

**WEBGINCANA: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTOS DIGITAIS PARA
PROFESSORES DE JOVENS E ADULTOS**

**WEBGINCANA: A PROPOSAL FOR DIGITAL LITERACIES FOR YOUNG
AND ADULTS TEACHERS**

ANZORENA, Denise Izaguirre

Universidade Regional de Blumenau

denizaguirre@terra.com.br

HERPICH, Lisandra Inês

Universidade Regional de Blumenau

lisandress@yahoo.com.br

FRITZEN, Maristela Pereira

Universidade Regional de Blumenau

mpfritzen@gmail.com

RESUMO A sociedade contemporânea, impulsionada pelo uso do computador e da internet, suscita o aprendizado de múltiplas linguagens, amplia a visão de mundo e desterritorializa conhecimentos. A escola como agência de letramento pode contribuir para o desenvolvimento de práticas letradas que atendam esse contexto em todas as modalidades de ensino. Ao refletir sobre a Educação de Jovens e Adultos e os sujeitos que nela se inscrevem é que chegamos à formação de seus professores, os quais se deparam com constantes desafios em relação às práticas de leitura e escrita quando mediadas pelas tecnologias. Para tanto, propomos com este estudo estabelecer uma intersecção entre professores e alunos no que concerne ao letramento digital na modalidade EJA. Com este intuito, procedemos a uma pesquisa, de cunho qualitativo, cujo campo investigativo foi uma escola pública do Vale do Itajaí, no estado de Santa Catarina. Elegemos como instrumento de geração de dados a entrevista individual com sete alunos da etapa do Nivelamento, posto que ali se encontram por um breve período e, após uma avaliação, ingressarão no ensino fundamental. A partir desse diagnóstico inicial, dedicamo-nos à análise dos dizeres de dois alunos que creditaram suas expectativas de retorno à escola visando às tecnologias. Por esse viés, trazemos as contribuições de autores que transitam pelos caminhos da EJA, da Andragogia e dos Letramentos Digitais. Imbuídas da intenção de ofertar aos professores subsídios que reverberem no uso

de recursos tecnológicos em sala de aula, atendendo as expectativas dos alunos é que surge como proposta de ação: a WebGincana.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Andragogia. Formação Continuada de Professores. Letramentos Digitais. WebGincana.

ABSTRACT The contemporary society, driven by the use of computers and internet, raises learning of multiple languages, expands the worldview and deterritorializes knowledge. Schools, as agencies of literacy, can contribute to the development of literacy practices that attend this context in all modalities of education. By reflection on the Education of Young and Adult people and individuals who enroll in it, we come to the training of their teachers, who face to constant challenges related to the practices of reading and writing when mediated by technology. Therefore, we propose in this study to establish an intersection between teachers and students in regard to the digital literacy in EJA (Educação de Jovens e Adultos/Education for Young and Adult people) modality. With this purpose, we carried out a survey, of a qualitative nature, where the investigative field was a public school in Vale do Itajaí, state of Santa Catarina, Brazil. We elected as a tool for generating data the individual interview with seven students from the Leveling phase, since they are there for a short time and, after evaluation, they will enter the school. From that initial diagnosis, we dedicated ourselves to the analysis of two students' sayings who credited their expectations of returning to school due to technologies. For this bias, we bring the contributions of authors who pass through the paths of EJA, of Andragogy and Digital Literacies. Imbued with the intention of offering grants to teachers that reverberate in the use of technological resources in the classroom, attending the expectations of students, we propose as an action: WebGincana.

Keywords: Education for Young and Adult People. Andragogy. Continuing Education for Teachers. Digital Literacies. WebGincana.

1 DO ALUNO AO PROFESSOR: O CAMINHO PERCORRIDO

O estudo que antecede a construção deste artigo foi realizado no ano de 2011 com o objetivo de ampliar a compreensão sobre os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos. Na ocasião, definimos como campo investigativo uma escola da rede estadual, situada no Vale do Itajaí, que possui apenas a modalidade EJA, ou seja, que oferta desde a Alfabetização por meio do Programa Brasil Alfabetizado, passando pela etapa do Nivelamento, pelos Ensinos Fundamental e Médio.

Como nossa intenção era ter um registro tão-somente de um grupo pequeno de sujeitos e não de mapear todos eles, optamos pela etapa que compreende o Nivelamento, voltado

para aqueles alunos, já alfabetizados, que não dominam os conteúdos básicos das séries iniciais, requisitos necessários para o prosseguimento dos estudos do Ensino Fundamental. São integrantes as disciplinas de Língua Portuguesa (5 módulos) e Matemática (6 módulos). Os conteúdos de Ciências, História e Geografia são trabalhados transversalmente dentro de Língua Portuguesa e Matemática, através das atividades complementares que a escola oferece. (Projeto Político Pedagógico, 2008, p. 85)

Esses alunos, após cumprirem a etapa do Nivelamento, são avaliados e encaminhados para a série/ano correspondente ao desempenho obtido, ou seja, para uma das Séries Finais do Ensino Fundamental.

