

Escritos e Escritas na EJA:

Produções acadêmicas do Curso
de Pedagogia da U F R G S



**Escritos e Escritas na EJA: produções acadêmicas do Curso de
Pedagogia da UFRGS**

N. 13, ANUAL (2021).

Publicação anual do Núcleo Interdisciplinar de Ensino, Pesquisa e
Extensão em Educação de Jovens e Adultos da Faculdade de
Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (NIEPE-
EJA/UFRGS)

Diretora da Unidade (FACED): Liliane Ferrari Giordani

Organizadores: Rafael Arenhaldt, Juçara Benvenuti, Denise M.
Comerlato, Larisa da V. V. Bandeira

Capa, marca d'água e diagramação: Kelly Bernardo Martinez

Revisão: Cássio Fagundes da Silva, Kelly B. Martinez, Juçara
Benvenuti, Larisa da V. V. Bandeira.

Homepages:

<https://www.ufrgs.br/alunopesquisador/escritosnaeja/>

<https://seer.ufrgs.br/index.php/escritosnaeja>

Endereço e contatos:

Revista Escritos e Escritas na EJA
UFRGS – Faculdade de Educação – NIEPE/EJA
Av. Paulo Gama, n. 110 - Prédio 12.201
Farroupilha – Porto Alegre/RS
CEP 90046-900
escritoseescritasnaeja@gmail.com

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

Escritos e Escritas na EJA: produções acadêmicas do Curso de
Pedagogia da UFRGS / Rafael Arenhaldt, Juçara Benvenuti, Denise M.
Comerlato e Larisa da V. V. Bandeira: organização e edição; Kelly
Bernardo Martinez: capa, diagramação e marca d'água; Cássio Fagundes
da Silva, Kelly B. Martinez, Juçara Benvenuti e Larisa da V. V. Bandeira:
revisão. Porto Alegre: Faculdade de Educação/NIEPE-EJA/UFRGS, 2014 -

N.13 (2021)

Anual

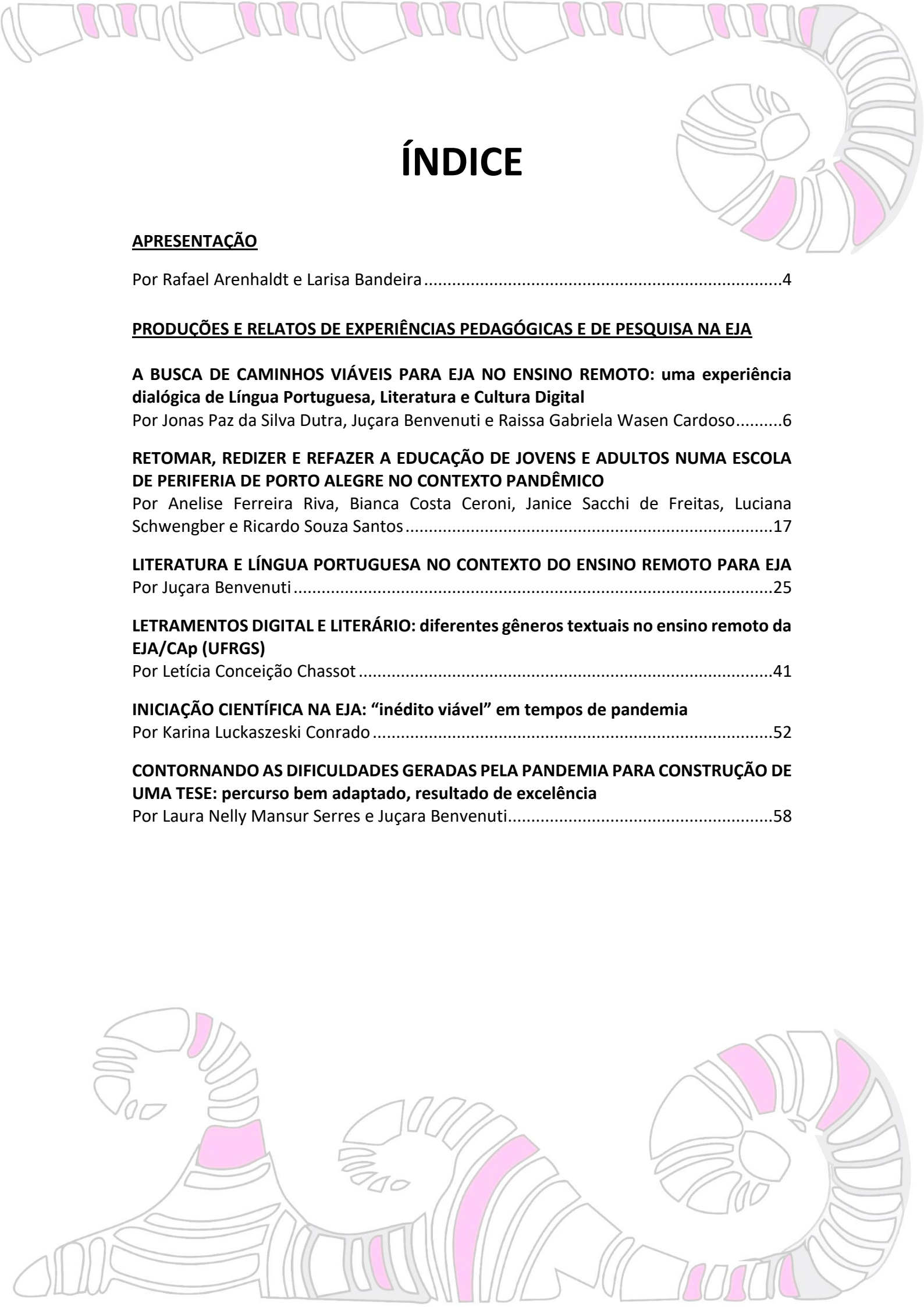
ISSN: 2674-7367

1. Educação – Periódicos. 2. Educação de jovens e adultos. 3. Produção
acadêmica. 4. Pesquisa. 5. Formação de professor. 6. Prática
pedagógica. 7. Estágio. 8. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
Faculdade de Educação. NIEPE-EJA. I. Arenhaldt, Rafael., II. Fagundes da
Silva, Cássio. III. Comerlato, Denise M., IV. Martinez, Kelly Bernardo., V.
Benvenuti, Juçara., VI. Bandeira, Larisa da V. V..

Bibliotecária: Ana Gabriela Clipes Ferreira - CRB-10/1808

CDU: 374.7 (05)

Registro SABUFRGS: 1012037



ÍNDICE

APRESENTAÇÃO

Por Rafael Arenhaldt e Larisa Bandeira 4

PRODUÇÕES E RELATOS DE EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS E DE PESQUISA NA EJA

A BUSCA DE CAMINHOS VIÁVEIS PARA EJA NO ENSINO REMOTO: uma experiência dialógica de Língua Portuguesa, Literatura e Cultura Digital

Por Jonas Paz da Silva Dutra, Juçara Benvenuti e Raissa Gabriela Wasen Cardoso.....6

RETOMAR, REDIZER E REFAZER A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NUMA ESCOLA DE PERIFERIA DE PORTO ALEGRE NO CONTEXTO PANDÊMICO

Por Anelise Ferreira Riva, Bianca Costa Ceroni, Janice Sacchi de Freitas, Luciana Schwengber e Ricardo Souza Santos 17

LITERATURA E LÍNGUA PORTUGUESA NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO PARA EJA

Por Juçara Benvenuti 25

LETRAMENTOS DIGITAL E LITERÁRIO: diferentes gêneros textuais no ensino remoto da EJA/CaP (UFRGS)

Por Letícia Conceição Chassot 41

INICIAÇÃO CIENTÍFICA NA EJA: “inérito viável” em tempos de pandemia

Por Karina Luckaszski Conrado 52

CONTORNANDO AS DIFICULDADES GERADAS PELA PANDEMIA PARA CONSTRUÇÃO DE UMA TESE: percurso bem adaptado, resultado de excelência

Por Laura Nelly Mansur Serres e Juçara Benvenuti.....58

APRESENTAÇÃO

No exercício de resistência compartilhada e organizada, a Revista Escritos & Escritas na EJA apresenta o seu nº 13, referente ao ano de 2021, seguindo na proposta de compartilhar produções acadêmicas, os escritos desse número são atravessados pelas experiências impostas pela pandemia de covid-19 à Educação de Jovens e Adultos, e aos que experimentaram a escola, o distanciamento, em suas práticas e/ou em seus estágios curriculares nesse período.

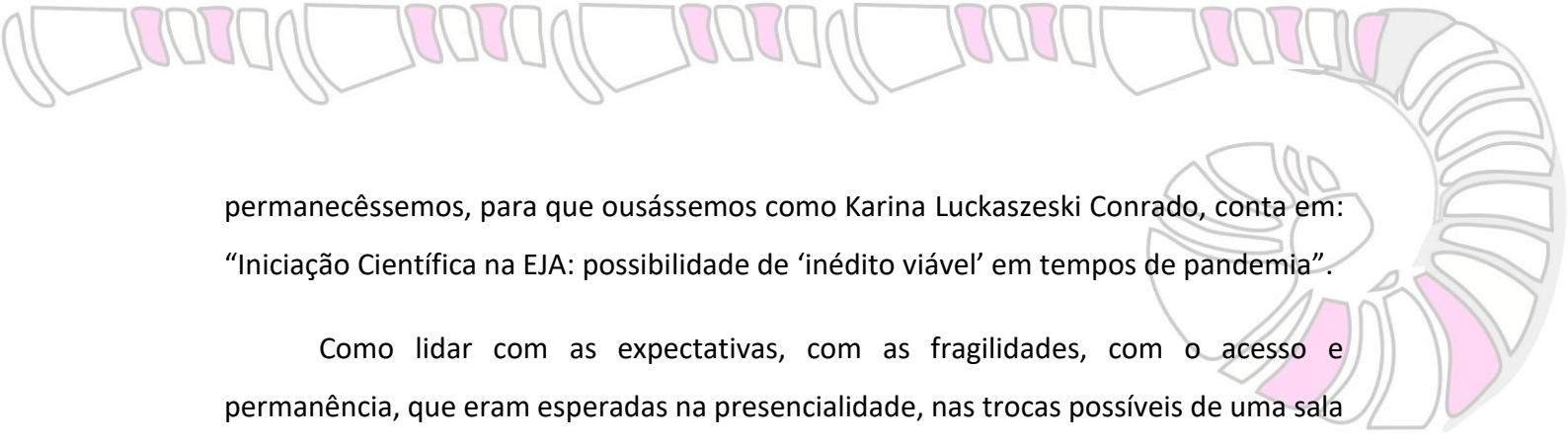
Na sessão: Reflexões na EJA em tempos de Pandemia, reunimos artigos de caráter reflexivo sobre a prática pedagógica em territórios escolares na modalidade EJA, produzidos por docentes da educação básica de escolas públicas municipais e do Colégio de Aplicação, bem como de estagiárias e bolsistas das licenciaturas da UFRGS e que desenvolvem projetos de ensino e ações de extensão junto às escolas públicas.

Trata-se de artigos que abordam a EJA em tempos pandêmicos e ensino remoto na interlocução e na articulação com a literatura e a língua portuguesa, os gêneros textuais e o letramento digital; com a questão da retomada dos estudos e do acolhimento escolar; com o estágio de docência, a pesquisa e a iniciação científica; com a educação básica, a cultura e o diálogo intercultural.

O texto “A busca de caminhos viáveis para EJA no ensino remoto: uma experiência dialógica de Língua Portuguesa, Literatura e Cultura Digital”, os autores Jonas Paz da Silva Dutra, Juçara Benvenuti e Raissa Gabriella Wasem Cardoso nos lembram da importância de escrever, compartilhar e refletir sobre o que se viveu.

É necessário, preciso e precioso no exercício de escrita, retomar como foram criadas as possibilidades que garantissem os direitos de aprendizagem, que mantivessem o vínculo dos sujeitos da EJA com a escola, como nos contam Anelise Ferreira Riva, Bianca Costa Ceroni, Janice Sacchi de Freitas, Luciana Schwengber e Ricardo Souza Santos, no texto “Retomar, redizer e refazer a educação de jovens e adultos numa escola de periferia de porto alegre no contexto pandêmico”.

Esse número traz também os relatos, as possibilidades que foram criadas para que as aprendizagens aconteçam, para que os vínculos sejam mantidos, para que

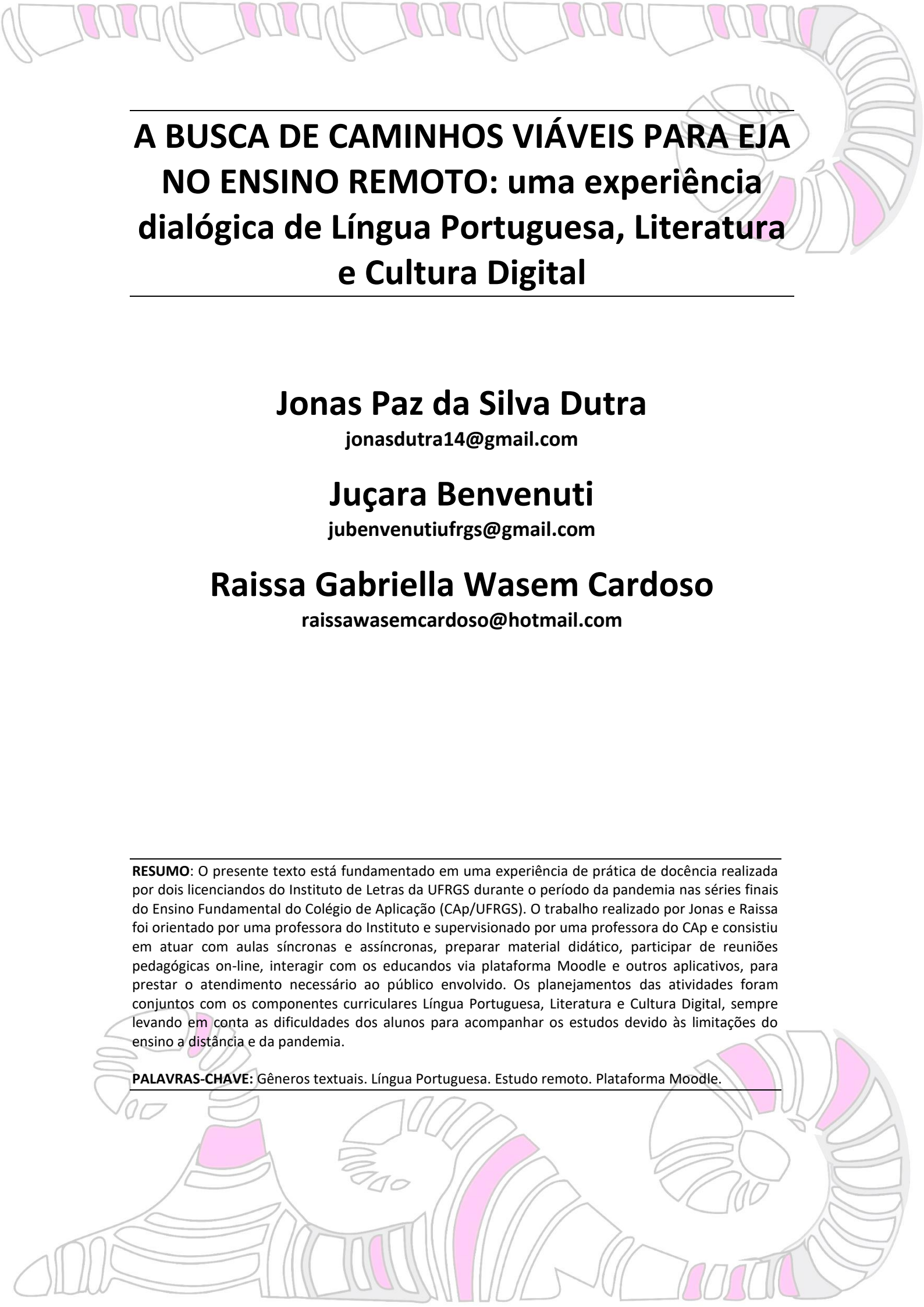


permanecêssemos, para que ousássemos como Karina Luckaszski Conrado, conta em: “Iniciação Científica na EJA: possibilidade de ‘inédito viável’ em tempos de pandemia”.

