

EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA PARA JOVENS E ADULTOS: EXPERIÊNCIA COM UM CURSO DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

Ricardo Tavares Martins¹

RESUMO

Recentemente, a expressão educação linguística vem se popularizando para enfatizar a necessidade de disciplinas diversas que preparem o estudante para as trocas linguageiras cada vez mais complexas em sociedades tecnológico-digitais. Contudo, essa educação linguística deve ser direcionada tendo em vista seu público e os objetivos sociais que se pretende alcançar com a linguagem. Então, levando em consideração a importância de se discutir o tema, tratamos aqui de um relato de experiência de lecionar uma disciplina da área de linguagens (comunicação e oratória) aos moldes da mescla dos processos advindos da Educação a Distância (EAD) e do Ensino Remoto Emergencial (ERE) numa turma de alunos da educação de jovens e adultos (EJA) de um curso de formação inicial e continuada (FIC) num campus de um Instituto Federal (IF) localizado no estado de Pernambuco. Objetivamos relatar, analisar e refletir sobre processos de ensino-aprendizagem durante o desenvolvimento da disciplina, materiais didático-pedagógicos utilizados, ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) e atores envolvidos: aluno(s) e professor(es). Com base no referencial teórico de Antunes (2014), Bianchi (2019), Demo (2012), Leffa (2016), Martins (2021; 2022a; 2022b; 2022c) e Zanotto (2020) e por meio de uma metodologia de pesquisa qualitativa (DALBÉRIO & DALBÉRIO, 2009; GIL, 2016; PAIVA, 2019), os resultados preliminares demonstraram necessidade de formação docente inicial e/ou continuada para atuação em ambientes educacionais não convencionais, necessidade de maior autonomia discente, adaptação e/ou criação de materiais didático-pedagógicos específicos e necessidade de diversificação e/ou adaptação de ambientes virtuais de aprendizagem.

Palavras-chave: Educação Linguística, Educação de Jovens e Adultos, Relato de Experiência.

INTRODUÇÃO

Há pouco tempo estávamos enfrentando uma pandemia que afetou sobremaneira a dinâmica das relações humanas, sejam elas pessoais ou profissionais. No campo da educação, os processos educativos foram moldados nos últimos anos e experienciamos o inédito ensino remoto emergencial – ERE (CZERNIEWICZ, 2020; HODGES *et al.* 2020). A partir dessa experiência, como já era esperado por muitos teóricos, houve também um impulsionamento da educação a distância – EaD (MARTINS, 2022a; 2022c; MOREIRA, HENRIQUES, BARROS, 2020; MORGADO, SOUZA, PACHECO, 2020; OLIVEIRA, 2020; ZANOTTO,

¹ Mestre em Letras e Professor no Instituto Federal do Sertão Pernambucano – IFSPE, ricardo.martins@ifserto-pe.edu.br

2020) e hoje, rotinas de ensino-aprendizagem estão cada vez mais comuns por meio das tecnologias digitais da informação e da comunicação – TDIC.

É o caso deste relato de experiência que foi possível a partir da oferta de um curso de assistente administrativo para alunos da educação de jovens e adultos (EJA); mais especificamente, nosso relato está inserido dentro da experiência de lecionar uma disciplina da área de linguagens – comunicação e oratória – para uma turma de um curso de formação inicial e continuada (FIC) nos moldes que mesclam processos e práticas advindos da EaD e do ERE.

Nossos objetivos compreendem, por meio de uma metodologia qualitativa (PAIVA, 2019; GIL, 2016, DALBERIO & DALBERIO, 2009; SAKAMOTO & SILVEIRA, 2014), analisar e refletir sobre os processos de ensino-aprendizagem, os materiais didático-pedagógicos utilizados, os ambientes virtuais de aprendizagem e a atuação dos sujeitos (aluno/professor).

Nossos referenciais teóricos partem dos trabalhos de Araújo (2020), Barros (2020), Bastos (2020), Bianchi (2019), Carvalho (2020), Demo (2012), Ferreira (2020), Henriques (2020), Moreira (2020), Morgado (2020), Pachecho (2020), Sousa (2020) e Zanotto (2020) para a análise do papel docente e da utilização de materiais didático-pedagógicos em ambientes virtuais de aprendizagem; e em Antunes (2014), Leffa (2016), Martinez (2009) e Oliveira (2020) para análise do ambiente, notadamente virtual, de aprendizagem (AVA), das questões didáticas e do papel do aluno nesse processo.