Para compor esse processo investigativo, priorizamos a abordagem qualitativa, sobre a qual Minayo (1994, p. 21) elucida:

[...] a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 1994, p. 21)

Realizamos uma entrevista individual, com auxílio de um tópico-guia: “Qual o motivo de terem retornado aos estudos?” e gravada, a fim de termos um diagnóstico inicial (idade, estado civil, trabalho, naturalidade e expectativa ao estudar) com sete alunos, sendo quatro mulheres e três homens, conforme o quadro abaixo:

Quadro1: Diagnóstico inicial de alunos da etapa do Nivelamento

| Aluno | Idade | Estado civil | Trabalho | Naturalidade | Expectativa ao estudar |
|-------|-------|--------------|--|-----------------|------------------------|
| 1 | 25 | Solteira | Reciclagem de materiais hospitalares | Blumenau/SC | Informática |
| 2 | 30 | Casada | Saladeira em restaurante | Ponta Grossa/PR | Auxiliar os filhos |
| 3 | 59 | Solteiro | Construção civil, já aposentado | Blumenau/SC | Por causa da internet |
| 4 | 71 | Casado | Reciclagem de materiais hospitalares, já aposentado | Blumenau/SC | Adquirir conhecimento |
| 5 | 42 | Casado | Empresa têxtil - veio transferido de São Paulo para Santa Catarina | Bahia | Manter-se no emprego |
| 6 | 27 | Solteira | Doméstica, já morou em Brasília | Viçosa/MG | Exigência do |

| | | | | | |
|---|----|--------|---|---------|-----------------------|
| | | | e agora em Blumenau, acompanhando a família em que trabalha | | empregador |
| 7 | 48 | Casada | Auxiliar de limpeza em malharia | Alagoas | Adquirir conhecimento |

Fonte: Pesquisadoras

Conforme o quadro apresentado, podemos identificar que em uma mesma sala de aula convivem alunos de diferentes gerações. A relação entre indivíduos de diferentes faixas etárias é denominada de intergeracionalidade (LIMA, 2008 apud PATROCÍNIO, 2010) que, no caso deste estudo, está delineada da seguinte forma: jovem (25,27, 30 anos); adulto (48, 59 anos); e idoso (71 anos).

Destacamos que dois destes alunos, um jovem (25) e um adulto (59), têm suas expectativas direcionadas à informática/ internet e buscaram na escola esse conhecimento.

Outro ponto a ser ressaltado é a diferença cultural encontrada nesta etapa do nivelamento: temos alunos oriundos de Alagoas, Bahia, Minas Gerais, Paraná, Santa Catarina.

O que ora apresentamos no artigo são os registros obtidos na investigação mencionada anteriormente e sobre os quais lançaremos um olhar mais apurado para a análise.

No ano de 2012, foi-nos solicitada a elaboração de uma proposta para formação continuada de professores, na escola estadual que atende à modalidade EJA, portanto, a mesma em que fizemos o estudo anterior. Após uma conversa informal com a diretora da escola, soubemos da recente implantação da sala de informática.

Imbuídas da construção de uma proposta que abarcasse o uso do computador e da internet e de posse do diagnóstico inicial realizado em 2011, no qual dois alunos manifestaram interesse pela internet/informática, é que convergimos nossas ações com o objetivo de estabelecer uma intersecção entre professores e alunos no que concerne aos letramentos digitais na modalidade EJA, isto é, partimos do aluno para o professor.

Nessa perspectiva, há interesse em instigar os professores quanto à pesquisa, ao seu aperfeiçoamento profissional e oferecer subsídios para a utilização dos recursos tecnológicos em sala de aula, promovendo assim a interação e a busca pela autonomia de seus alunos.

Pensamos que a formação continuada suscita outro olhar para a prática, que não está descolado do olhar que se volta para o cotidiano e para as experiências vividas pelos alunos. Neste sentido, Paiva (2005, p. 202 - 203), considera que:

Educar jovens e adultos, em última instância, não se restringe somente a tratar de conteúdos intelectuais, mas implica lidar com valores, com formas de respeitar e reconhecer as diferenças e os iguais. E isto se faz desde o lugar que passam a ocupar nas políticas públicas, como sujeitos de direitos. Nenhuma aprendizagem, portanto, pode se fazer destituída do sentido ético, humano e solidário que justifica a condição de seres humanizados, providos de inteligência [...]

Nessa mesma linha de pensamento, Gatti (2009, p. 90) afirma que a “educação escolar pressupõe uma atuação de um conjunto geracional com outro mais jovem, ou, com menor domínio de conhecimentos ou práticas, na direção de uma formação social, moral, cognitiva, afetiva, num determinado contexto histórico”.