Como lidar com as expectativas, com as fragilidades, com o acesso e permanência, que eram esperadas na presencialidade, nas trocas possíveis de uma sala de aula, e que se efetivaram em contexto de excepcionalidade vivenciado durante os anos de 2020-2021 e parte de 2022? “Literatura e Língua Portuguesa no contexto do ensino remoto para EJA” de Juçara Benvenuti e o artigo “Contornando as dificuldades geradas pela pandemia para construção de uma tese: percurso bem adaptado, resultado de excelência” de Laura Nelly Mansur Serres; Juçara Benvenuti, nos trazem as pistas, de percursos possíveis.

O texto de Letícia Conceição Chassot “Letramentos digital e literário: diferentes gêneros textuais no ensino remoto da EJA/CAP (UFRGS)” nos reporta aos modos como vivemos a pandemia, para que se cumprissem, apesar de tudo, com as cargas horárias e trâmites burocráticos necessários que comprovem o estágio, o ano letivo, a frequência dos alunos que se dava de modo tão inesperado, o acesso e permanência através da tecnologia, disponível apenas para alguns e conhecida por muitos poucos professores e alunos, e ainda assim, nos impelia para que vivos, pudéssemos manter viva a vontade de aprender e chegar até aqui.

Desejamos uma ótima leitura!
Larisa Bandeira e Rafael Arenhaldt



A BUSCA DE CAMINHOS VIÁVEIS PARA EJA NO ENSINO REMOTO: uma experiência dialogógica de Língua Portuguesa, Literatura e Cultura Digital

Jonas Paz da Silva Dutra

jonasdutra14@gmail.com

Juçara Benvenuti

jubenvenutiufrgs@gmail.com

Raissa Gabriella Wasem Cardoso

raissawasemcardoso@hotmail.com

RESUMO: O presente texto está fundamentado em uma experiência de prática de docência realizada por dois licenciandos do Instituto de Letras da UFRGS durante o período da pandemia nas séries finais do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação (CAP/UFRGS). O trabalho realizado por Jonas e Raissa foi orientado por uma professora do Instituto e supervisionado por uma professora do CAP e consistiu em atuar com aulas síncronas e assíncronas, preparar material didático, participar de reuniões pedagógicas on-line, interagir com os educandos via plataforma Moodle e outros aplicativos, para prestar o atendimento necessário ao público envolvido. Os planejamentos das atividades foram conjuntos com os componentes curriculares Língua Portuguesa, Literatura e Cultura Digital, sempre levando em conta as dificuldades dos alunos para acompanhar os estudos devido às limitações do ensino a distância e da pandemia.

PALAVRAS-CHAVE: Gêneros textuais. Língua Portuguesa. Estudo remoto. Plataforma Moodle.

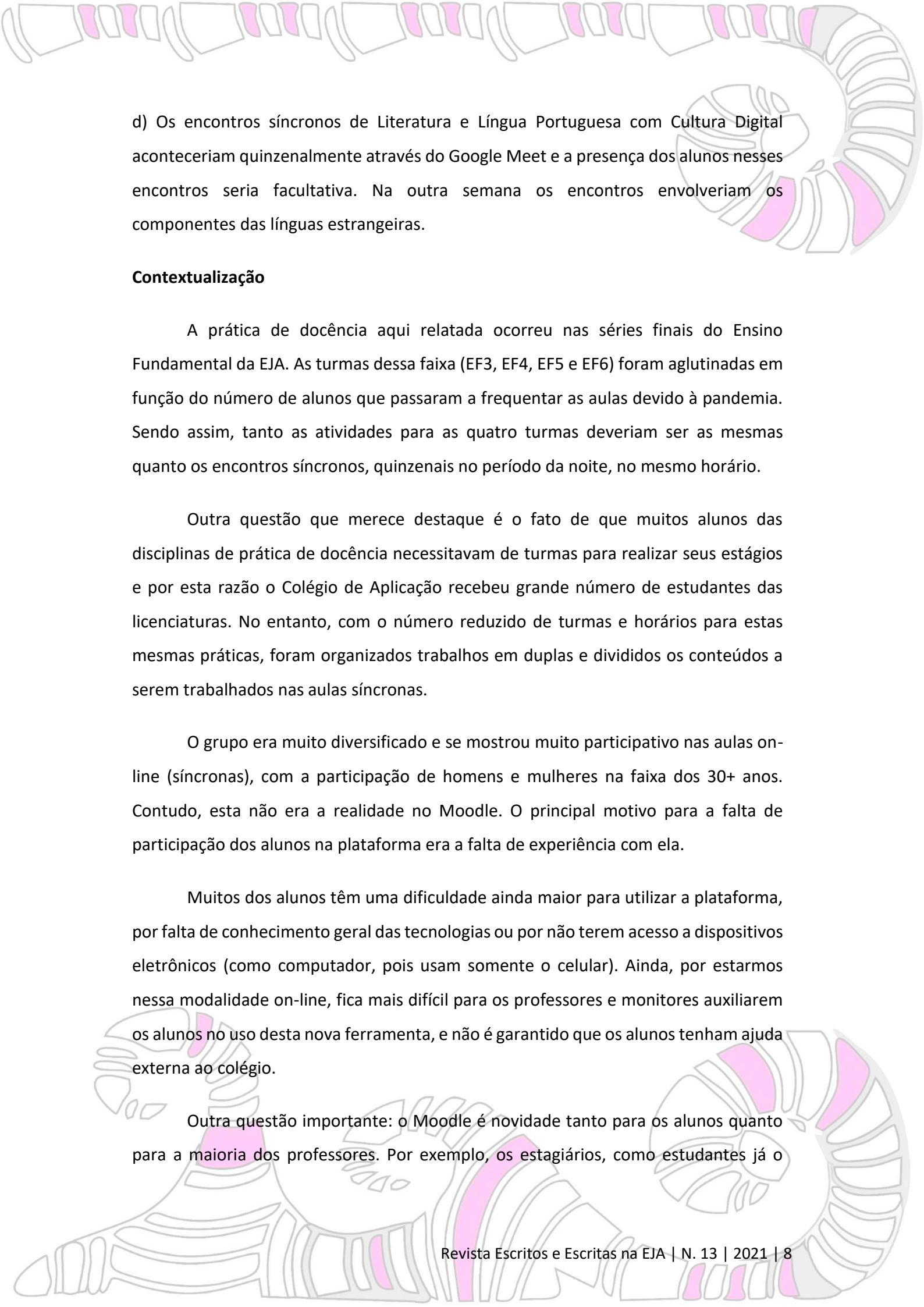
INTRODUÇÃO

Em 2020, devido a pandemia da Covid-19, houve uma migração forçada do contexto de aulas presenciais para aulas remotas, o que teve uma série de impactos na educação. Esse movimento do presencial para o remoto ainda é recente e por isso muitas escolas, assim como o Colégio de Aplicação (CAp/UFRGS), de acordo com as suas realidades e condições materiais, passaram por processos de adaptação para melhor atender seus alunos e alunas. Assim, as aulas no CAp em 2021 se realizaram por meio da plataforma Moodle, onde foram postadas atividades para os alunos, e pelo Google Meet, onde foram realizados encontros síncronos não obrigatórios.

Todos os blocos que formam a grade da equipe EJA (Ciências Exatas e da Natureza, Humanidades, Comunicação e Expressão e Movimento) passaram por um processo de reorganização interna para dar conta das novas demandas em função da pandemia. O Bloco de Comunicação, por sua vez, decidiu que trabalharia em duplas na postagem das atividades e nos encontros síncronos. Como o bloco é constituído por 4 componentes curriculares, a saber: Inglês, Espanhol, Literatura e Língua Portuguesa, e Cultura Digital, optou por trabalhar com as duplas de línguas estrangeiras em um dia da semana e no seguinte, alternadamente, com Literatura e Língua Portuguesa, e Cultura Digital.

Assim, no 1º semestre de 2021, quando ocorreu o estágio que embasou esta experiência aqui relatada, buscando as melhores condições de adaptação dos alunos e professores que não conheciam profundamente a plataforma e os novos recursos adotados foram decididas, em linhas gerais, as seguintes medidas pela escola e em especial pela equipe da EJA:

- a) O Colégio, a partir de março de 2021, faria uso da ferramenta educacional Moodle (decisão para toda a escola, portanto a modalidade da EJA estava incluída);
- b) As tarefas assíncronas teriam, no máximo, em torno de 2-3 laudas;
- c) Cada componente curricular postaria apenas uma tarefa por semana;



d) Os encontros síncronos de Literatura e Língua Portuguesa com Cultura Digital aconteceriam quinzenalmente através do Google Meet e a presença dos alunos nesses encontros seria facultativa. Na outra semana os encontros envolveriam os componentes das línguas estrangeiras.

Contextualização

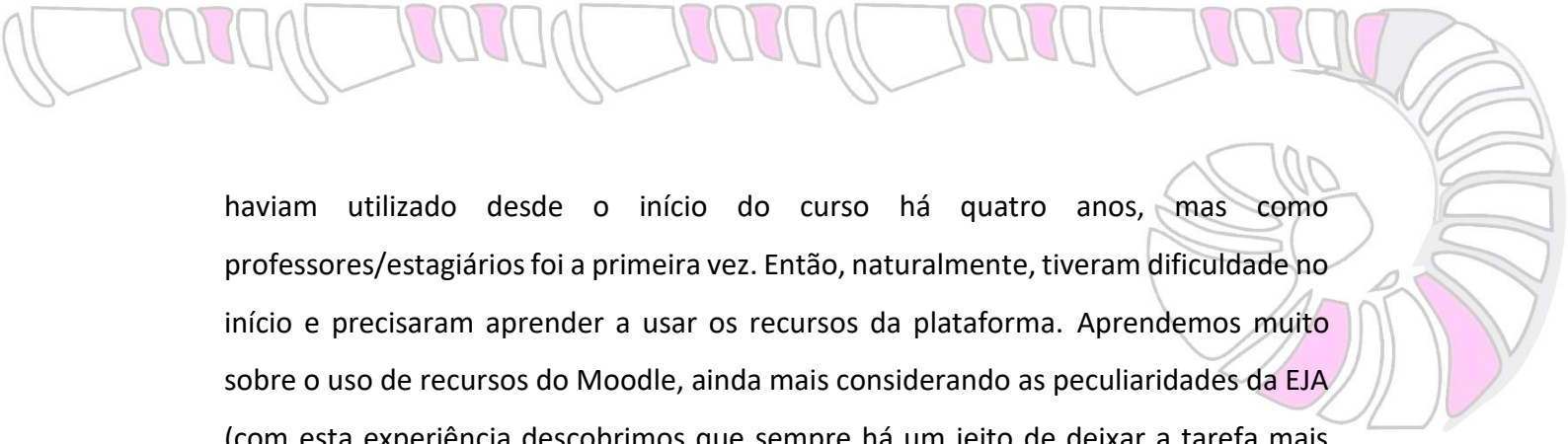
A prática de docência aqui relatada ocorreu nas séries finais do Ensino Fundamental da EJA. As turmas dessa faixa (EF3, EF4, EF5 e EF6) foram aglutinadas em função do número de alunos que passaram a frequentar as aulas devido à pandemia. Sendo assim, tanto as atividades para as quatro turmas deveriam ser as mesmas quanto os encontros síncronos, quinzenais no período da noite, no mesmo horário.

Outra questão que merece destaque é o fato de que muitos alunos das disciplinas de prática de docência necessitavam de turmas para realizar seus estágios e por esta razão o Colégio de Aplicação recebeu grande número de estudantes das licenciaturas. No entanto, com o número reduzido de turmas e horários para estas mesmas práticas, foram organizados trabalhos em duplas e divididos os conteúdos a serem trabalhados nas aulas síncronas.

O grupo era muito diversificado e se mostrou muito participativo nas aulas on-line (síncronas), com a participação de homens e mulheres na faixa dos 30+ anos. Contudo, esta não era a realidade no Moodle. O principal motivo para a falta de participação dos alunos na plataforma era a falta de experiência com ela.

Muitos dos alunos têm uma dificuldade ainda maior para utilizar a plataforma, por falta de conhecimento geral das tecnologias ou por não terem acesso a dispositivos eletrônicos (como computador, pois usam somente o celular). Ainda, por estarmos nessa modalidade on-line, fica mais difícil para os professores e monitores auxiliarem os alunos no uso desta nova ferramenta, e não é garantido que os alunos tenham ajuda externa ao colégio.