Por meio da metodologia qualitativa escolhida e empregada na análise dos dados e com base no referencial teórico citado, chegamos à conclusão pela necessidade de se (re)pensar novas práticas específicas para o público da EJA, diversificar e adaptar os ambientes virtuais de aprendizagem, investir na formação inicial e continuada de professores, diversificar e produzir materiais didático-pedagógicos específicos e contribuir para o desenvolvimento de uma maior autonomia discente.

METODOLOGIA

Esta pesquisa se inscreveu a partir do *Campus* Serra Talhada do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano (IFSPE), mais especificamente a

partir da disciplina de comunicação e oratória² ofertada em um curso de formação inicial e continuada (FIC).

O *Campus Serra Talhada* ofertou ao longo do ano de 2022 diversos cursos na modalidade FIC. Todos os cursos e suas disciplinas foram centrados inicialmente no Google *Classroom* e no Moodle, mas rapidamente migraram para outras plataformas não convencionais de ensino-aprendizagem (LEFFA, 2016), como o *Whatsapp*, por exemplo, uma vez que os alunos demonstraram muita dificuldade de acesso pelas plataformas convencionais.

Com os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) possíveis, nesse caso o Google *Classroom* e o *Whatsapp*, as aulas foram passíveis de acontecer. Então, diante dessas novas formas de ensinar e aprender advindas de mesclas da EaD e do ERE, alunos e professores se aventuraram na oferta de cursos online na modalidade educação de jovens e adultos.

Durante todo o curso, as aulas/atividades foram divididas em síncronas e assíncronas. A primeira com o uso do Google *Meet* para as interações face a face e a segunda com outros recursos do *G Suite* como o *forms*. Junto às aulas/atividades (as)síncronas surgiu também a necessidade da produção de material didático-pedagógico específico (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020; ZANOTTO, 2020), tendo em vista as particularidades da educação de jovens e adultos. No caso da disciplina de comunicação e oratória, foi produzida uma apostila específica para a turma matriculada na disciplina, com os temas e linguagem adequados ao nível dos alunos. Todo o contexto de oferta do curso (o virtual), além da apostila, permitiu o uso de materiais específicos do ambiente digital como vídeos e *links* interativos que funcionaram como apoio ao material base (apostila).

Negativamente, destacamos o impacto na interação no momento das aulas síncronas, pois houve pouca ou nenhuma interação aluno-aluno e aluno-professor. As interações apenas apareceram, mesmo que um pouco mais timidamente, no Google *Classroom* de forma assíncrona, bem como no *Whatsapp* em um grupo criado especificamente para aglomerar toda a turma em um só lugar de comunicação mais rápida e objetiva.

A partir desse breve relato, pudemos destacar o contexto de onde partimos metodologicamente e retiramos os dados para análise qualitativa, a saber, os processos de ensino-aprendizagem, os materiais didático-pedagógicos utilizados, os ambientes virtuais de aprendizagem e a atuação dos sujeitos (aluno/professor).

² A disciplina de comunicação e oratória tomada como base para esta pesquisa foi um dos componentes curriculares do curso de assistente administrativo na modalidade FIC. Com carga horária de 15 h/a, a disciplina foi ministrada ao longo dos meses de outubro e novembro de 2022. A turma possuía inicialmente 34 alunos matriculados nessa disciplina, mas apenas 13 chegaram até o fim e lograram aprovação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como dito anteriormente, esta pesquisa e os dados selecionados e analisados fazem parte de uma vivência atrelada à experiência de lecionar a disciplina de comunicação e oratória nos moldes da EaD e ERE em um turma de um curso FIC de alunos da educação de jovens e adulto (EJA) em um *campus* de um Instituto Federal.