Por respeito a esses sujeitos de direitos, e refletindo sobre as questões culturais e intergeracionais, bem como as perspectivas de atuação do professor, ancoramos nosso estudo em Braga (2005, 2007), Knowles (2009) e Coscarelli (2010, 2011) com o intuito de promover um diálogo acerca dos Letramentos Digitais e da Andragogia.

Para a apresentação desta proposta de formação, além da Introdução, que remete ao estudo que antecede este artigo, temos a: seção 2, a qual contempla os temas Letramentos Digitais e Andragogia; seção 3, que se debruça sobre a análise dos dizeres dos sujeitos; seção 4, que expõe a estrutura da formação e sua culminância com a WebGincana, esta devidamente pormenorizada; e, a seção 5, em que estão erigidas as considerações.

2 CONTEXTUALIZANDO AS TEMÁTICAS DESTE ESTUDO

O uso do computador e o acesso à internet possibilitaram romper com as fronteiras temporais e físicas, distâncias são percorridas em segundos em um clique,

as informações são divulgadas em muitas mídias; o jornal impresso, antes restrito a uma localidade, agora pode ser lido online; visitas de estudo a museus podem ser feitas virtualmente; pesquisas realizadas no interior das universidades e publicadas em periódicos agora são compartilhadas em sites universitários, blogs e também postadas por comunidades virtuais nas redes sociais.

Todas estas possibilidades de construção e veiculação de textos propiciadas pelo computador e pela internet fizeram com que vários estudos da teoria do Letramento, principalmente depois da metade da década de 1990 e no século XXI, se voltassem também para a prática proporcionada por estas tecnologias. Esta prática foi denominada de letramento eletrônico ou letramento digital (BRAGA, 2007).

Na sociedade contemporânea já não é possível pensar em práticas de letramento sem considerar as tecnologias, pois estas marcam forte presença na vida social. No entanto, os letramentos digitais ainda têm lançado desafios ao contexto escolar. Dependendo de cada realidade, as razões de tais desafios podem residir na falta de acesso da escola ao computador e à internet, na pouca familiaridade ou na resistência dos professores em relação à utilização dos equipamentos na prática pedagógica, bem como na exploração ainda incipiente das múltiplas linguagens e potencialidades ofertadas pelas tecnologias digitais.

Ao considerarmos que professores e alunos estão em diferentes “níveis” de intimidade com as tecnologias e que estamos no processo de construção da cultura digital, ponderamos que o momento precisa ser de interação entre imigrantes digitais e nativos digitais¹, ao estabelecer um diálogo, um entendimento, utilizando-se dos neologismos que despontam com o advento da internet.

Em relação à educação tradicional, há um deslocamento, mesmo que lento, em que “o adulto ativo transmitia seus conhecimentos a alunos passivos e heterônomos” (FAGUNDES apud SEABRA, 2010, p. 3), para a educação de uma sociedade do conhecimento que suscita nos indivíduos ir em busca, de forma contínua e articulada, do que atende as suas expectativas, outras formas de produção, construção e divulgação de informações e conhecimentos.

¹ As expressões *digital immigrants* e *digital natives* foram cunhadas por Marc Prensky para distinguir as pessoas que se incorporam tardiamente às tecnologias digitais, migrando das tecnologias baseadas nos textos convencionais, daquelas que têm essas mesmas tecnologias como seu ambiente de desenvolvimento “natural” (MONEREO e POZO apud COLL, 2010, p.116).

Essa mudança da concepção da Educação de Adultos (termo utilizado em outros países) está centrada na “aprendizagem ao longo da vida”, por entender que esse aluno pode retomar seus estudos em qualquer momento da vida; seja de maneira formal, não-formal ou informal.

Nesse sentido, Knowles (2009, p. 73) contribui com o quinto princípio andragógico, ao esclarecer que “a orientação para aprendizagem está centrada na vida, por isso as unidades apropriadas, para organizar o programa de aprendizagem, são as situações de vida e não as disciplinas”.

Cabe-nos salientar que o retorno aos bancos escolares pelos sujeitos da EJA está vinculado, e muito, ao quinto princípio mencionado, eles estão em busca de uma orientação por meio da aprendizagem, para saber como lidar com problemas que surgem em seu cotidiano, tanto no trabalho quanto nas questões familiares ou pessoais.

Em analogia ao exposto, destacamos que não bastam os recursos tecnológicos estarem disponíveis nas escolas, é preciso que sejam empregados de forma proativa. “Para isso, é importante o professor familiarizar-se com essas ferramentas e dominar as habilidades envolvidas na pesquisa e na navegação, competências cada vez mais básicas.” (SEABRA, 2010, p. 4).

Nessa direção, entra em cena a mediação, pois conforme aponta Valente (1999, p. 35):

O professor deverá incentivar o processo de melhorias contínuas e ter consciência de que a construção do conhecimento se dá por meio do processo de depurar o conhecimento que o aluno já dispõe. Para tanto, o professor deverá conhecer os seus alunos, incentivando a reflexão e a crítica e permitindo que eles passem a identificar os próprios problemas na sua formação, buscando soluções para os mesmos. Caberá ao professor saber desempenhar um papel de desafiador, mantendo vivo o interesse do aluno, e incentivando relações sociais, de modo que os alunos possam aprender uns com os outros e saber como trabalhar em grupo.

