversos olhares se entrecruzam. 2ª edição revisada, Cortez, 1998.

HORN, M. B.; STAKER, H. *Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação*. Porto Alegre: Penso, 2015.

JORDÃO, Clarissa Menezes. As lentes do discurso: Letramento e criticidade no mundo digital. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 46(1): 19-29, Jan./Jun. 2007.

LIMA, Leandro Holanda Fernandes de; MOURA, Flavia Ribeiro de. O professor no ensino híbrido. In: BACICH, L. *Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação. Tecnologias, Sociedade e Conhecimento*, Campinas, vol. 3, n. 1, dez. 2015, pag 89-102.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital*. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. 3. ed. São Paulo, Cortez, 2010b. p. 16.

MORAN, José. Educação híbrida. *Um conceito-chave para a educação, hoje*. In: BACICH, Lilian.; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello. *Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação*. Tecnologias, Sociedade e Conhecimento, Campinas, vol. 3, n. 1, dez. 2015, p. 27-46.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. *Reflexões acerca da Organização Curricular e das Práticas Pedagógicas na EJA*. Educar, n. 29, p. 83-100. Curitiba: Editora UFPR, 2007.

OLIVEIRA, Martha Kohl. *Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem*. Revista Brasileira de educação, Rio de Janeiro, n.12, p. 59-73, set./dez. 1999.

PAIVA, Vanilda. *História da Educação Popular no Brasil: educação de Adultos*. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2003.

PARANÁ, *Diretrizes Curriculares da Educação para Educação de Jovens e Adultos – SUED/SEED/2006*.

PRENSKY, M. *Digital Native, digital immigrants. Digital Native immigrants*. On the horizon, MCB University Press, Vol. 9, N.5, October, 2001. In: COELHO, P.M. F. (2012). Os nativos digitais e as novas competências tecnológicas. Texto Livre – Linguagem e Tecnologia, Belo Horizonte, v. 5, n. 2, p. 88-95. Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/2049>>. Acesso em: 15 set. 2017.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão. *Educação de jovens e Adultos-(Proposta Curricular para o 1º segmento do Ensino Fundamental)*. São Paulo, 1997.

ROCHA, Ruth; PIRES, Hindenburg. *Minidicionário da Língua Portuguesa Ruth Rocha*. São Paulo: Editora Scipione, 2005.

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

ROUXEL, Annie. *Ensino da literatura: experiência estética e formação do leitor (sobre a importância da experiência estética na formação do leitor)*. In: Memórias da Borborema 4: Discutindo a literatura e seu ensino. José Hélder Pinheiro Alves (Org.). – Campina Grande: Abralic, 2014, p. 19-35.

SCHNEIDER, Fernanda. *Otimização do espaço escolar por meio do ensino híbrido*. In: BACICH, Lilian.; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello. *Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação*. Tecnologias, Sociedade e Conhecimento, Campinas, vol. 3, n. 1, dez. 2015, p. 67-80.

SOTO, Ucy. *Ensinar e aprender línguas com o uso de (novas) tecnologias: novos cenários, velhas histórias?* In: SOTO, U. et al. *Novas tecnologias em sala de aula: (re)construindo conceitos e práticas*. São Carlos, São Paulo: Claraluz, 2009. p. 11-24.

SOUZA, Cassia Garcia; MENEGHELLO, Marinez; PASSOS, Angela. *É bom aprender letramento e alfabetização matemática: Educação de Jovens e Adultos*. 1. Ed. São Paulo: FTD, 2009.

SOUZA, Diego Mendes. Stella Leonardos – Memória e canção. Disponível em: <<http://www.proparnaiba.com/artes/2015/10/stella-leonardos-memoria-e-cancao.html>> Acesso em: 03/04/2017.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve *história sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil*. Revista HISTEDBR On-line, v. 38, p. 49-59, 2010.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena (orgs). *Histórias e Memórias da Educação no Brasil*. Vol. III. Petrópolis: Vozes, 2005.

APÊNDICE



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede (PPLP)
Unidade Itabaiana

QUESTIONÁRIO (realizado em 06/12/2016)

NOME: _____ IDADE: _____

Estudo exploratório com os educandos sobre a Educação de Jovens e Adultos :

1 – Qual etapa está cursando? () 1ª etapa () 2ª etapa () 3ª etapa () 4ª etapa

2 – Que motivos o levaram a voltar a estudar?

() ocupação () necessidade no trabalho () exigência familiar () realização pessoal

3 – Quais recursos tecnológicos você dispõem em sua residência?

() televisão () rádio/aparelho de som () computador () vídeo/DVD

() computador com internet () TV por assinatura

4 – Você assiste com mais frequência:

() vídeos educativos () novelas () telejornais () filmes () esportes

() animação

5 – Você faz uso do computador? () sim, em casa () sim, na escola

6 – Antes das aulas de informática oferecidas pela escola você:

() já fazia uso do computador

() já fazia uso do computador inclusive da internet

() nunca teve contato com um computador.