A pandemia trouxe muitas mudanças nas formas de ensino e aprendizagem, nos ambientes de aprendizagem, nas interações entre sujeitos marcando a presença massiva da tecnologia digital (MARTINS, 2021, 2022a, 2022b, 2022c). A partir dessa experiência e dos dados coletados durante a oferta do curso, pudemos perceber que para uma educação linguística de jovens e adultos há necessidade de mudanças nos papéis desempenhados por professores e também alunos, nos materiais didático-pedagógicos escolhidos ou produzidos e atenção aos ambientes, no nosso caso, virtuais, de aprendizagem.

O professor da EJA precisa se adaptar ao seu público, mas não sendo apenas, como dizem Ferreira e Bastos (2020), o responsável pela transmissão de conhecimentos, devendo, antes, assumir o papel de facilitador e de mediador da aprendizagem. Esse professor precisa, e precisa provavelmente ainda mais agora no pós-pandêmico (MARTINS, *op. cit*), aprender a lidar com as tecnologias da informação, plataformas digitais de ensino-aprendizagem, novos gêneros textuais, novos processos de ensino e aprendizagem e avaliação desses processos. Ou seja, foi preciso, e agora novamente o é, um “letramento digital” para atuar de forma condizente com a nova realidade, tendo em vista que o que foi aprendido a partir das experiências no ERE também poderá integrar a prática docente agora no pós-pandêmico (MARTINS, *op. cit*).

Deve haver formação docente para atuar nesses ambientes digitais, formação inicial e continuada para atuar em ambientes cada vez mais tecnológico-digitais; formação que se inicia nos cursos que formam novos professores nas universidades/faculdades/institutos com disciplinas que abordem a relação novas tecnologias x educação x prática docente e que continua mesmo com professores que já possuem muitos anos de experiência. A troca de experiências entre docentes não está descartada porque essa sempre foi uma prática de grande valia.

Precisamos também de um novo tipo de aluno, capaz de assumir um papel ativo e autônomo em relação ao papel do professor. Assumir os mesmos compromissos do ensino presencial no processo de ensino-aprendizagem a distância, tais como em comparecer às

aulas, mesmo que de forma (as)síncrona; buscar também outras fontes de estudo, sempre que possível, além daquelas ofertadas por seus professores e pelas instituições; usar os materiais multimídias, como o celular, para aprendizagem e não apenas para uso recreativo e estabelecer parcerias com colegas (mesmo que a distância) para o desenvolvimento de atividades, troca de ideais e experiências.

Outra figura igualmente importante para o professor/aluno foi o material didático-pedagógico que ajudou no subsídio dos processos de ensino-aprendizagem. Ele, o material didático-pedagógico, teve de ser adaptado para propiciar a autonomia do estudante ao empregar metodologias diversas (mais ativas) que o ajudassem a iniciar e completar o processo de aprendizagem. Essa adaptação teve que levar em consideração diversos aspectos como o nível de educação – básico na modalidade EJA, no caso desta pesquisa – o perfil do alunado e seus interesses e objetivos de aprendizagem. Não pudemos esquecer também da diversificação desse material: apenas o uso de textos em arquivos como *pdf* ou *word* foi insuficiente, mas uma gama de materiais como vídeos, imagens, *links* interativos, *etc.* pôde corroborar com uma aprendizagem mais efetiva e mais atual.

Outra preocupação esteve conectada à quantidade de conteúdos que os alunos recebiam por meio dos materiais didático-pedagógicos e dos ambientes virtuais de aprendizagem. Tendo a internet muitas vezes como base para o estudo, não foi difícil se perder na quantidade de conteúdos disponível em diversas plataformas e sob diferentes formas. O material didático-pedagógico bem pensado, escolhido e estruturado pelo professor pôde garantir que chegasse ao aluno apenas o necessário sem que houvesse nenhum tipo de excesso.