Em suma, o incentivo ao uso de tecnologias na educação, mais especificamente na EJA, possibilita que elas sejam inseridas no projeto político pedagógico, na elaboração de planos de aula e na inclusão digital do corpo docente e discente da escola.

3 “AGORA TEM ESSE NEGÓCIO DA INTERNET, PRECISA SABER, PRECISA ESTUDAR” – UMA ANÁLISE DAS EXPECTATIVAS DOS SUJEITOS

Na sequência apresentamos e analisamos os dizeres de dois alunos, 1 e 3, conforme quadro apresentado anteriormente, que doravante serão tratados pelos pseudônimos de Ana (25 anos) e Igor (59 anos), respectivamente. Por ocasião da entrevista, solicitamos aos alunos da EJA que comentassem o motivo de terem interrompido os estudos e agora terem retornado à escola, ao que obtivemos a seguinte resposta:

Ana (2011): trabalho numa reciclagem, estudei até os 13, parei por causa de problemas [...] porque eu trabalhava no sítio, na roça e tinha que cuidar dos meus irmãos; [...] meu pai não deixava estudar à noite [...] que tu não pode, tu nunca aprendeu, não vai aprender mais, não adianta tu querer estudar também[...]

Vim para cá [...]

Meu pai não precisei mais convencer [...] porque não tenho mais entre nós, só que, depois que eu fiquei de maior, eu sempre quis estudar de volta, sabe. Ter um futuro melhor, porque sei lá trabalhar em reciclagem é bom, mas não é tão bom. Eu queria sempre ter uma coisa melhor, por exemplo, eu adoro informática, adoro essas coisas com informática [...] eu queria estudar para ter uma coisa melhor, ter um futuro melhor, porque eu sempre fui uma pessoa mais sofrida, não tive chance na vida.

Inferimos que o retorno aos estudos por Ana está sustentado por questões pessoais, uma vez que lhe fora tolhida a escolarização em idade própria e, no momento, motivada pela possibilidade de se inserir no universo da informática. Esta inserção com vistas a um futuro melhor, por sua vez, não foi creditada a um curso “básico” de Informática, e sim à escola.

Surge então o questionamento: cabe à escola inserir esse aluno em práticas de letramento digital? A resposta é positiva. Cabe sim à escola, enquanto agência de letramento, atentar à “ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital (tanto para ler quanto para escrever).” (COSCARELLI e RIBEIRO, 2011, p. 9).

Com a presença das tecnologias digitais nas mais diferentes atividades humanas, como por exemplo, na família, no lazer, na cultura, na comunicação, no mercado de trabalho, cresce a necessidade do sujeito se inserir em práticas que propiciem explorar as potencialidades destas tecnologias para atender à demanda das diversas situações de comunicação.

Vamos tomar como exemplo um banco, uma transação bancária realizada num caixa eletrônico - que funciona através de um sistema operado por um

computador. Um cliente para retirar dinheiro de sua conta precisa digitar senhas, inserir o cartão no leitor magnético na posição indicada, ler e interagir com o conteúdo da tela sensível ao toque que lhe é apresentada. Em outra situação, um cliente, que possui acesso a um computador e à internet, sem tempo para se deslocar até um banco poderá conferir o seu saldo bancário, pagar contas, transferir dinheiro, sem ter que sair do seu trabalho ou mesmo de casa.

Para Braga e Ricarte (2005, p. 38) saber como usar o computador “com suas variadas funções passa também a ser uma condição muitas vezes fundamental para a inserção social do indivíduo.”. E poderíamos acrescentar à ideia dos autores, utilizando as palavras de Ana, uma oportunidade de “ter uma coisa melhor, ter um futuro melhor”.

Neste viés, a escola, considerando que os equipamentos estão cada vez mais presentes no contexto educacional e atenta às demandas que são exigidas nas mais diversas situações pela sociedade atual, é impulsionada a desenvolver no aluno os letramentos digitais, a fim de que este possa almejar “um futuro melhor” e também exercer sua cidadania.

Assim “o aluno que aprende a usar o computador na escola, mesmo que para fins aparentemente ingênuos ou triviais, está se preparando para a vida fora dela.” (BRAGA E RICARTE, 2005, p. 39). Nesta perspectiva, alinha-se o dizer de Igor:

Igor (2011): agora já aposentei, trabalhava com construção civil. [...] Estudei quando era pequeno [...] até com uns 10, 11 anos, depois eu sai. [...] Depois um tempo foi no MOBREAL, [...] fui de noite, uns 2 ou 3 anos, depois parou e eu também parei, aí ficou mais uns 30 a 40 anos sem ir para a escola. Aí resolvi, porque tava todo mundo falando: tem que estudar. Agora tem esse negócio da internet, precisa saber, precisa estudar. Aí um dia passei por aqui (escola) e me informei e vi que tava escrito lá na frente que tinha aula para adultos à noite. Fui ali e fiz a inscrição, já peguei e já comecei. Precisa, precisa por causa do serviço, da internet, coisa assim, precisa saber, não pode ficar para trás, [...] eles pedem tudo, que tem ter 2º grau, tem que ter 3º grau, daí pensei, eu vou enfrentar. [...] Não pode desistir, tem agora que só prestar atenção e seguir em frente.