Outra questão importante: o Moodle é novidade tanto para os alunos quanto para a maioria dos professores. Por exemplo, os estagiários, como estudantes já o



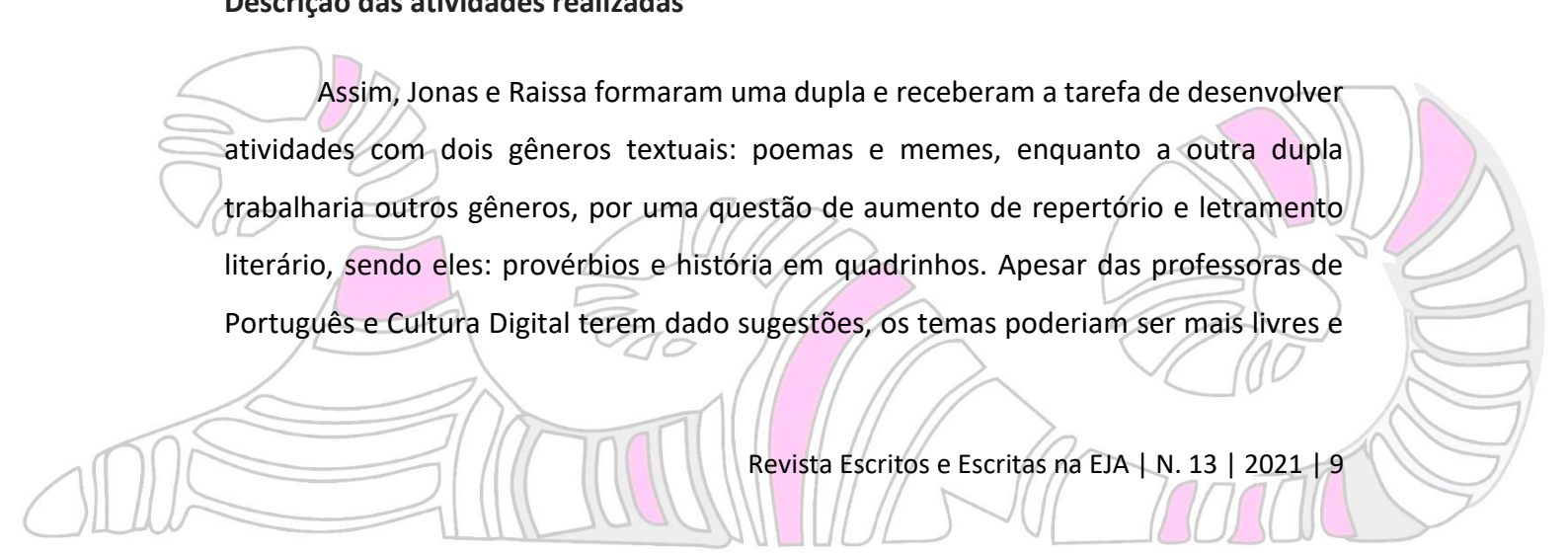
havam utilizado desde o início do curso há quatro anos, mas como professores/estagiários foi a primeira vez. Então, naturalmente, tiveram dificuldade no início e precisaram aprender a usar os recursos da plataforma. Aprendemos muito sobre o uso de recursos do Moodle, ainda mais considerando as peculiaridades da EJA (com esta experiência descobrimos que sempre há um jeito de deixar a tarefa mais atrativa, mas acessível e mais dinâmica, conforme disse Jonas).

No ano anterior (2020) as tarefas dos alunos eram postadas no site do Colégio e as respostas eram enviadas por e-mail, por WhatsApp, postadas em pastas criadas no drive, ou outros recursos combinados como folhas impressas retiradas e entregues na escola ou em casa, conforme a situação; enfim havia uma variedade de formatos para permitir um que fosse acessível a cada necessidade específica dos alunos. Esta diversidade de opções gerava um trabalho descomunal aos professores para localizar as respostas e realizar as verificações, avaliações das tarefas e dar os retornos aos alunos.

Tendo isto em vista e atendendo as determinações gerais da escola, em 2021, foi escolhida a plataforma Moodle como centralizadora das atividades, mas não limitadora, pois as dificuldades de alguns alunos não desapareceram e a escola não pode deixar de se sensibilizar com esta situação, mantendo a possibilidade de receber os trabalhos via outros recursos, além do Moodle.

Então, esse processo de utilização do Moodle e/ou de outros recursos promove também o letramento digital, mas sem dúvida é algo que demanda tempo e cuidados. No estágio, foi possível verificar e compreender isso na prática. É um exercício contínuo e paralelo ao aprendizado da Língua Portuguesa e da Literatura.

Descrição das atividades realizadas



Assim, Jonas e Raissa formaram uma dupla e receberam a tarefa de desenvolver atividades com dois gêneros textuais: poemas e memes, enquanto a outra dupla trabalharia outros gêneros, por uma questão de aumento de repertório e letramento literário, sendo eles: provérbios e história em quadrinhos. Apesar das professoras de Português e Cultura Digital terem dado sugestões, os temas poderiam ser mais livres e

ficaram a cargo dos estagiários, assim como as tarefas assíncronas de poemas e memes, e os feedbacks para os alunos. Segue um resumo das temáticas e materiais abordados em cada tarefa.

1) Poemas: para essa tarefa escolhemos utilizar dois poemas. O primeiro “*Esta vida é uma viagem*”, do escritor Paulo Leminski, utilizamos para tratar das características do gênero; ele também rendeu boas discussões em aula sobre as suas possíveis interpretações. O segundo trabalhado foi o poema *Encontrei minhas origens*, do escritor Oliveira Silveira, e foi utilizado para gerar reflexão voltada para a ERE (educação para as relações étnico-raciais) e foi muito produtivo. Contudo, as discussões em aula foram muito mais detalhadas do que as respostas dadas pelos alunos no Moodle. Essa atividade foi postada como um PDF e os alunos enviaram as respostas, principalmente, por foto.



Figura 1

Como podemos ver na Figura 1 utilizamos um card com as informações gerais sobre o que seria trabalhado, além de informar com quem os alunos deveriam conversar caso tivessem alguma dúvida. Ainda no Moodle, colocamos um vídeo de apresentação da nossa dupla além das figuras que utilizamos na tarefa: uma tabela com a definição de poema e um poema como exemplo (Figura 2).

Esta imagem apresenta a definição do gênero dessa semana, POEMA.

Poema é um **texto literário escrito em versos**, que são distribuídos em estrofes. Assim, **estruturalmente, ele se opõe à prosa**, já que ela não admite versos. O poema se preocupa com a forma que a mensagem será transmitida, fazendo uso de ritmo, rima (sonoridade) e da exploração de sentimentos.

Exemplo de poema:

Esta vida é uma
viagem
Pena eu estar
Só de passagem

Figura 2

Também postamos no Moodle, uma tabela com a comparação entre prosa e poema (Figura 3), além de um áudio com a declamação do poema *Encontrei minhas origens*, que tinha como intuito demonstrar para os alunos a sonoridade do poema.

Prosa	Poema
- Linhas contínuas - Frases - Com parágrafos	- Linhas fragmentadas ou descontínuas - Versos e estrofes - Pode haver melodia, ritmo ou rima

Figura 3

Por fim, adicionamos uma tabela com a biografia do escritor Oliveira Silveira (Figura 4).

Uma das características dos poemas, a SONORIDADE, pode ser melhor percebida quando o poema é declamado. No áudio a seguir você pode escutar o poema "Minhas origens" de autoria de Oliveira Silveira sendo declamado.



Para saber um pouco sobre o autor Oliveira Silveira, leia a minibiografia abaixo. Para saber mais, clique aqui.

	Nascido em 1941 na área rural de Rosário do Sul, RS. Graduado em Letras pela UFRGS. Docente de português e literatura no ensino médio. Atividades jornalísticas. Ativista do Movimento Negro. Idealizou o 20 de novembro (Dia da Consciência Negra), publicou 10 títulos de poesia e colecionou inúmeras homenagens.
Adaptado de texto no link: https://www.ufrgs.br/oliveirasilveira/	

Figura 4

Então, dentro de um hiperlink os alunos podiam acessar o PDF com as questões referentes a esse material. Vale ressaltar que a ideia inicial de organização do Moodle

não era essa, mas após uma conversa com a professora supervisora de Literatura e Língua Portuguesa e a professora de Cultura Digital, foi o modo como ficou a tarefa para que ficasse acessível aos alunos.

2) Memes: para a nossa segunda tarefa decidimos trazer a discussão para o nosso contexto pandêmico. Para isso, primeiramente trouxemos um meme da Nazaré Tedesco fugindo com um saco de arroz de 5kg, que tinha como intuito fazer uma crítica aos preços exorbitantes dos alimentos. Em seguida, trouxemos outros dois memes sobre Fake News, para primeiro trabalhar as características do gênero e depois adentrar a temática. Foi outra atividade que gerou uma discussão interessante sobre as problemáticas das Fake News. Nós terminamos a atividade trazendo dicas de como evitar a sua propagação. Ainda, demos uma tarefa opcional para os alunos, onde eles poderiam criar um meme próprio. Como na atividade anterior, as respostas em aula foram mais desenvolvidas do que as enviadas pelo Moodle, e esta foi postada em formato de questionário.

Navegação do questionário

1 2 3 4 5 6
7 8 9 10 11 12
13

Finalizar tentativa ...
Iniciar nova visualização

Acessibilidade

A- A A+
R A A A A
☐ (sempre?)

Administração

- Administração do questionário
 - Editar configurações
 - Sobreposições de grupo
 - Sobreposições de usuário
 - Editar questionário

Questão 1
Ajuda não respondida
Nota: 1/20 (pontuação)
F Marcar questão
© Estar questionário

MEMES fazem muito sucesso na internet e nas redes sociais. Nesta semana vamos conhecer o gênero textual MEME e suas características!

Leia as imagens abaixo.

Nas imagens acima temos a Nazaré Tedesco, personagem famosa da novela Senhora do Destino, fugindo. Na primeira imagem (à esquerda) temos a cena original da novela em que ela tenta fugir com um bebê. Já na segunda imagem (à direita), ao invés do bebê, temos uma montagem com um pacote de arroz. A cena original da novela, portanto, foi transformada em um meme engraçado sobre o nosso contexto econômico atual.

a) Qual contexto é esse?
b) Por que esse meme, nesse contexto, é engraçado?

Responda as questões no quadro abaixo.

Figura 5

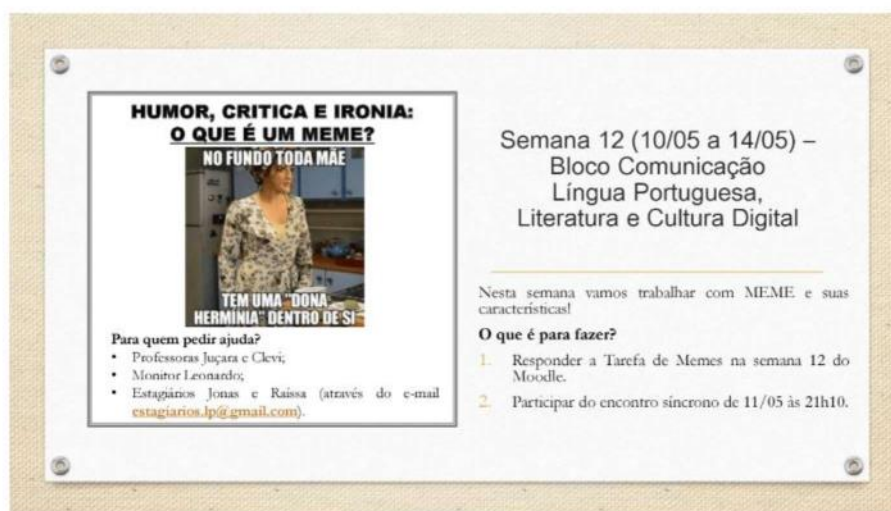


Figura 6

Preparação, apoio e feedbacks

Além das tarefas e aulas referentes às tarefas de poemas e memes, participamos de outras atividades. Nos dias 23, 27 e 30 de março comparecemos à reunião da equipe de professores da EJA, onde acompanhamos como se dá a organização das aulas e como as decisões são tomadas. Sempre são disponibilizados os pontos de pauta com antecedência, via e-mail, e há sempre uma pessoa presidindo a reunião, esta pessoa organiza as falas e faz a recapitulação do que foi definido pela equipe anteriormente.

No dia 26 de março a professora supervisora Juçara (LLP) e a professora Clevi (CD) se reuniram on-line com os estagiários para explicar como o CAP funciona e como estavam funcionando as aulas e atividades. Também foi nesse dia que definimos quais duplas ficariam com quais gêneros textuais. No dia 30 de março nós assistimos à aula sobre Contos ministrada pela professora Juçara com auxílio da professora Clevi. Nesse dia pudemos compreender melhor como estavam acontecendo as aulas síncronas. Em 6 de abril nós tivemos uma oficina sobre a utilização de memes em sala de aula. Esta oficina foi dada pela ex-bolsista da professora Clevi, Jessica Balbinot.

No dia 27 de abril assistimos à aula da outra dupla sobre Provérbios, como podemos ver na Figura 7. Elas fizeram a atividade de uma forma completamente diferente do pensado por nós, fazendo outra organização no Moodle. Já no dia 11 de

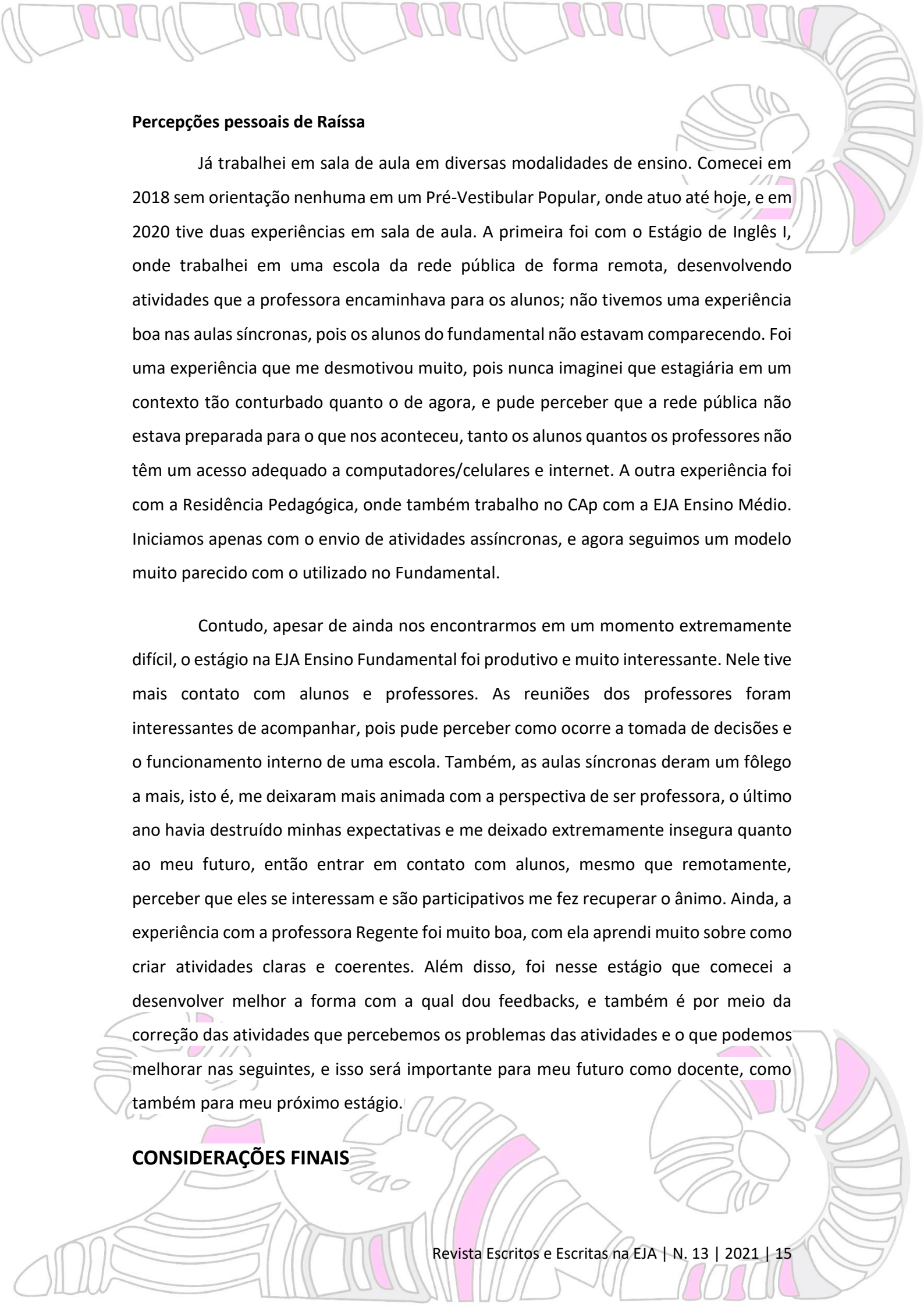
maio ministramos a nossa última aula síncrona para as turmas do fundamental, esta sobre memes, conforme comentamos as aulas eram alternadas entre as duplas.