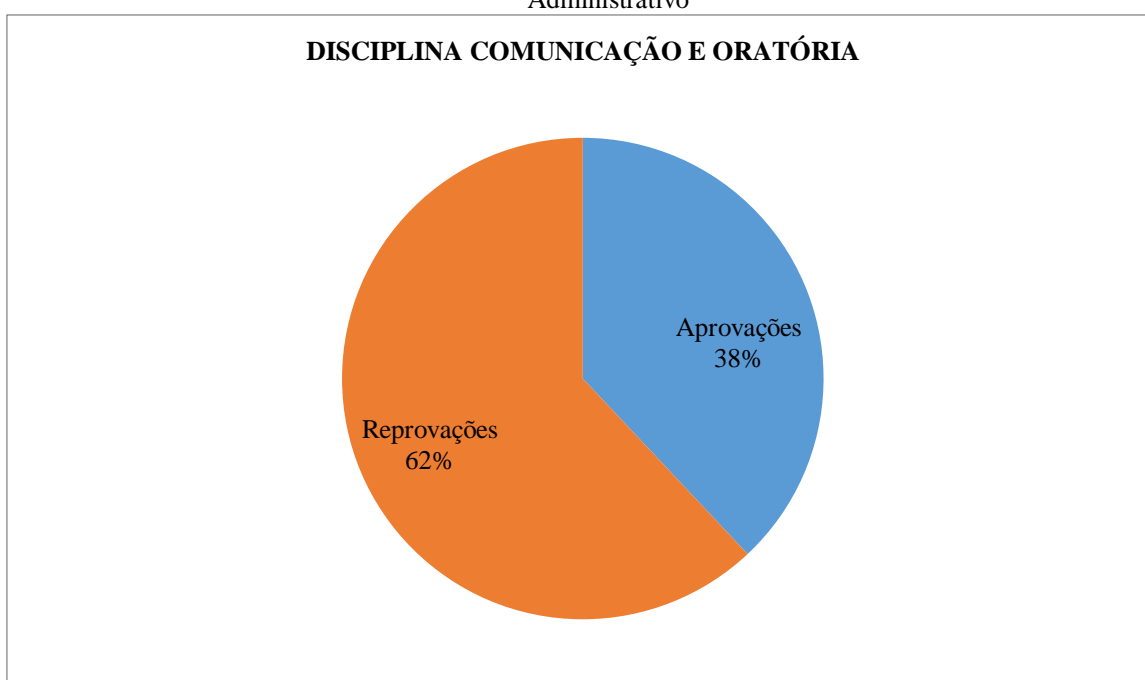
Esses materiais didático-pedagógicos precisaram de um ambiente virtual de aprendizagem para que pudessem ser disponibilizados e compartilhados; no nosso caso, foi o Google *Classroom*, mas também o *Whatsapp*. Eles, os AVA, desempenharam um papel importante ao, em tese, substituir a sala de aula física e possibilitar a hospedagem dos materiais didático-pedagógicos e possibilitar também as relações entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem de formas síncrona e assíncrona.

Apesar de haver ambientes virtuais de aprendizagem desenhados exclusivamente para fins educativos como a plataforma *Moodle*, e também como o próprio Google *Classroom* citado nesta pesquisa, vimos que outros ambientes puderam assumir a função de ambiente virtual de aprendizagem. Assim, foi possível usar outras plataformas, como as redes sociais (LEFFA, 2016), para compor também um ambiente de aprendizagem, principalmente o *Whatsapp*. Foram usadas como alternativas quando da impossibilidade ou dificuldade do uso de plataformas convencionais ou até mesmo como estratégia de ensino-aprendizagem. Além

disso, as redes sociais, como ambientes virtuais de aprendizagem, também foram de fácil manuseio através de *smartphones* que, no nosso caso, foram muito mais utilizados pelos alunos do que computadores, tendo em vista questões de acesso a esses dispositivos.

Após o fim da disciplina, durante o semestre letivo 2022.2, chegamos a um resultado que avaliamos como positivo no componente curricular de comunicação e oratória. Vejamos a seguir o gráfico 1 e logo após as razões para nossa avaliação positiva sobre o resultado final da disciplina.

Gráfico 1 – aprovações e reprovações na disciplina comunicação e oratória do curso FIC de Assistente Administrativo



Fonte: próprio autor (2023)

Ao todo, havia 34 alunos matriculados na disciplina de comunicação e oratória do curso FIC de assistente administrativo; desse total, 13 foram aprovados (aproximadamente os 38% do gráfico) e 21 foram reprovados (aproximadamente os 62% do gráfico).