Podemos depreender que Igor é motivado a retornar à escola, mesmo aposentado e tendo ingressado novamente no mercado de trabalho, “por causa do serviço” e “da internet”. O aluno nos dá pistas que, ao se inserir em práticas de letramento digital na escola, estaria se preparando para a vida fora dela, retomando o pensamento de Braga e Ricarte (2005).

Com a idade de 59 anos, Igor já acompanhou a trajetória de inserção do computador e da internet na sociedade. Seu dizer “Agora tem esse negócio da internet, precisa saber, precisa estudar [...] não pode ficar para trás” nos reporta aos avanços ocorridos com o advento dos computadores conectados à internet. A internet, sob o ponto de vista da web 2.0 em detrimento da web 1.0, “agora”, como reforça Igor, possibilita a colaboração e a interação entre os sujeitos, bem como criar, produzir e divulgar conhecimento, imagem, vídeos, textos, entre outros.

[...] o avanço técnico propiciou ao grande público um conjunto de recursos que facilitou a geração, a importação, edição e integração de diferentes tipos de arquivos – som, imagem, texto verbal – e a internet ofereceu um espaço público para a circulação de tais produções. [...] é fato que um conjunto muito maior de indivíduos passou a ter condições não só de participar do processo de geração de linguagens e de suas convenções interpretativas, e também de nele influir. Exemplos desse processo podem ser encontrados nos sites, páginas pessoais ou vídeos disponibilizados atualmente para livre acesso do público na rede mundial de computadores (www). (BRAGA, 2007, p. 180)

Ao enunciar “Agora tem esse negócio da internet, precisa saber, precisa estudar [...] não pode ficar para trás”, Igor parece desvelar a vontade e até a necessidade de inserção no universo da internet para explorar, conhecer, “estudar”, “saber”, e se atualizar para não “ficar para trás”, tendo em vista as exigências da sociedade contemporânea.

Poderíamos, à guisa de aproximações, inferir que Ana e Igor, embora sendo de faixas etárias diferentes, demonstram em seus enunciados uma postura positiva em relação ao retorno à escola e uma motivação para dar continuidade aos estudos: “eu sempre quis estudar [...] eu queria estudar” (Ana) e “precisa saber, precisa estudar” (Igor).

Ainda nos excertos “porque sei lá trabalhar em reciclagem é bom, mas não é tão bom. Eu queria sempre ter uma coisa melhor, por exemplo, eu adoro informática” (Ana) e “Precisa, precisa por causa do serviço, da internet” (Igor), subentende-se a escola, como um lugar que poderia suprir as expectativas que eles sinalizam, no sentido da preparação para o mercado de trabalho e a inserção em práticas de letramento digital.

Nesta perspectiva, trazemos à tona o pensamento de Coscarelli (2010, p. 524):

A escola não pode perder essa oportunidade de incorporar as novas tecnologias, sobretudo as digitais, em suas práticas educativas. Acredito que, neste momento, ela precisa de projetos e pesquisa que possam lhe oferecer apoio, auxiliando, assim, a reflexão sobre a melhor forma de usar essas tecnologias como recurso didático e sobre como a escola pode ajudar seus alunos a desenvolver competências e habilidades importantes para o letramento digital.

Assim, a partir do que nos expõe a autora e também pelos dizeres de Ana e Igor percebemos que o trabalho com as atividades de leitura e escrita propiciadas pelo computador no contexto escolar já não podem ser encaradas como uma opção e sim uma necessidade.

Atentas aos dizeres destes alunos, e certamente às expectativas de outros jovens e adultos, é que pensamos em uma proposta de formação aos professores, que contenha elementos possíveis de serem explorados na ação pedagógica e em todas as áreas do conhecimento.

Esse cenário que se descortina a nossa frente permite a decomposição da diversidade encontrada, ou seja, temos jovens, adultos e idosos, com culturas diferentes, oriundos de outras localidades e que buscam na escola, também a inclusão digital.

A seção 4, a seguir, será dedicada à explicação da proposta da WebGincana, possível de ser implementada em uma formação de professores de jovens e adultos, que poderá ser ampliada, reformulada em função do contexto de cada escola, uma vez que não há pretensão de que esta proposta seja estanque.

Traremos, na sequência, a conceituação, as características e a forma com que foi tecida, aproximando culturas e contendo uma inclinação acentuada aos Letramentos Digitais.