7 – Você gosta da escola? () sim () não Por

quê? _____

8 – O que você acha das aulas?

() gosta pois elas ajudam a entender melhor os conteúdos

() não gosta

() acha uma perda de tempo

() gosta, mas depende da atividade realizada

9 – Você gosta quando os professores utilizam recursos tecnológicos (TV, vídeos, multimídia...) para desenvolver suas aulas?

() sim () não

Por quê?

() tornam a aula mais interessante

() facilitam a aprendizagem

() O uso destes recursos não acrescenta nada na aula.

10 – Que tipos de atividades lhe ajudariam a aprender melhor?

11 – Em sua opinião, o uso de diferentes tecnologias no processo de ensino/aprendizagem auxiliam na construção do conhecimento: () sim () não



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede (PPLP)
Unidade Itabaiana



TERMO DE COMPROMISSO PARA COLETA DE DADOS EM ARQUIVOS

Título do projeto: “RAPSÓDIA SERGIPANA: ESTAÇÕES DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL NUMA PERSPECTIVA DO ENSINO HÍBRIDO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS”

Pesquisador responsável: Janes Santos Silva

Orientador: Dr.a Christina Bielinski Ramalho

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Sergipe/ Unidade Itabaiana

Telefones para contato: (79) 9 9859 0457

A pesquisadora do projeto acima declara estar ciente das normas, resoluções e leis brasileiras as quais normatizam a utilização de documentos para coleta de dados identificados e na impossibilidade de obtenção do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), devido a óbitos de informantes assume o compromisso de:

- I. Preservar a privacidade dos sujeitos, cujos dados serão coletados;
- II. Assegurar que as informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do projeto em questão;
- III. Assegurar que as informações obtidas serão divulgadas de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificar os sujeitos da pesquisa.

Itabaiana, 31 de outubro de 2017.

NOME DA EQUIPE EXECUTORA	ASSINATURAS
Janes Santos Silva	
Dr.a Christina Bielinski Ramalho	



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede (PPLP)
Unidade Itabaiana



TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: “RAPSÓDIA SERGIPANA: ESTAÇÕES DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL NUMA PERSPECTIVA DO ENSINO HÍBRIDO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS”

Pesquisador responsável: Janes Santos Silva

Orientador: Dr.a Christina Bielinski Ramalho

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Sergipe/ Unidade Itabaiana

Local da coleta de dados: (Nome da escola)

A pesquisadora do projeto “RAPSÓDIA SERGIPANA: ESTAÇÕES DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL NUMA PERSPECTIVA DO ENSINO HÍBRIDO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS” se compromete a preservar a privacidade dos sujeitos da pesquisa, cujos dados serão coletados através de questionários, utilizando gravações, filmagens. A pesquisadora também concorda com a utilização dos dados única e exclusivamente para a execução do presente projeto. A divulgação das informações só será realizada de forma anônima e sendo os dados coletados, bem como os Termos de Consentimento Livre Esclarecido e o termo de compromisso de Coleta mantidos sob a guarda do Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede, da Unidade de Itabaiana da Universidade Federal de Sergipe, por um período de (cinco anos), sob a responsabilidade da professora (Nome do orientador). Após este período os dados serão destruídos.

Itabaiana, ____ de _____ de 2017.

NOME DA EQUIPE EXECUTORA	ASSINATURAS
Janes Santos Silva	
Dr.a Christina Bielinski Ramalho	



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede (PPLP)
Unidade Itabaiana



Termo de consentimento livre esclarecido

Eu, _____, aluno(a) da 4ª Etapa, da Educação de Jovens e Adultos, do ensino fundamental, da Escola Estadual Paulino Nascimento, localizada no município de Aracaju/SE, autorizo a professora Janes Santos Silva a utilizar minha imagem e produções referente às atividades relacionadas ao projeto “RAPSÓDIA SERGIPANA: ESTAÇÕES DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL NUMA PERSPECTIVA DO ENSINO HÍBRIDO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS”, desenvolvido pela mesma, em uma pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras, junto à Universidade do Federal de Sergipe.

Estou ciente de que as produções serão despersonalizados e minha identidade será mantida em sigilo.

Itabaiana, ____ de _____ de 2017.

Assinatura por extenso (do aluno)

Como tenho menos de 18 anos, meu responsável legal também assina o documento.

Eu, _____, residente na cidade de _____, no Estado de Sergipe, assino a cessão de direitos da produção do aluno acima identificado, desde que seja preservado o sigilo como manda o Conselho Nacional de Ética em Pesquisa, resolução 196/96 versão 2012.

Itabaiana, ____ de _____ de 2017.

Assinatura por extenso (do responsável pelo aluno)