Historicamente, a educação de jovens e adultos sofre com alto número de evasões, tendo em vista o perfil do alunado e suas necessidades primordiais que, muitas vezes, não é a educação, mas sim o trabalho, por exemplo, pois como já são adultos há obrigações pessoais que delimitam suas vidas, como sustentar uma família ou a si próprio. Em virtude dessas razões é comum que muitos alunos abandonem seus cursos e acabem reprovando ao longo dos componentes.

No *campus* Serra Talhada, de onde parte este relato, há turmas presenciais da educação de jovens e adultos nas quais os índices de evasão superam os 90%, por isso avaliamos a nossa experiência como positiva, pois se compararmos os dados conseguimos lograr um índice de aprovação três vezes maior em comparação às turmas presenciais. Obviamente, outras análises precisariam ser feitas para medir a efetividade e qualidade desse tipo de oferta (virtual) de aprendizagem, mas nos parece um caminho a apontar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relação ensino-aprendizagem mediada por tecnologia já se apresenta, há certo tempo, como uma tendência e foi intensificada após o uso extensivo do ERE durante o período pandêmico (MARTINS, *op. cit.*). É uma constante em várias áreas do conhecimento, não apenas na área de linguagens, que é o campo no qual se insere esta pesquisa. Além disso, qualquer tipo de relação ensino-aprendizagem, de forma geral, é um desafio (ANTUNES, 2014) e a partir de como ela vai se especificando, assim também vão suas características e dessa forma o ensino e a aprendizagem presenciais vão se diferenciando do ensino e aprendizagem virtuais, ao passo que as práticas e materiais usados em ambos os ambientes – virtual e presencial – são diferentes (DEMO, 2012), assim como também é diferente o modo como os sujeitos (inter)agem nesses ambientes.

Ao cumprir nossos objetivos de analisar papéis de sujeitos, lugares virtuais de aprendizagem, materiais didático-pedagógicos e práticas de ensino-aprendizagem, pudemos perceber que as maiores dificuldades advieram da mudança do presencial para o virtual por meio da mescla de processos advindos do EaD e do ERE. Ribeiro (2020) faz uma reflexão sobre essa questão alegando que se há mais tempo já viéssemos experienciando um ensino, pelo menos, híbrido ou se já tivéssemos nos apropriado de outras leituras e inclusive de exemplos de países que passaram por situações semelhantes no passado (CZERNIEWICZ, 2020) não teríamos tanta surpresa e tantos desafios com os quais lidar.

Então, como não fizemos essa adaptação paulatina, como nas palavras de Ribeiro (*op. cit.*), sofremos com o início do ensino remoto emergencial. Assim, tivemos que escolher, adaptar e até produzir materiais didático-pedagógicos adequados; tivemos que pensar a aplicação e o uso desses materiais, ou seja, a nossa didática; e tivemos também que pensar os sujeitos e suas práticas nesses novos ambientes.

Por meio de nossas experiências, arriscamos dizer que o ensino e a aprendizagem nesses moldes, no mínimo, híbridos vieram para ficar e o contexto pandêmico acelerou a

entrada de muitos nesse ambiente altamente tecnológico. Essa entrada repentina e a necessidade rápida de capacitação para ensinar e aprender nesses novos ambientes podem ter causado alguns problemas de início, mas nos preparou para novas ofertas, como o exemplo do curso de assistente administrativo aqui narrado.

Corroboramos com Ferreira e Bastos (2020) ao destacarmos mais alguns pontos importantes que podem surgir a partir do contexto pandêmico e reverberar na educação pós-pandêmica: a aceleração da integração das TIC no processo de ensino e aprendizagem, a mudança de métodos/metodologias, atualização dos papéis de professor e de estudantes e a contribuição para que a comunicação e a aprendizagem se tornem cada vez mais ubíquas. E somos prova disso, conforme é possível perceber nas experiências aqui narradas.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Introdução à Educação**. 1ª ed. São Paulo: Paulus, 2014.

BIANCHI, Priscila Cristina Fiocco. **Docência em EaD: desafios da avaliação**. São Carlos: Portal de Cursos Abertos da Universidade Federal de São Carlos - PoCA-UFSCar, 2019.

CARVALHO, Eliana Márcia dos Santos; ARAÚJO, Ginaldo Cardoso De. Ensino remoto, saberes e formação docente: uma reflexão necessária. **Revista Cocar**, Belém, v. 14 n. 30 set./dez. 2020. p.1-19. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3583>.