4 PENSANDO A FORMAÇÃO, SEGUINDO TRILHAS

Historicamente, os processos de formação foram realizados para dar solução a problemas genéricos, uniformes, padronizados. Tentava-se responder a problemas que se supunham comuns aos professores, os quais deveriam ser resolvidos mediante a solução genérica dada pelos especialistas no processo de formação. (IMBERNÓN, 2010, p. 54)

Cientes de que esse padrão apresentado por Imbernón (2010) não corresponde hoje às necessidades formativas dos professores, motivo pelo qual muitas formações continuadas se encontram descontextualizadas do universo escolar, é que pensamos esta proposta da WebGincana voltada aos Letramentos Digitais, que abarque o contexto vivenciado em sala de aula.

Neste caso, primordial se faz nos reportarmos ao professor de jovens e adultos, que atua em uma modalidade específica, com características pertinentes e com questionamentos que não se assemelham aos dos professores que atuam no ensino regular. Mas pensemos um pouco, não é de soluções mágicas que precisamos, mas de propostas inovadoras que atendam as especificidades da EJA. Com isso, não pedimos o abandono de práticas anteriores apenas que se permitam ousar.

A WebGincana (WG), segundo Barato [site, s.d.], “é um modelo de organização de informações para usos estruturados de recursos da Internet em educação”; uma prática associada ao que professores americanos e canadenses promoviam “caças ao tesouro na Internet” ou “Scavenger Hunts”.

Essa proposta pretende responder ao desafio que está posto ao professor quanto ao uso, no ambiente escolar, de recursos tecnológicos que auxiliem o aluno na compreensão da importância de escrever e ler, de se comunicar com o mundo, levando-o a ser partícipe de seu próprio processo de aprendizagem.

Para tanto, é imprescindível que o professor esteja preparado, que seja dinâmico e investigativo, pois as perguntas e situações que surgem na classe fogem do controle preestabelecido do currículo.

4.1 DELINEAMENTO METODOLÓGICO DA WEBGINCANA

Nesta parte do texto, apresentamos as etapas que nortearão a preparação para a WebGincana, a ser realizada em uma formação presencial, com carga horária de 20 horas e para professores que atuam na modalidade EJA :

1ª etapa: Serão disponibilizados aos professores três *links* para *download* de livros e um texto digitalizado, a saber:

- BRAGA, Denise B. e RICARTE, Ivan. L. M., **Letramento e Tecnologia**. Cefiel/IEL/UNICAMP. 2005. Disponível em: <<http://www.iel.unicamp.br/cefiel/imagens/cursos/19.pdf>>. Acesso em: 16 jul. 2012.
- VALENTE. José. **O computador na sociedade do conhecimento**. Disponível em: <<http://ged.feevale.br/bibvirtual/Diversos/0000001A.pdf>>. Acesso em 26 abr. 2012.
- SEABRA, Carlos. **Tecnologias na escola**. Porto Alegre: Telos Empreendimentos Culturais, 2010. Disponível em: <http://www.institutoclaro.org.br/banco_arquivos/Cartilha>. Acesso em: 30 abr. 2012.
- “Uma Teoria Andragógica de Aprendizagem de Adultos”, digitalizado do livro: **Aprendizagem de resultados: uma abordagem prática para aumentar a efetividade da educação corporativa**. (KNOWLES, Malcolm S., *et al.*, 2009, p.66-78)



Cabe esclarecer que esta 1ª etapa implica a leitura dos textos e tem por objetivo suscitar uma reflexão acerca das tecnologias e da teoria andragógica.

2ª etapa: Será disponibilizado um vídeo de Luiz Antônio Marcuschi:

- **Fala e Escrita – Parte 02**. Disponível

em:<<http://www.youtube.com/watch?v=6y9xK-9bbcw>>. Acesso em: 18 abr. 2012.



Para a 2ª etapa, elegemos este vídeo por abordar a temática da multimodalidade, letramento, oralidade, interação e texto.

3ª etapa: Será estabelecida uma discussão sobre a diversidade intergeracional e cultural dos alunos da EJA;



Considerando que em uma turma cujo recorte feito de 7 alunos, 4 deles são oriundos de outras cidades e até estados, tendo inclusive já residido em outros lugares, convém que não percamos o contexto cultural de cada um. Ao estabelecer um diálogo com os professores sobre essas realidades, idades e objetivos pretendemos que as aulas ministradas propiciem esse encontro de ideias,

percebendo e respeitando as diferenças regionais e linguísticas coexistentes no grupo.

4ª etapa: Será possibilitada uma incursão por sites:

- **MEC** - Cadernos Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos: (http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13536%3Amateriais-didaticos&catid=194%3Asecad-educacao-continuada&Itemid=913)

- **Portal Fóruns EJA** – (<http://www.forumeja.org.br/>)

- **Portal do professor** – (<http://portaldoprofessor.mec.gov.br>)

- **Google mapas** – (<http://maps.google.com.br/maps>)

- **Museus virtuais:** Museu de Arte Contemporânea (MAC), da Universidade de São Paulo (<http://www.mac.usp.br/mac>) o Louvre, da França (<http://www.louvre.fr/llv/comummun/home.jsp>) e o Museu Era Virtual (<http://eravirtual.org>).