Figura 7

Percepções pessoais de Jonas

Em 2020/2, realizei o estágio de inglês I. Meu primeiro estágio de docência e o primeiro semestre em que trabalhei de forma remota. Naquele contexto, apenas pude criar algumas tarefas assíncronas que a professora supervisora me pediu e não tive contato com a escola e muito menos com os alunos. Pensando que o estágio deveria me proporcionar tudo aquilo que vem com o fazer docente, aquela experiência, infelizmente, estive longe de ser uma experiência ideal. Já no estágio de português I no CAP, apesar de ainda ter sido um estágio remoto, pude ter contato com mais pessoas do corpo docente, pude participar de reuniões da equipe da escola, pude dar aulas síncronas, conversar com alunos e dar feedback para as tarefas. Essa vivência, que vai muito além da criação de material didático, é essencial e faz toda a diferença na formação de um futuro professor. Por esses motivos, considero a experiência que tive com o CAP de muitos aprendizados. Inclusive, corrigir as tarefas e dar feedbacks para os alunos é um momento muito importante porque nos mostra os problemas da tarefa, aquilo que poderia ter sido feito de outra forma, o que, conseqüentemente, nos ajuda a desenvolver materiais melhores no futuro. No próximo estágio, por exemplo, além de procurar fazer questões mais claras e objetivas, terei mais cuidado com a apresentação da tarefa, como a postarei na plataforma de uso da escola (se ela está convidativa e atraente para aluno).

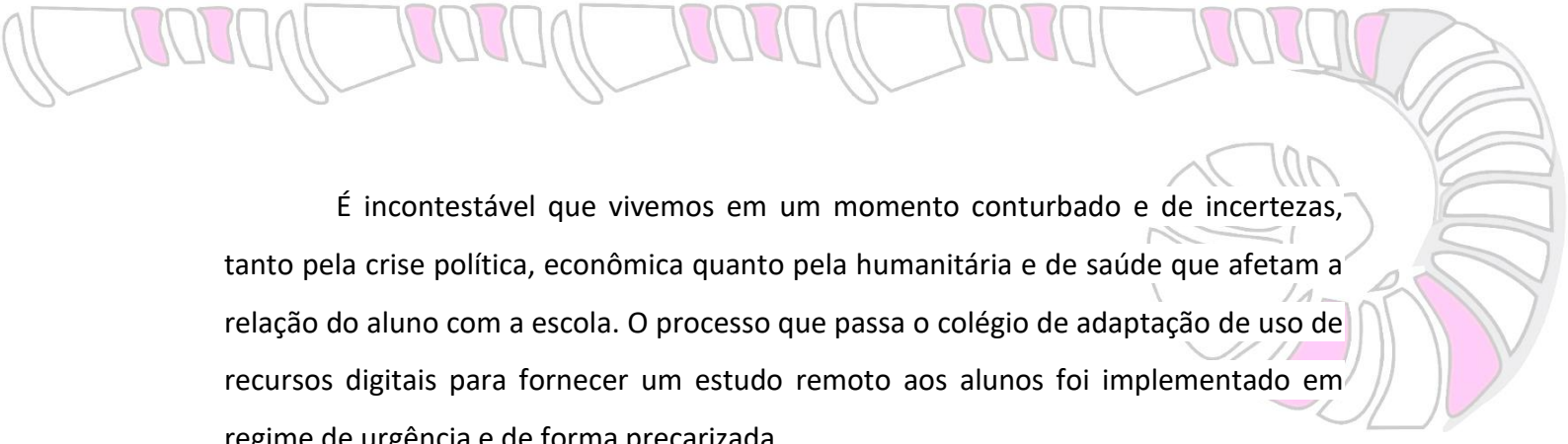


Percepções pessoais de Raíssa

Já trabalhei em sala de aula em diversas modalidades de ensino. Comecei em 2018 sem orientação nenhuma em um Pré-Vestibular Popular, onde atuo até hoje, e em 2020 tive duas experiências em sala de aula. A primeira foi com o Estágio de Inglês I, onde trabalhei em uma escola da rede pública de forma remota, desenvolvendo atividades que a professora encaminhava para os alunos; não tivemos uma experiência boa nas aulas síncronas, pois os alunos do fundamental não estavam comparecendo. Foi uma experiência que me desmotivou muito, pois nunca imaginei que estagiária em um contexto tão conturbado quanto o de agora, e pude perceber que a rede pública não estava preparada para o que nos aconteceu, tanto os alunos quanto os professores não têm um acesso adequado a computadores/celulares e internet. A outra experiência foi com a Residência Pedagógica, onde também trabalho no CAp com a EJA Ensino Médio. Iniciamos apenas com o envio de atividades assíncronas, e agora seguimos um modelo muito parecido com o utilizado no Fundamental.

Contudo, apesar de ainda nos encontrarmos em um momento extremamente difícil, o estágio na EJA Ensino Fundamental foi produtivo e muito interessante. Nele tive mais contato com alunos e professores. As reuniões dos professores foram interessantes de acompanhar, pois pude perceber como ocorre a tomada de decisões e o funcionamento interno de uma escola. Também, as aulas síncronas deram um fôlego a mais, isto é, me deixaram mais animada com a perspectiva de ser professora, o último ano havia destruído minhas expectativas e me deixado extremamente insegura quanto ao meu futuro, então entrar em contato com alunos, mesmo que remotamente, perceber que eles se interessam e são participativos me fez recuperar o ânimo. Ainda, a experiência com a professora Regente foi muito boa, com ela aprendi muito sobre como criar atividades claras e coerentes. Além disso, foi nesse estágio que comecei a desenvolver melhor a forma com a qual dou feedbacks, e também é por meio da correção das atividades que percebemos os problemas das atividades e o que podemos melhorar nas seguintes, e isso será importante para meu futuro como docente, como também para meu próximo estágio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



É incontestável que vivemos em um momento conturbado e de incertezas, tanto pela crise política, econômica quanto pela humanitária e de saúde que afetam a relação do aluno com a escola. O processo que passa o colégio de adaptação de uso de recursos digitais para fornecer um estudo remoto aos alunos foi implementado em regime de urgência e de forma precarizada.

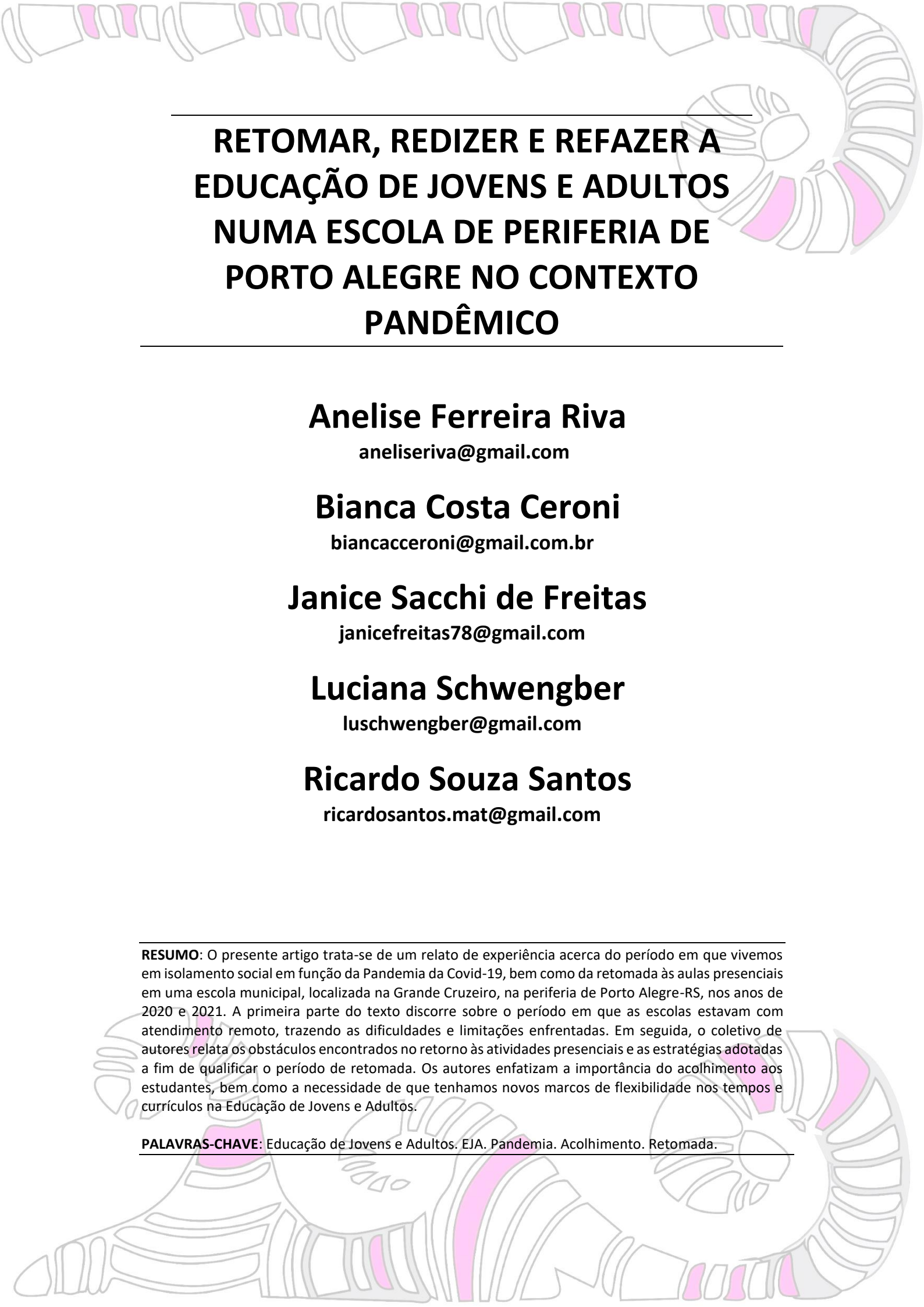
Tento isso em mente, começamos o estágio com expectativas baixíssimas, pensando que seria muito parecido com as experiências anteriores que tivemos. Porém, este estágio se mostrou diferente, aprendemos muito sobre a EJA e suas especificidades, sobre o Moodle e formas de criarmos atividades mais claras, objetivas e que em um geral acabam sendo muito mais produtivas. Outro fator que tornou o estágio muito proveitoso foi a ajuda provida pela professora regente/orientadora da disciplina, que nos expôs diversos pontos importantes. Além disso, as aulas síncronas, se mostraram muito produtivas e inspiradoras, com alunos excepcionais. Foram nesses momentos que pudemos conhecer os alunos e trocar muitas experiências com eles. Mesmo que estas aulas síncronas não sejam uma realidade para todos os alunos da EJA, elas se mostraram importantíssimas para a manutenção do vínculo dos alunos com a escola, e dos professores e estagiários também.

REFERÊNCIAS

LEMINSKI, Paulo. **Esta Vida é uma Viagem**. Poema. Disponível em: <https://www.preparaenem.com/portugues/dez-haicais-paulo-leminski.htm>. Acesso em 8 maio 2022.

OLIVEIRA SILVEIRA. **Encontrei minhas origens**. Poema. Disponível em: <https://teoriaedebate.org.br/estante/encontrei-minhas-origens/>. Acesso em 8 maio 2022.

OLIVEIRA SILVEIRA. **Poeta da Consciência Negra**. Minibiografia do escritor. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/oliveirasilveira/>. Acesso em 8 maio 2022.



RETOMAR, REDIZER E REFAZER A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NUMA ESCOLA DE PERIFERIA DE PORTO ALEGRE NO CONTEXTO PANDÊMICO