CZERNIEWICZ, Laura. What we learnt from “going online” during university shutdowns in South Africa. **PhilonEdTech**, Arizona, 2020. Disponível em: <https://philonedtech.com/what-we-learnt-from-going-online-during-university-shutdowns-in-south-africa/>. Acesso em: 25 out. 2020.

DALBERIO, Osvaldo; DALBERIO, Maria Célia Borges. **Metodologia científica: desafios e caminhos**. São Paulo: Paulus, 2009.

DEMO, Pedro. **Educação, Avaliação Qualitativa e Inovação**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012. 28 p. Série Documental. Textos para Discussão, ISSN 1414-0640.

FERREIRA, Carlos. Alberto; BASTOS, Ana Maria. Ensino, aprendizagem e avaliação no contexto da pandemia: percepções de formadores de futuros professores. **Laplage em Revista**, São Paulo, v. 6, n. 3, p. 109 - 119, set./dez. 2020. <https://doi.org/10.24115/S2446-6220202063922>.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2016.

HODGES, C. *et al.* The difference between emergency remote teaching and online learning. **EDUCAUSE Review**. Colorado, p. 1 - 21, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>.

LEFFA, Vilson José. **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?** 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

MARTINEZ, Pierre. **Didática de línguas estrangeiras.** Tradução Marco Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

MARTINS, Ricardo Tavares. Considerações para uma educação pós-pandêmica. **Cadernos de Resumo do Congresso Internacional Movimentos Docentes e Colóquio FORPIBID RP – 2022 Vol. 2.** Diadema: V&V Editora, p. 462. Disponível em: <https://ebook.vveditora.com/anaiscmd2022>.

MARTINS, Ricardo Tavares. Ensinar e aprender em tempos pandêmicos: relato de experiência. **Anais do I Congresso Nacional Multidisciplinar em Ciências – COMCIÊNCIA 2022.** Goiânia: Instituto Scientia, p. 1029-1030. Disponível em: <https://institutoscientia.com/comciencia/>.

MARTINS, Ricardo Tavares. Pensando o ensino e a aprendizagem para o pós-pandêmico a partir do ensino remoto emergencial. **Anais VIII Congresso Nacional de Educação – CONEDU.** Campina Grande: Realize Editora, 2022. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/89319>.

MARTINS, Ricardo Tavares. Sobre ensino-aprendizagem no contexto da pandemia: o que (não) aprendemos até agora? **SCIAS Edu., Com., Tec.,** Belo Horizonte, v.3, n.2, p. 44-61, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sciasedcomtec/article/view/6160>.

MOREIRA, José Antônio Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia,** São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/Dialogia.N34.17123>.

MORGADO, José Carlos; SOUSA, Joana; PACHECO, José Augusto. Transformações educativas em tempos de pandemia: do confinamento social ao isolamento curricular. **Práxis Educativa,** Ponta Grossa, v. 15, e2016197, p. 1-10, 2020 Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>.

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel. O antes, o agora e o depois: alguns desafios para a educação básica frente à pandemia de COVID-19. **Boletim de Conjuntura,** Boa Vista, Ano II, v. 3, n. 9, set. ISSN: 2675-1488, <http://doi.org/10.5281/zenodo.3984220> 2020. Disponível em: <http://revista.ufr.br/boca>.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira E. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos.** – 1ª ed. - São Paulo: Parábola, 2019.

RIBEIRO, Ana Elisa. Que futuros redesenhamos? Uma releitura do manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos e seus ecos no Brasil para o século XXI. **Diálogo das Letras,** Pau dos Ferros, v. 9, p. 1 - 9, 2020. Disponível em: <http://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/2196>.

SAKAMOTO, Cleusa Kazue; SILVEIRA, Isabel Orestes. **Como fazer projetos de iniciação científica.** São Paulo: Paulus, 2014.



SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

ZANOTTO, Maria Angélica do Carmo. Docência em EaD: Planejamento Pedagógico de Disciplinas - **Material de Apoio ao Planejamento Pedagógico**. São Carlos: Secretaria Geral de Educação a Distância da Universidade Federal de São Carlos - SEaD/UFSCar, 2020.