- **Jornais online:** (<http://www.ejornais.com.br/>)

- **Blogs de EJA:** Blog de Florianópolis (<http://nucleosejafloripa.blogspot.com.br/2008/09/novo-blog-da-eja.html>); **Blog de Canoas/ RS** (<http://reestruturajeja-canoas.blogspot.com.br/>); **BEJAB** - Bureau da Educação de Jovens e Adultos de Blumenau (<http://bejab.blogspot.com.br/>).



Imprescindível conhecer os ambientes virtuais em que transitaremos antes de dar início à WebGincana. Como a proposta vislumbra a formação dos professores de jovens e adultos, principiamos pelo Portal do MEC que apresenta um material didático destinado à EJA.

Seguimos com o Portal Fórum EJA o qual divulga eventos de cada estado brasileiro, bem como pautas discutidas nos fóruns de EJA. Avançamos pelo Portal do Professor que permite o acesso à práticas assertivas (sequências didáticas); incluímos o google mapas com o intuito de possibilitar a áreas como, por exemplo, geografia, matemática, o trabalho com essa ferramenta de pesquisa e visualização de mapas.

Incursionamos por um passeio virtual por museus, rompendo assim as fronteiras geográficas e explorando outras culturas. Propomos a leitura de jornais

online como, por exemplo, o acesso ao jornal de Minas que daria espaço à participação da aluna mineira sobre um assunto próprio da região.

Apresentamos a possibilidade de comunicação com blogs dentro e fora da região, pois permite que se dialogue com outros professores e também alunos pertencentes à mesma modalidade.

5ª etapa: Será realizada uma WebGincana a fim de que os professores demonstrem familiaridade com o que lhes foi apresentado e saibam buscar as informações transformando-as em conhecimento para a solução de problemas.



A culminância dessa formação se dará com a WebGincana, a qual será realizada a fim de que os professores coloquem em prática o conhecimento advindo das leituras, dos diálogos e principalmente da sua inserção em práticas de letramentos digitais.

6ª etapa: Após a WebGincana serão propostas duas avaliações: uma da formação e outra autoavaliativa.



A primeira (conforme plano de trabalho apresentado) quanto às atividades realizadas por meio da Internet, as leituras indicadas, os sites visitados, a participação na WebGincana, o atendimento da formação em relação às expectativas. No que concerne à segunda, será solicitado que relatem como foi a experiência de navegação na web, as dificuldades encontradas e como veem a aplicação do que foi trabalhado nessa formação em sua prática de sala de aula.

4.2 APLICAÇÃO DA WEBGINCANA

Como proposta de metodologia, a WebGincana acontecerá da seguinte maneira:

1. Na sala informatizada os professores formarão equipes;
2. Os professores deverão ter lido e discutido o material disponibilizado na 1ª e 2ª etapas, bem como ter feito a incursão pelos sites indicados na 4ª etapa;

3. Cada equipe receberá as questões referentes ao conteúdo do material disponibilizado, em um documento de editor de texto, e nele registrará suas respostas;

Trazemos o exemplo, a seguir, de uma questão lançada para a WebGincana:

Google → Portal fórum EJA → Bandeira SC → Seminário 15/6 “Os sujeitos na EJA: currículo e políticas públicas” → Apresentação Prof^a Olga Durand

- **Pergunta:** O que os jovens da EJA trazem?
- **Resposta esperada:** Slide 09 - Conhecimentos construídos em diversos espaços de socialização e sociabilidade
- Desejo e interesse de ser ouvido
- Culturas específicas
- Valores distintos
- Diversos códigos de linguagem e comunicação
- Vestimentas - adereços – músicas – gírias próprios

4. O tempo de realização da WebGincana corresponderá ao número de questões propostas;
5. Todos terão o mesmo número de atividades na WebGincana e a cada questão poderá ser ainda atribuída uma pontuação.
6. Será considerada vencedora a equipe que primeiro responder todas as questões de forma correta ou aquela que alcançar maior pontuação. A conferência das questões será mediante compartilhamento das respostas com as outras equipes e com o formador.
7. Momento de avaliação, conforme mencionado na 6^a etapa.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na introdução deste estudo, anunciamos a WebGincana como uma proposta possível de formação continuada para professores que atuam na modalidade EJA. Para tanto, buscamos conhecer primeiro a realidade dos alunos da EJA, para então, após um diagnóstico inicial, tecermos essa proposta. Pensamos nessa metodologia, visando adentrar ao campo dos Letramentos Digitais, onde várias incursões a sites

são realizadas com o intento de prover embasamento teórico e prático acerca do uso do computador e da internet.