Anelise Ferreira Riva

aneliseriva@gmail.com

Bianca Costa Ceroni

biancacceroni@gmail.com.br

Janice Sacchi de Freitas

janicefreitas78@gmail.com

Luciana Schwengber

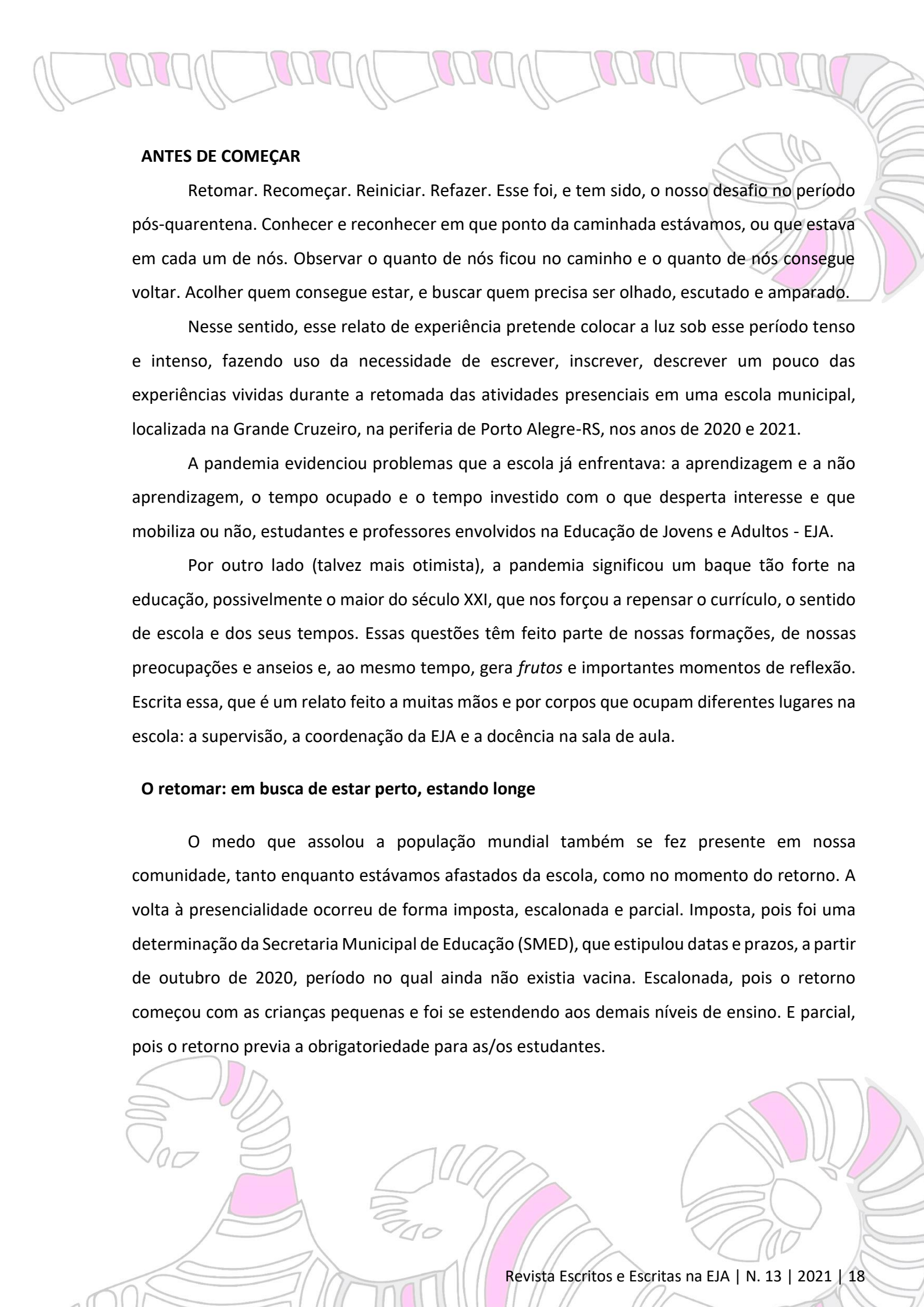
luschwengber@gmail.com

Ricardo Souza Santos

ricardosantos.mat@gmail.com

RESUMO: O presente artigo trata-se de um relato de experiência acerca do período em que vivemos em isolamento social em função da Pandemia da Covid-19, bem como da retomada às aulas presenciais em uma escola municipal, localizada na Grande Cruzeiro, na periferia de Porto Alegre-RS, nos anos de 2020 e 2021. A primeira parte do texto discorre sobre o período em que as escolas estavam com atendimento remoto, trazendo as dificuldades e limitações enfrentadas. Em seguida, o coletivo de autores relata os obstáculos encontrados no retorno às atividades presenciais e as estratégias adotadas a fim de qualificar o período de retomada. Os autores enfatizam a importância do acolhimento aos estudantes, bem como a necessidade de que tenhamos novos marcos de flexibilidade nos tempos e currículos na Educação de Jovens e Adultos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos. EJA. Pandemia. Acolhimento. Retomada.



ANTES DE COMEÇAR

Retomar. Recomeçar. Reiniciar. Refazer. Esse foi, e tem sido, o nosso desafio no período pós-quarentena. Conhecer e reconhecer em que ponto da caminhada estávamos, ou que estava em cada um de nós. Observar o quanto de nós ficou no caminho e o quanto de nós consegue voltar. Acolher quem consegue estar, e buscar quem precisa ser olhado, escutado e amparado.

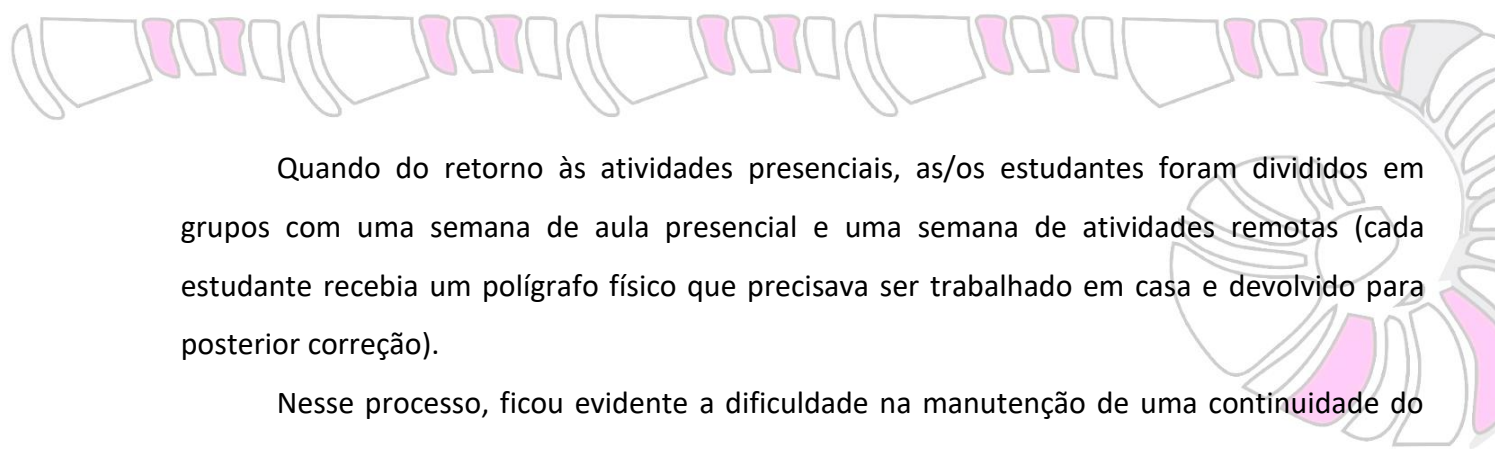
Nesse sentido, esse relato de experiência pretende colocar a luz sob esse período tenso e intenso, fazendo uso da necessidade de escrever, inscrever, descrever um pouco das experiências vividas durante a retomada das atividades presenciais em uma escola municipal, localizada na Grande Cruzeiro, na periferia de Porto Alegre-RS, nos anos de 2020 e 2021.

A pandemia evidenciou problemas que a escola já enfrentava: a aprendizagem e a não aprendizagem, o tempo ocupado e o tempo investido com o que desperta interesse e que mobiliza ou não, estudantes e professores envolvidos na Educação de Jovens e Adultos - EJA.

Por outro lado (talvez mais otimista), a pandemia significou um baque tão forte na educação, possivelmente o maior do século XXI, que nos forçou a repensar o currículo, o sentido de escola e dos seus tempos. Essas questões têm feito parte de nossas formações, de nossas preocupações e anseios e, ao mesmo tempo, gera *frutos* e importantes momentos de reflexão. Escrita essa, que é um relato feito a muitas mãos e por corpos que ocupam diferentes lugares na escola: a supervisão, a coordenação da EJA e a docência na sala de aula.

O retomar: em busca de estar perto, estando longe

O medo que assolou a população mundial também se fez presente em nossa comunidade, tanto enquanto estávamos afastados da escola, como no momento do retorno. A volta à presencialidade ocorreu de forma imposta, escalonada e parcial. Imposta, pois foi uma determinação da Secretaria Municipal de Educação (SMED), que estipulou datas e prazos, a partir de outubro de 2020, período no qual ainda não existia vacina. Escalonada, pois o retorno começou com as crianças pequenas e foi se estendendo aos demais níveis de ensino. E parcial, pois o retorno previa a obrigatoriedade para as/os estudantes.



Quando do retorno às atividades presenciais, as/os estudantes foram divididos em grupos com uma semana de aula presencial e uma semana de atividades remotas (cada estudante recebia um polígrafo físico que precisava ser trabalhado em casa e devolvido para posterior correção).

Nesse processo, ficou evidente a dificuldade na manutenção de uma continuidade do trabalho com sujeitos cujas características são diferentes daqueles do ensino regular (diurno). Estudantes trabalhadoras e trabalhadores, mães, pais e jovens em distorção idade-ano-ciclo que, antes da pandemia, já não mantinham o mesmo vínculo com a escola, com o retorno híbrido se viram ainda mais distantes de um processo de ensino-aprendizagem possível.

D., 24 anos, estudante da Totalidade 4¹ relata: *Estudar na pandemia é mais difícil. Preciso pagar alguém para cuidar do meu filho. Meu marido trabalha à noite... Eu tenho medo de vir pra escola...*

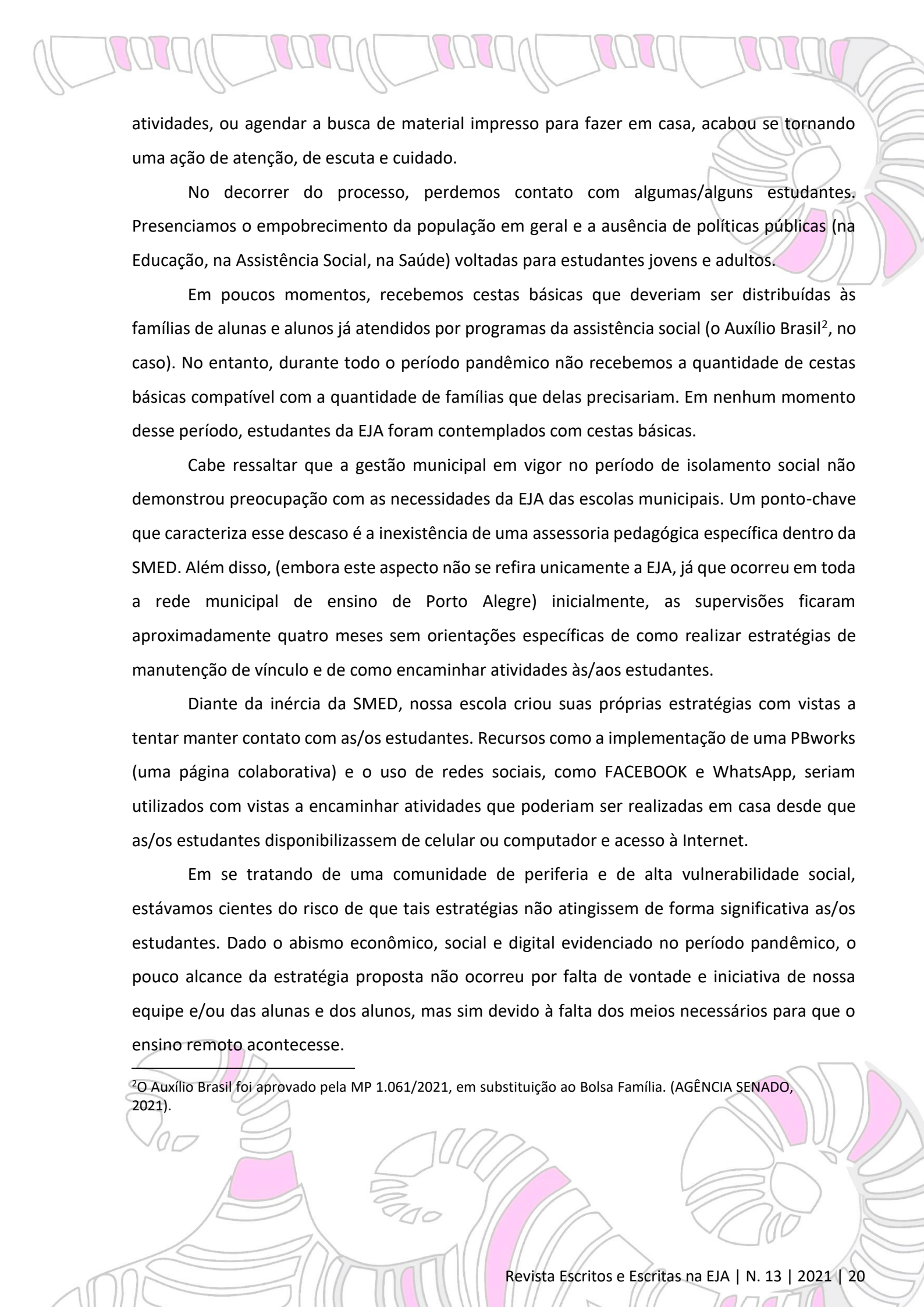
Frequentando a Totalidade 6¹ G., 51 anos, descreve sua realidade enquanto mulher, mãe e esposa: *A mulher tem muito mais trabalho do que o homem. Chega (o homem) em casa com cara de tabaco, quer comida e diz: “e não dá para faltar a aula um pouco?” (A mulher) Faz tudo em dobro... D. complementa: A minha irmã tem quatro filhos para cuidar e mais o marido...*

Nesse sentido, vale dizer que 2020 e 2021 foram tempos de busca, de intensa procura. Fomos impelidas/os a retomar o contato com as/os estudantes através de envio de mensagens e de formação de grupos no WhatsApp e em demais redes sociais, bem como de chamadas telefônicas, muitas vezes com nossos números privados. Em alguns casos, precisamos usar estratégias de busca ativa; como localizar parentes, primas, tias e vizinhas. Mesmo assim, na maior parte das vezes, não conseguimos localizar os estudantes.

Em outros momentos, o contato que imaginávamos ser breve, se estendia e prolongava. Parece-nos que a simples saudação inicial *Oi, como tu tá?* se dava como um convite a compartilhar preocupações, tragédias e algumas alegrias. As ligações ocupavam horas de trabalho, e serviram como uma importante estratégia para o acolhimento das/dos estudantes e de suas famílias.

Nesse contexto, um dos desafios foi conseguir identificar e eleger o que era prioridade nesse difícil processo. A intenção do contato, que poderia ser para distribuir

¹O município de Porto Alegre se organiza por Totalidades do Conhecimento. São 6 etapas, e a T4, corresponde aos 6º e 7º ano escolar, e a T6 corresponde ao nono ano escolar.



atividades, ou agendar a busca de material impresso para fazer em casa, acabou se tornando uma ação de atenção, de escuta e cuidado.

No decorrer do processo, perdemos contato com algumas/alguns estudantes. Presenciamos o empobrecimento da população em geral e a ausência de políticas públicas (na Educação, na Assistência Social, na Saúde) voltadas para estudantes jovens e adultos.