Neste caso, é necessário que tenhamos em mente as expectativas de nossos alunos para podermos conjecturar planos e estratégias de ensino, ampliando nossa forma de perceber outras expectativas que não as que já se encontram intrínsecas na prática docente.

Os resultados esperados visam à autonomia do professor e ao incentivo a planejamentos com base no interesse dos alunos, contemplando a diversidade intergeracional e cultural, utilizando-se dos recursos tecnológicos.

Entendemos que esta proposta não tem a pretensão de ser um modelo único e estanque, outrossim, propicia o fomento a outras articulações, à permuta por outros textos, *links* e sites, bem como almeja que o processo de inserção em práticas de letramento digital dos professores venha não apenas a corroborar sua prática pedagógica, mas essencialmente sua própria vida, nos reportando a Knowles (2009) e sua orientação para vida.

Nessa direção, ensejamos o fomento à pesquisa, o desenvolvimento da autonomia e a quebra de paradigmas quanto ao domínio dos recursos tecnológicos, bem como um alargamento conceitual das palavras-chave deste artigo.

DENISE IZAGUIRRE ANZORENA

Mestrado em Educação pela Universidade Regional de Blumenau - FURB (2010). Especialização pela Universidade Unilasalle em Reconstruindo o ensino da Língua Portuguesa e Literatura de 1º e 2º Graus(1995). Graduação pela Universidade Unilasalle em Licenciatura Plena em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa e Inglesa e Respectivas Literaturas (1989).

LISANDRA INÊS HERPICH

Graduada em Letras pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (2002), pós-graduada em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura pelo Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão (2005) e em Tecnologias em Educação (a distância) pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2010). Atua no Núcleo de Tecnologias Educacionais e tem experiência na área de Educação. Ênfase: Língua Portuguesa, Literatura e Tecnologias Educacionais.

MARISTELA PEREIRA FRITZEN

Possui Mestrado em Educação pela Universidade Regional de Blumenau (1999) e Doutorado em Linguística Aplicada pela UNICAMP (2007), área de concentração Multiculturalismo, Plurilinguismo e Educação Bilíngüe, com estágio de doutorado

realizado na Universität-Freiburg, Alemanha, financiado pela CAPES. É membro do GT da Anpoll Transculturalidade, Linguagem e Educação e professora titular da Universidade Regional de Blumenau, atuando no Programa de Mestrado em Educação e nos cursos de Licenciatura. Principais interesses de pesquisa concentram-se nos seguintes temas: bi/multilinguismo, políticas linguísticas, letramentos, escolarização em contextos de línguas minoritárias.

REFERÊNCIAS

BRAGA, Denise Bértoli. *Letramento na internet: o que mudou e como tais mudanças podem afetar a linguagem, o ensino e o acesso social*. In: **Linguística aplicada: suas faces e interfaces**. Angela B. Kleiman; Marilda C. Cavalcanti (orgs.). Campinas: Mercado de Letras, 2007.

BRAGA, Denise Bértoli; RICARTE, Ivan L. M (orgs). **Letramento e tecnologia**. UNICAMP/MEC, 2005. Disponível em: <http://www.iel.unicamp.br/cefiel/cursos/cursos_detalhes.php?codigo=19>. Acesso em: 17 jul. 2012.

COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (orgs.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. Ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011.

COSCARELLI, Carla Viana. A cultura escrita na sala de aula (em tempos digitais). In: **Cultura escrita e letramento**. Marildes Marinho, Gilcinei Teodoro Carvalho (orgs.). Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

GATTI, Bernardete A. Formação de Professores: condições e problemas atuais. In: Revista Brasileira de Formação de Professores. Vol.1. n.1. p. 90-102. Fundação Carlos Chagas. Maio,2009. (p.101 artigo)

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Continuada de Professores**. Tradução Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KNOWLES, Malcolm S., *et al.* **Aprendizagem de resultados**: uma abordagem prática para aumentar a efetividade da educação corporativa. Tradução de Sabine Alexandra Holler. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

PATROCÍNIO, Wanda Pereira. Equidade Intergeracional. Dicionário de Direitos Humanos. 2010. Disponível em: <<http://www.esmpu.gov.br/dicionario/tiki-index.php?page=Equidade%20intergeracional>>. Acesso em: 04 out. 2012.

PAIVA, Jane. **Educação de Jovens e Adultos**: direito, concepções e sentidos. 480

f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, 2005.

SEABRA, Carlos. **Tecnologias na escola**. Porto Alegre: Telos Empreendimentos Culturais, 2010. Disponível em: <http://www.institutoclaro.org.br/banco_arquivos/Cartilha>. Acesso em: 30 abr. 2012. Projeto Político Pedagógico, Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA. 2008.

VALENTE, José Armando. **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas, São Paulo: UNICAMP/NIED, 1999. WebGincana. O que é. Disponível em: <<http://www1.sp.senac.br/hotsites/gde/oque.asp?me=1&sec=17>>. Acesso em: 12 jul. 2012.