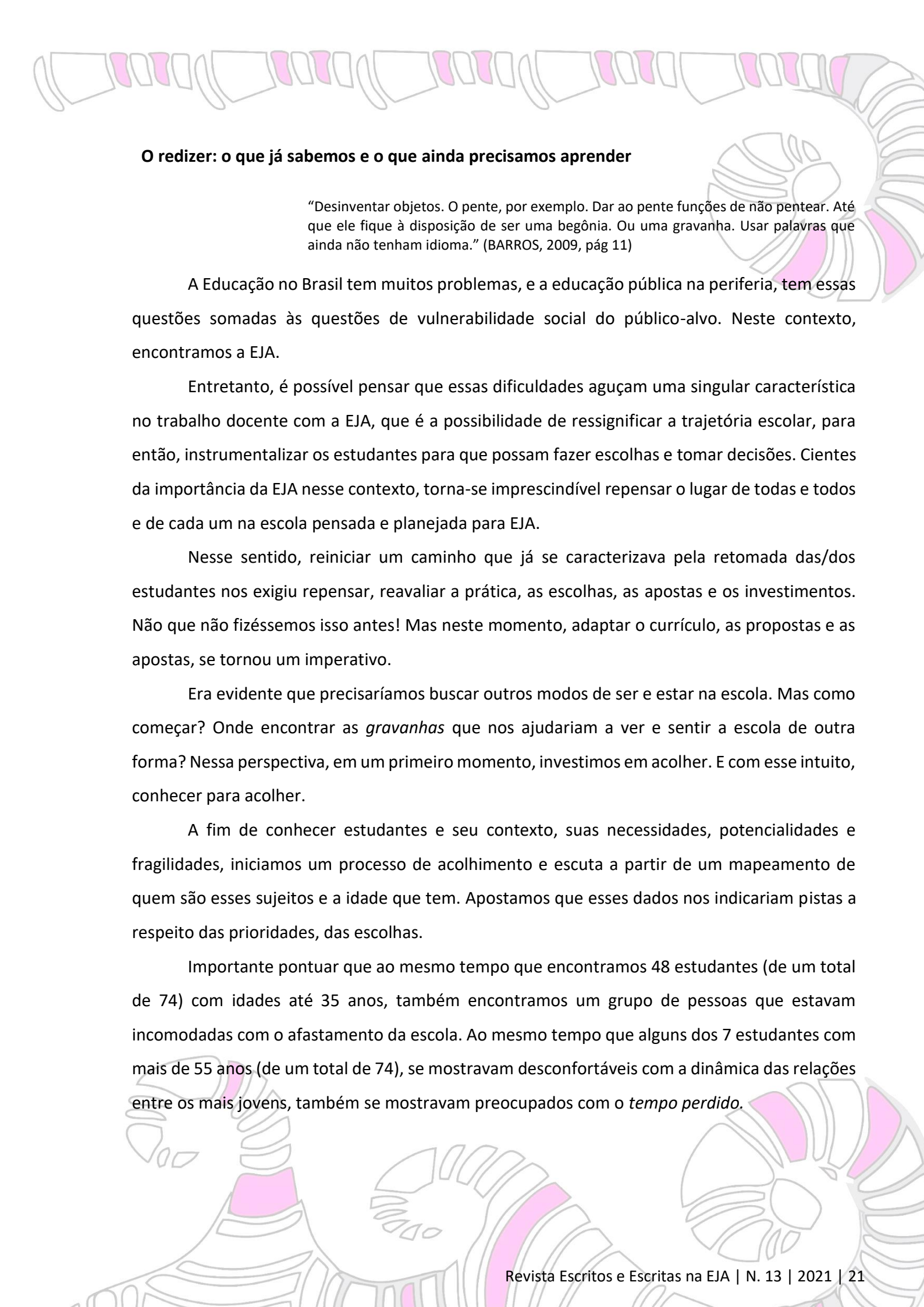
Em poucos momentos, recebemos cestas básicas que deveriam ser distribuídas às famílias de alunas e alunos já atendidos por programas da assistência social (o Auxílio Brasil², no caso). No entanto, durante todo o período pandêmico não recebemos a quantidade de cestas básicas compatível com a quantidade de famílias que delas precisariam. Em nenhum momento desse período, estudantes da EJA foram contemplados com cestas básicas.

Cabe ressaltar que a gestão municipal em vigor no período de isolamento social não demonstrou preocupação com as necessidades da EJA das escolas municipais. Um ponto-chave que caracteriza esse descaso é a inexistência de uma assessoria pedagógica específica dentro da SMED. Além disso, (embora este aspecto não se refira unicamente a EJA, já que ocorreu em toda a rede municipal de ensino de Porto Alegre) inicialmente, as supervisões ficaram aproximadamente quatro meses sem orientações específicas de como realizar estratégias de manutenção de vínculo e de como encaminhar atividades às/aos estudantes.

Diante da inércia da SMED, nossa escola criou suas próprias estratégias com vistas a tentar manter contato com as/os estudantes. Recursos como a implementação de uma PBworks (uma página colaborativa) e o uso de redes sociais, como FACEBOOK e WhatsApp, seriam utilizados com vistas a encaminhar atividades que poderiam ser realizadas em casa desde que as/os estudantes disponibilizassem de celular ou computador e acesso à Internet.

Em se tratando de uma comunidade de periferia e de alta vulnerabilidade social, estávamos cientes do risco de que tais estratégias não atingissem de forma significativa as/os estudantes. Dado o abismo econômico, social e digital evidenciado no período pandêmico, o pouco alcance da estratégia proposta não ocorreu por falta de vontade e iniciativa de nossa equipe e/ou das alunas e dos alunos, mas sim devido à falta dos meios necessários para que o ensino remoto acontecesse.

²O Auxílio Brasil foi aprovado pela MP 1.061/2021, em substituição ao Bolsa Família. (AGÊNCIA SENADO, 2021).



O redizer: o que já sabemos e o que ainda precisamos aprender

“Desinventar objetos. O pente, por exemplo. Dar ao pente funções de não pentear. Até que ele fique à disposição de ser uma begônia. Ou uma gravanha. Usar palavras que ainda não tenham idioma.” (BARROS, 2009, pág 11)

A Educação no Brasil tem muitos problemas, e a educação pública na periferia, tem essas questões somadas às questões de vulnerabilidade social do público-alvo. Neste contexto, encontramos a EJA.

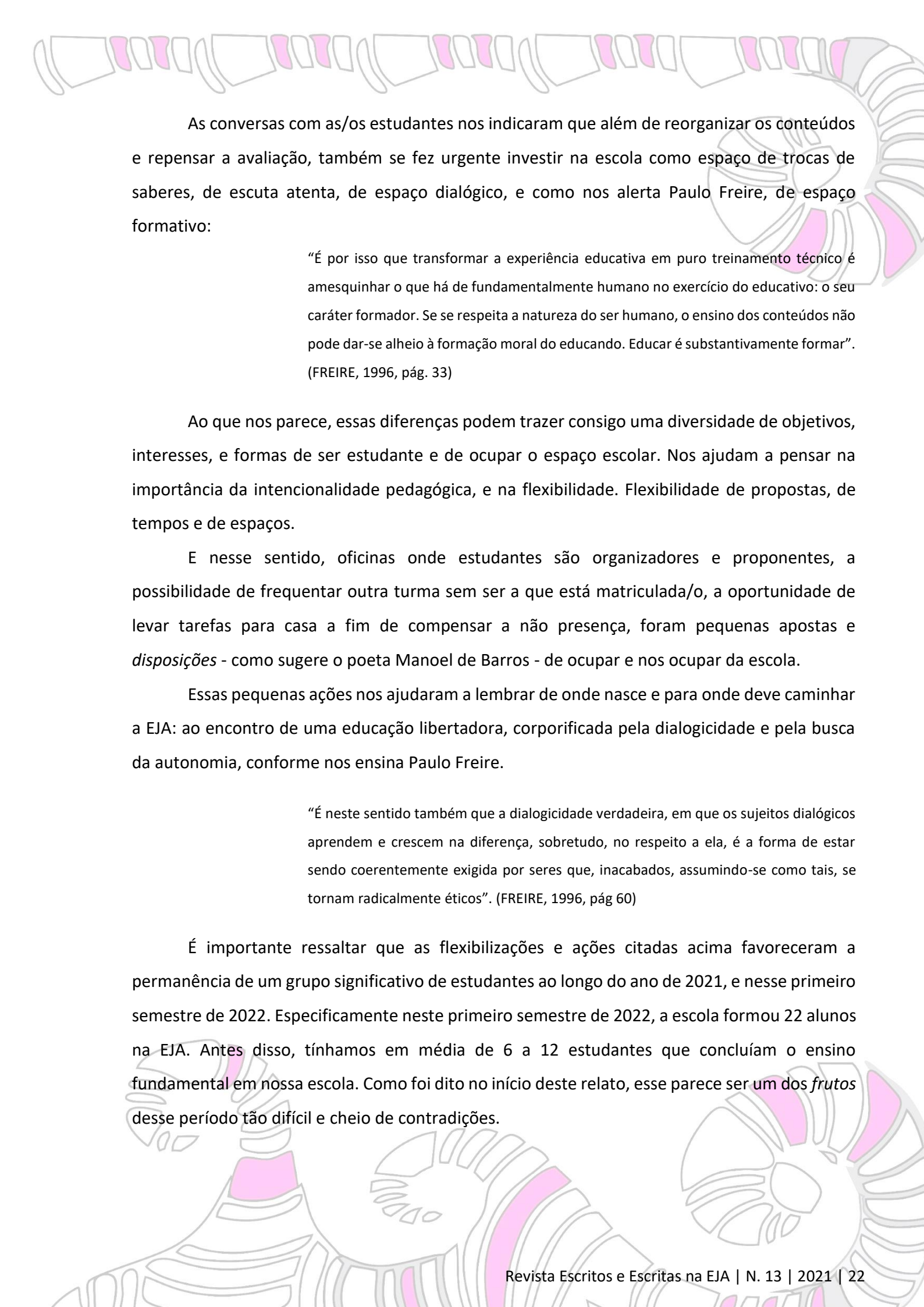
Entretanto, é possível pensar que essas dificuldades aguçam uma singular característica no trabalho docente com a EJA, que é a possibilidade de ressignificar a trajetória escolar, para então, instrumentalizar os estudantes para que possam fazer escolhas e tomar decisões. Cientes da importância da EJA nesse contexto, torna-se imprescindível repensar o lugar de todas e todos e de cada um na escola pensada e planejada para EJA.

Nesse sentido, reiniciar um caminho que já se caracterizava pela retomada das/dos estudantes nos exigiu repensar, reavaliar a prática, as escolhas, as apostas e os investimentos. Não que não fizéssemos isso antes! Mas neste momento, adaptar o currículo, as propostas e as apostas, se tornou um imperativo.

Era evidente que precisaríamos buscar outros modos de ser e estar na escola. Mas como começar? Onde encontrar as *gravanhas* que nos ajudariam a ver e sentir a escola de outra forma? Nessa perspectiva, em um primeiro momento, investimos em acolher. E com esse intuito, conhecer para acolher.

A fim de conhecer estudantes e seu contexto, suas necessidades, potencialidades e fragilidades, iniciamos um processo de acolhimento e escuta a partir de um mapeamento de quem são esses sujeitos e a idade que tem. Apostamos que esses dados nos indicariam pistas a respeito das prioridades, das escolhas.

Importante pontuar que ao mesmo tempo que encontramos 48 estudantes (de um total de 74) com idades até 35 anos, também encontramos um grupo de pessoas que estavam incomodadas com o afastamento da escola. Ao mesmo tempo que alguns dos 7 estudantes com mais de 55 anos (de um total de 74), se mostravam desconfortáveis com a dinâmica das relações entre os mais jovens, também se mostravam preocupados com o *tempo perdido*.



As conversas com as/os estudantes nos indicaram que além de reorganizar os conteúdos e repensar a avaliação, também se fez urgente investir na escola como espaço de trocas de saberes, de escuta atenta, de espaço dialógico, e como nos alerta Paulo Freire, de espaço formativo:

“É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício do educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar”.

(FREIRE, 1996, pág. 33)

Ao que nos parece, essas diferenças podem trazer consigo uma diversidade de objetivos, interesses, e formas de ser estudante e de ocupar o espaço escolar. Nos ajudam a pensar na importância da intencionalidade pedagógica, e na flexibilidade. Flexibilidade de propostas, de tempos e de espaços.

E nesse sentido, oficinas onde estudantes são organizadores e proponentes, a possibilidade de frequentar outra turma sem ser a que está matriculada/o, a oportunidade de levar tarefas para casa a fim de compensar a não presença, foram pequenas apostas e *disposições* - como sugere o poeta Manoel de Barros - de ocupar e nos ocupar da escola.

Essas pequenas ações nos ajudaram a lembrar de onde nasce e para onde deve caminhar a EJA: ao encontro de uma educação libertadora, corporificada pela dialogicidade e pela busca da autonomia, conforme nos ensina Paulo Freire.

“É neste sentido também que a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos”. (FREIRE, 1996, pág 60)

É importante ressaltar que as flexibilizações e ações citadas acima favoreceram a permanência de um grupo significativo de estudantes ao longo do ano de 2021, e nesse primeiro semestre de 2022. Especificamente neste primeiro semestre de 2022, a escola formou 22 alunos na EJA. Antes disso, tínhamos em média de 6 a 12 estudantes que concluíam o ensino fundamental em nossa escola. Como foi dito no início deste relato, esse parece ser um dos *frutos* desse período tão difícil e cheio de contradições.

O refazer: em busca das palavras e do que ainda não sabemos

Frequentemente, têm sido apontados em debates que ocorrem nos meios de comunicação, os défits e defasagens que nos foram impostos pela pandemia. No entanto, como professoras e professores comprometidas/os com a educação popular, apostamos na educação ao longo da vida.

Conscientes de nosso inacabamento e incompletude, como indica Paulo Freire, arriscamos afirmar que a gente aprende o tempo todo. E essa concepção pedagógica, nos ajuda a pensar que os percalços, o descaso, inércia, podem ter sido motores de aprendizagens inesperadas, construídas com as experiências e impregnadas de sentido.

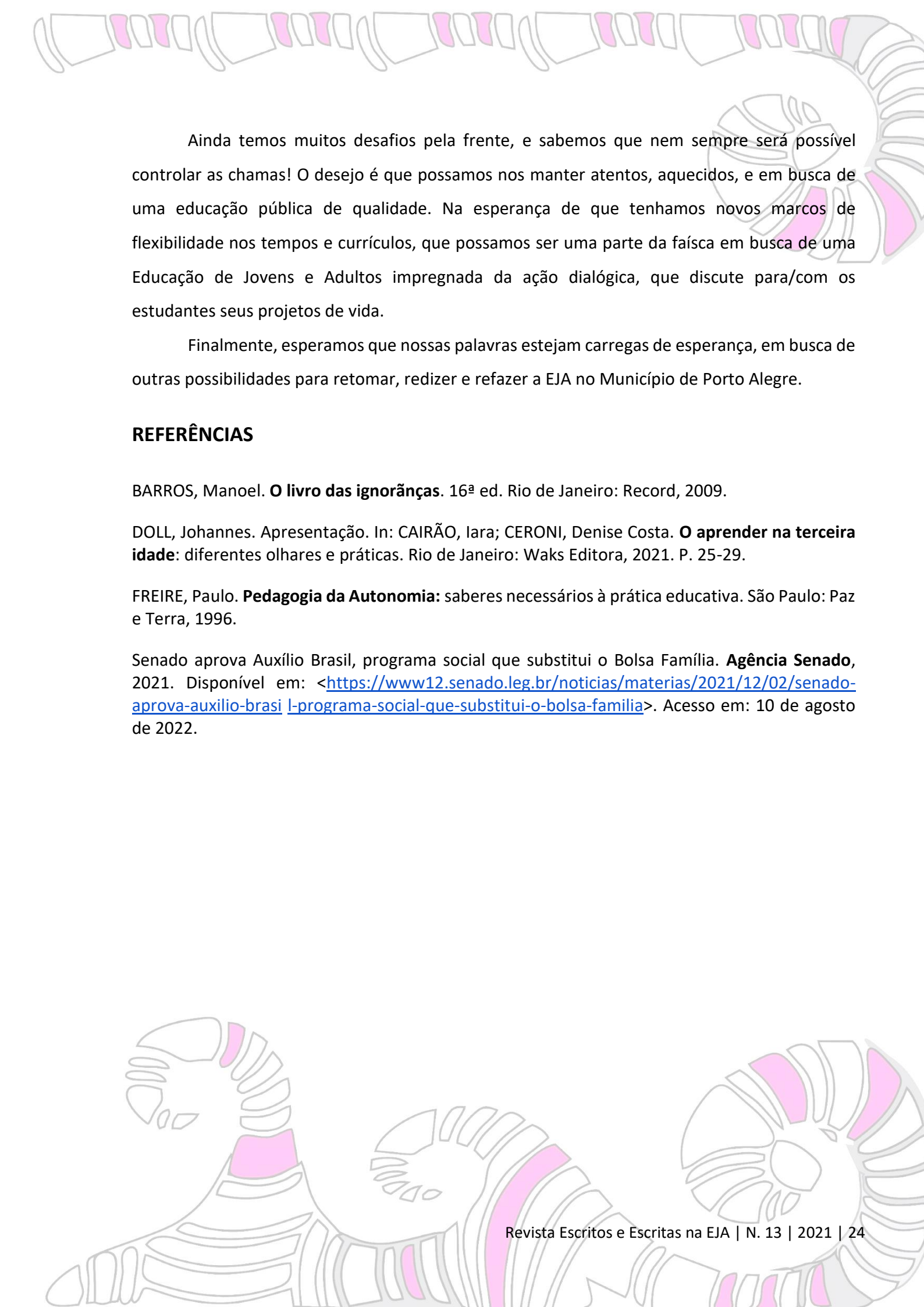
Nesse período pandêmico, enquanto educadores também aprendemos um tanto. E assim como nós, nossos estudantes também aprenderam mais do que conseguimos avaliar ou medir. Esse período nos ajudou a lembrar que a aprendizagem é complexa e, ao mesmo tempo, parte de quem somos. Conforme Johannes Doll:

Ao mesmo tempo, não existe um único processo de aprendizagem. Isso se deve à multiplicidade do que se pode aprender: dados simples, conhecimentos complexos, habilidades, posturas éticas e valores, sentimentos, convicções, praticamente tudo o que sabemos, sentimos, acreditamos, aprendemos em algum momento. Desta forma, a nossa identidade e nossa biografia são resultados de aprendizagem. (DOLL, 2021, pág. 25)

Nesse contexto, talvez a EJA precise resgatar algumas aprendizagens construídas por seus coletivos quanto ao seu caráter teórico quando do momento da sua criação. Os apontamentos dos anseios das/dos estudantes confrontados com as visões das/dos professores que pensam a EJA, hoje, ambos mexidos e ressignificados no pós-pandemia, acabam apontando algumas possibilidades de caminhos necessários e possíveis.

Ainda estamos em busca do melhor caminho possível, em busca de possibilidades a fim de qualificar a EJA, no município de Porto Alegre. Em alguns momentos, ainda sentimos os coletivos de EJA isolados e a parte, tanto das propostas educacionais, quanto das políticas públicas. No livro *Sobre Educação e Juventude*, Zigmunt Bauman faz uso da metáfora da fogueira de Elias Canetti, para falar sobre as multidões.

"(...) as fogueiras esquentam, tal como o aconchego do pertencimento; algumas vezes, porém, ficam quentes demais, irrompem em chamas de advertência, ficam fora de controle e queimam - da mesma forma como ocorre com as multidões. Os combustíveis que podem ser usados para manter o fogo aceso diferem entre si. Todos eles são inflamáveis, mas, quando acesos, alguns ardem e brilham suavemente; outros, porém, explodem a partir de uma simples Faísca". (BAUMAN, 2013, pág. 120)



Ainda temos muitos desafios pela frente, e sabemos que nem sempre será possível controlar as chamadas! O desejo é que possamos nos manter atentos, aquecidos, e em busca de uma educação pública de qualidade. Na esperança de que tenhamos novos marcos de flexibilidade nos tempos e currículos, que possamos ser uma parte da faísca em busca de uma Educação de Jovens e Adultos impregnada da ação dialógica, que discute para/com os estudantes seus projetos de vida.

Finalmente, esperamos que nossas palavras estejam carregadas de esperança, em busca de outras possibilidades para retomar, redizer e refazer a EJA no Município de Porto Alegre.

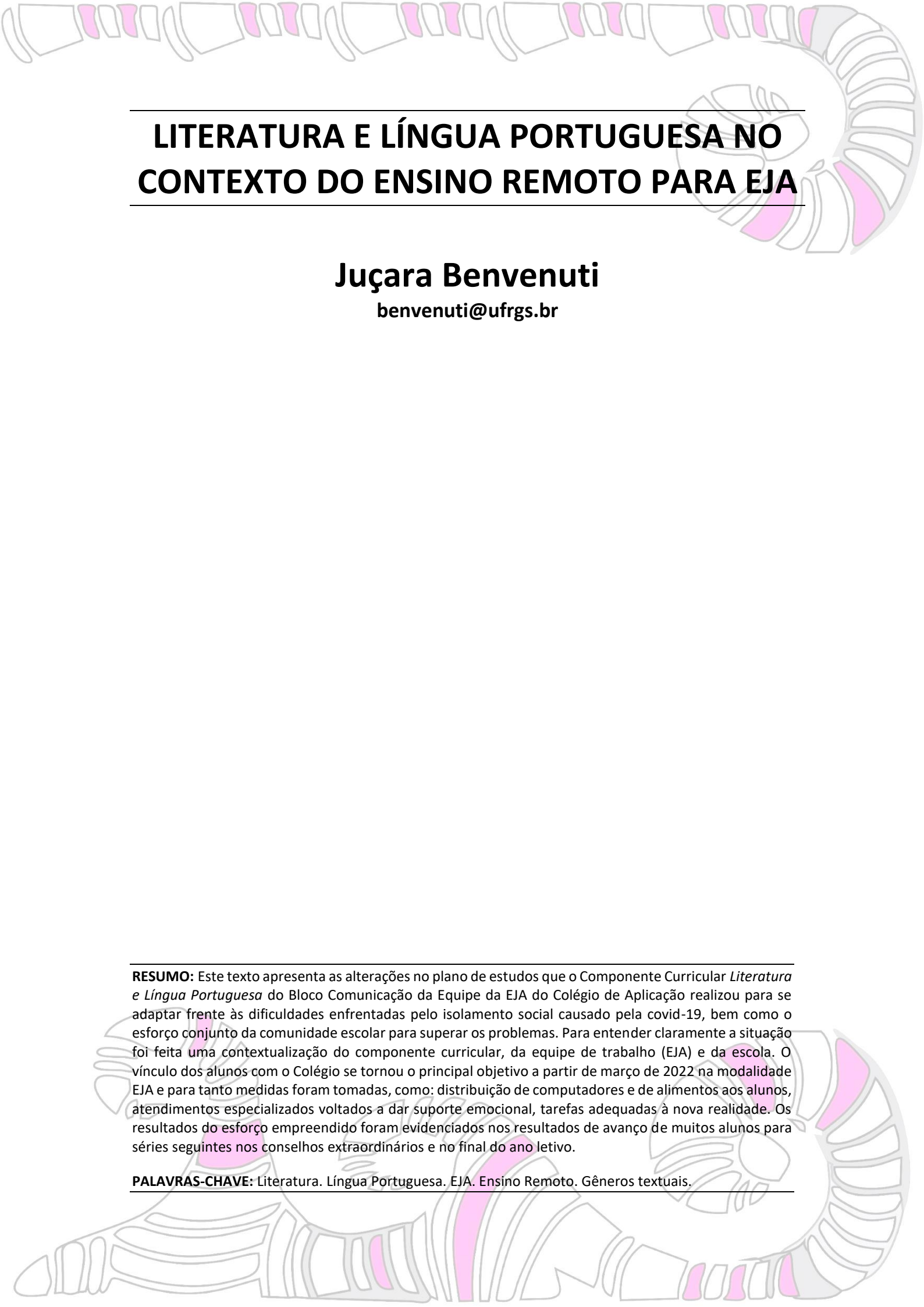
REFERÊNCIAS

BARROS, Manoel. **O livro das ignorâncias**. 16ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2009.

DOLL, Johannes. Apresentação. In: CAIRÃO, Iara; CERONI, Denise Costa. **O aprender na terceira idade: diferentes olhares e práticas**. Rio de Janeiro: Waks Editora, 2021. P. 25-29.

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

Senado aprova Auxílio Brasil, programa social que substitui o Bolsa Família. **Agência Senado**, 2021. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2021/12/02/senado-aprova-auxilio-brasil-programa-social-que-substitui-o-bolsa-familia>>. Acesso em: 10 de agosto de 2022.



LITERATURA E LÍNGUA PORTUGUESA NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO PARA EJA

Juçara Benvenuti

benvenuti@ufrgs.br

RESUMO: Este texto apresenta as alterações no plano de estudos que o Componente Curricular *Literatura e Língua Portuguesa* do Bloco Comunicação da Equipe da EJA do Colégio de Aplicação realizou para se adaptar frente às dificuldades enfrentadas pelo isolamento social causado pela covid-19, bem como o esforço conjunto da comunidade escolar para superar os problemas. Para entender claramente a situação foi feita uma contextualização do componente curricular, da equipe de trabalho (EJA) e da escola. O vínculo dos alunos com o Colégio se tornou o principal objetivo a partir de março de 2022 na modalidade EJA e para tanto medidas foram tomadas, como: distribuição de computadores e de alimentos aos alunos, atendimentos especializados voltados a dar suporte emocional, tarefas adequadas à nova realidade. Os resultados do esforço empreendido foram evidenciados nos resultados de avanço de muitos alunos para séries seguintes nos conselhos extraordinários e no final do ano letivo.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura. Língua Portuguesa. EJA. Ensino Remoto. Gêneros textuais.

INTRODUÇÃO

Este texto visa apresentar um recorte das ações desenvolvidas nas aulas da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no ano de 2020, período atingido pela pandemia da covid-19. Para entender as adaptações pedagógicas que foram necessárias frente às dificuldades impostas pelo isolamento social, farei uma contextualização do Colégio, do componente curricular e demonstrarei alguns aspectos administrativos importantes que tornaram viáveis as ações que serão explanadas a seguir.

Como professora da EJA há quase 30 anos, tenho estudado e desenvolvido metodologias e currículos adequados a este público. Minha tese de doutoramento¹, inclusive, apresenta uma proposta de ampliação do letramento a partir da Leitura e da Literatura. Acreditando que a mola propulsora de conhecimentos para os alunos que buscam a EJA é a leitura qualificada, meu trabalho se baseia na aquisição de ferramentas que lhes possibilitem continuar a adquirir erudição, a partir do que aprenderem nas aulas.

Sendo assim, meu planejamento não é isolado, ele está inserido em uma proposta multi/interdisciplinar. Alguns conteúdos são mais moldáveis a esses propósitos, outros menos. Portanto, a escolha dos conteúdos é uma das partes mais importantes do processo de ensino-aprendizagem, quando parto desta visão baseada na leitura.

Outro fator de grande importância no processo de ensino-aprendizagem se relaciona com o trabalho dos professores do Colégio de Aplicação/UFRGS de um modo geral, pois este está condicionado à equipe de que faz parte o grupo de alunos e a quem o professor se vincula. Há 5 equipes de trabalho, a saber: Uniafas (1º ao 5º ano do Ensino Fundamental), Amora (6º e 7º anos do Ensino Fundamental), Pixel (8º e 9º anos do Ensino Fundamental), Ensino Médio em Rede (1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio Regular), e EJA (Alfabetização, Séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio).

¹ Benvenuti, Juçara. Letramento, leitura e literatura no ensino médio da modalidade de educação de jovens e adultos: uma proposta curricular. Tese de Doutorado. 2011. Disponível em: Base de dados: SABi - Catálogo da UFRGS: <https://eds.s.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=5&sid=9f7f9f67-6840-4338-b3b9-1a36996df072%40redis&bdata=JkF1dGhUeXBIPXNoaWlmbGFuZz1wdC1iciZzY29wZT1zaXRI#AN=sabi.000823167&db=cat07377a>

A estrutura administrativo-pedagógica do Colégio se organiza em quatro Departamentos, os quais são constituídos por áreas, e estas por sua vez, correspondem aos componentes curriculares.

Departamento	Área / Componente curricular
Humanidades	Sociologia, Filosofia, História, Geografia
Ciências Exatas e da Natureza	Química, Física, Biologia (Ciências), Matemática
Expressão e Movimento	Educação Física, Artes Visuais, Música, Teatro
Comunicação	Literatura e Língua Portuguesa, Língua Espanhola, Língua Inglesa, Cultura Digital

Cabe ressaltar que cada uma das 5 equipes possui seu próprio projeto pedagógico², sendo que ele está permanentemente em discussão pelos professores na busca de aprimoramento e de atender tanto às normas, legislação, como necessidades da comunidade que procura o CAP. O trabalho que apresento aqui foi desenvolvido na Equipe EJA, que se organiza em quatro blocos, os quais recebem o nome dos departamentos do Colégio.

A Equipe de trabalho da EJA privilegia o conhecimento prévio que o aluno adulto já possui, enfatiza um ensino multidisciplinar e não compartimentalizado. Para tanto, os blocos têm autonomia em seus planejamentos e promovem aulas práticas, expositivas, saraus, saídas a campo, laboratórios, pesquisa, debates, palestras, entre outras formas diversificadas de levar ao aluno informações e aprofundamento da cultura reconhecida academicamente. Neste contexto, os professores permanentemente instigam o diálogo e promovem a inserção do aluno na sua própria construção do conhecimento.

Com esta noção preliminar da estrutura administrativo-pedagógica do CAP e da equipe da EJA, é importante, agora especificamente, situar o contexto do trabalho que será relatado. A pandemia da Covid-19 criou uma situação emergencial que exigiu medidas de adaptação em ritmo acelerado para manter o vínculo dos alunos com a escola e dar continuidade aos seus estudos, na medida em que as condições permitissem.

²Mais informações sobre os projetos do CAP em: <https://www.ufrgs.br/colégiodeaplicacao/ensino/projetos-de-ensino/>. Acesso em 7 jun 2022.

Contexto da pandemia: alterações necessárias

Logo que a pandemia atingiu nossa cidade (Porto Alegre/RS), em março de 2020, o Colégio de Aplicação tomou as devidas medidas de segurança que o momento exigia. O isolamento social necessário demandou providências emergenciais no sentido de criar mecanismos para manter contato com os alunos para que eles não perdessem o vínculo com o Colégio.

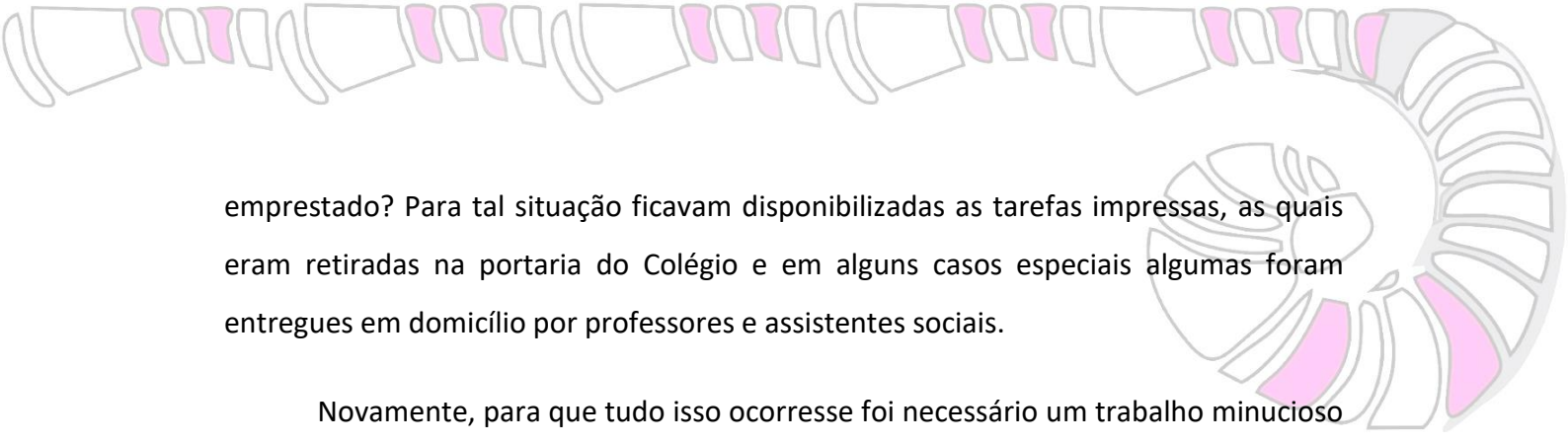
No caso da equipe da EJA a preocupação foi levada a altos patamares, pois esta modalidade de ensino enfrenta permanentemente grandes dificuldades para manter a frequência dos alunos às aulas, além de realizar um constante trabalho para evitar a evasão escolar. No novo formato que se configurava estas duas possibilidades passaram a ser muito reais e instigaram ações que tiveram que ser adotadas em curto período.

Neste sentido, foram pensadas atividades que pudessem ser realizadas pelos alunos e principalmente que eles tivessem acesso. Sem o contato diário e presencial, os alunos precisavam de tarefas de simples realização e claras o suficiente para que realizassem sozinhos. Outro fator muito importante que precisou ser levado em consideração, foi a quantidade de tarefas a serem realizadas.

Para dar conta deste conjunto de exigências, que não foram as únicas, mas se destacaram nos primeiros momentos de organização escolar frente à pandemia, a equipe da EJA, assim como as demais equipes do CAP, passaram a postar as tarefas para os alunos no site do Colégio. Desta forma, ao abrirem o site, os alunos já se deparavam um *pop up*³ que os conduzia direto às tarefas, as quais estavam organizadas por equipe, subdivididas por Blocos, que por sua vez, também se subdividiam por séries/turmas e estas por componente curricular. Semanalmente os professores enviavam à Comissão de Ensino (COMEN) que gerenciava as tarefas, organizando-as e postando-as.

Mas, e os alunos que não tinham computadores ou os que não sabiam ou conseguiam usar, mesmo que tivessem acesso no trabalho ou que poderiam conseguir

³ *Pop up* é um tipo de janela que se abre no navegador ao visitar uma página web, no caso abrindo a janela do Cap/UFRGS os alunos se deparavam com uma janela que os direcionava imediatamente às tarefas a serem realizadas, as quais estavam devidamente organizadas.



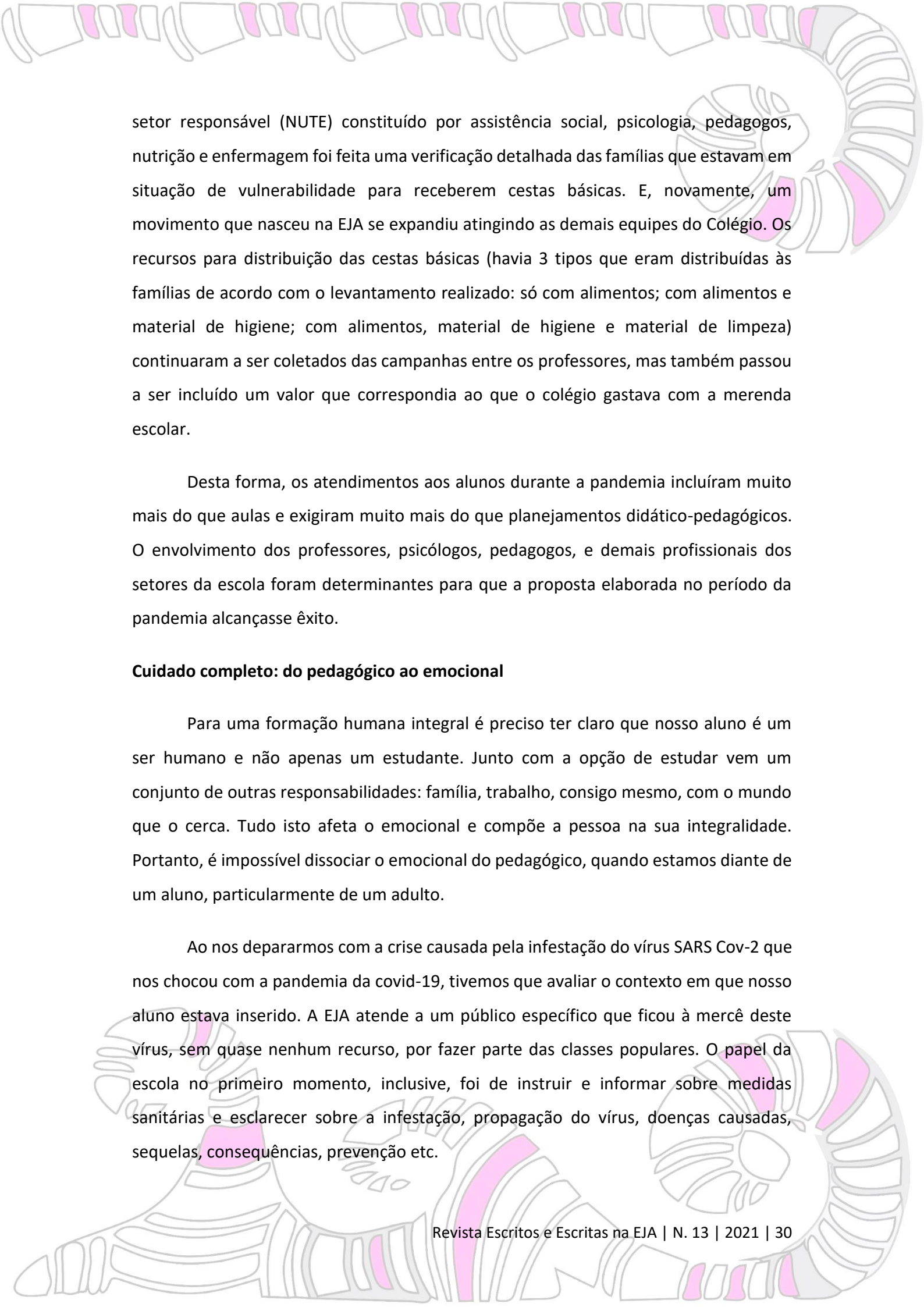
emprestado? Para tal situação ficavam disponibilizadas as tarefas impressas, as quais eram retiradas na portaria do Colégio e em alguns casos especiais algumas foram entregues em domicílio por professores e assistentes sociais.

Novamente, para que tudo isso ocorresse foi necessário um trabalho minucioso para saber quem precisava de um tipo ou outro de acompanhamento. E depois de um tempo iniciou-se um trabalho, com auxílio do Projeto Enigma coordenado por uma das professoras de Cultura Digital, que trabalhava na EJA (Clevi Rapkiewicz), que passou a fazer levantamentos mensais e verificar quem não tinha computador e através de campanhas de arrecadação de máquinas e auxílio de um grupo de bolsistas começou a distribuir aos alunos os computadores que vinham das doações e eram consertados, revisados, adaptados. A ação iniciada na EJA atingiu todas as equipes do colégio e se estendeu posteriormente a funcionários, terceirizados e até atendeu pedidos de outras escolas.

Outra ação que ajudou, mesmo que por pouco tempo, foi a distribuição de pacotes de dados para os alunos que se cadastraram e tinham acompanhamento do setor pedagógico do Cap e da PRAE. Mas cabe ressaltar que este benefício só pôde ser usufruído porque houve a ação anterior do projeto Enigma de verificar os alunos que não possuíam equipamentos e lhes fornecer.

A realidade dos alunos de EJA também nos aponta dificuldades em outras áreas, como alimentação. Se durante o período regular o Colégio fornece refeição aos alunos, que chegam para as aulas depois de um dia inteiro de trabalho, o que aconteceu com os alunos que contavam com esta refeição, como forma complementar de sua alimentação diária? E os casos em que há mais de uma pessoa da mesma família? Tem sido recorrente no Colégio que se matriculem na EJA irmãos, pais e filhos, mães e filhas, marido e mulher.

Conhecendo o grupo de alunos que frequentam a EJA, os professores inicialmente organizaram campanhas entre si para fornecer alimentos para eles. Quando as entregas começaram, a realidade foi mais assustadora, pois muitos necessitavam mais do que alimentos, precisavam também de materiais de higiene e limpeza. Com o passar do tempo o movimento se organizou melhor e com ajuda do



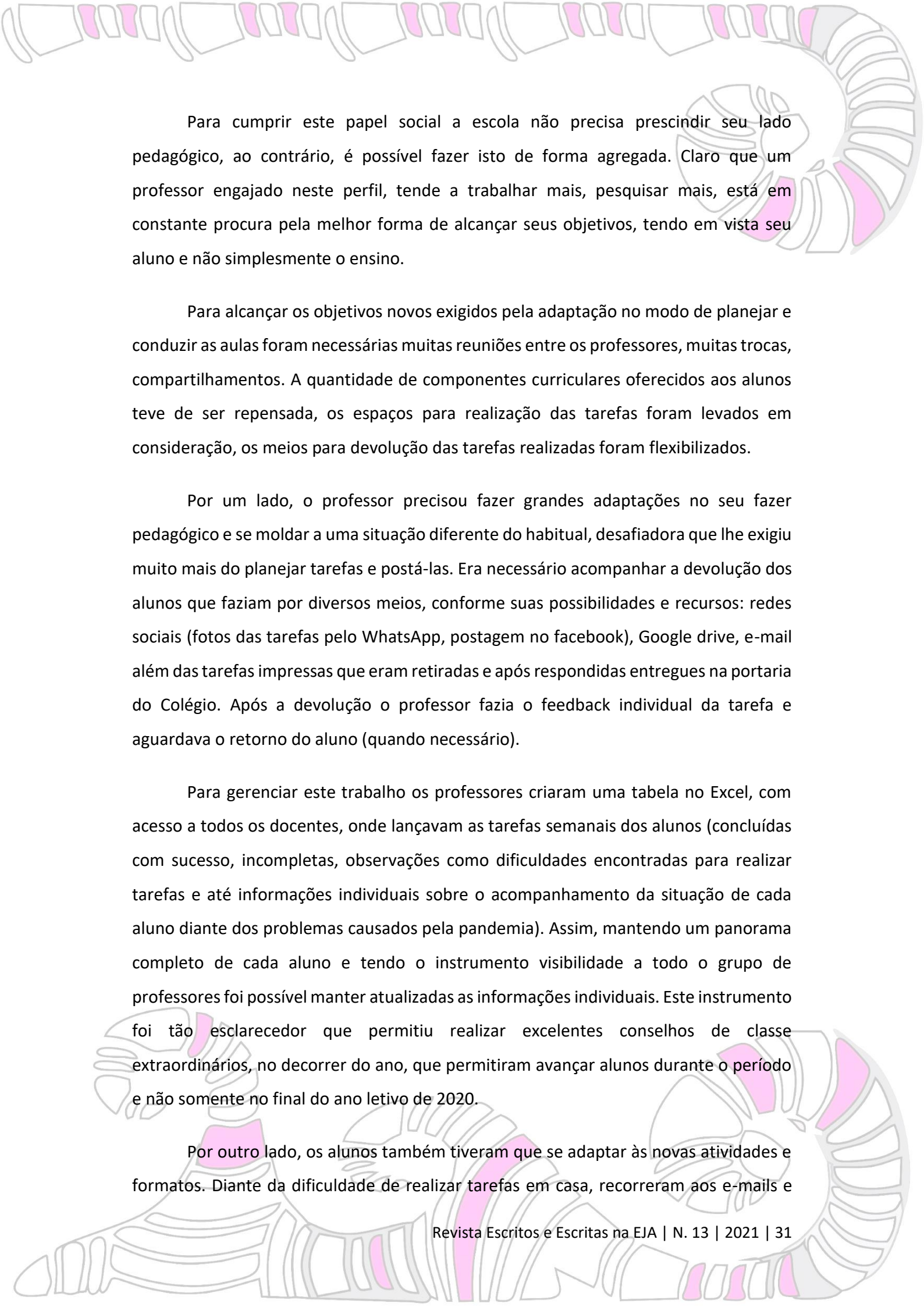
setor responsável (NUTE) constituído por assistência social, psicologia, pedagogos, nutrição e enfermagem foi feita uma verificação detalhada das famílias que estavam em situação de vulnerabilidade para receberem cestas básicas. E, novamente, um movimento que nasceu na EJA se expandiu atingindo as demais equipes do Colégio. Os recursos para distribuição das cestas básicas (havia 3 tipos que eram distribuídas às famílias de acordo com o levantamento realizado: só com alimentos; com alimentos e material de higiene; com alimentos, material de higiene e material de limpeza) continuaram a ser coletados das campanhas entre os professores, mas também passou a ser incluído um valor que correspondia ao que o colégio gastava com a merenda escolar.

Desta forma, os atendimentos aos alunos durante a pandemia incluíram muito mais do que aulas e exigiram muito mais do que planejamentos didático-pedagógicos. O envolvimento dos professores, psicólogos, pedagogos, e demais profissionais dos setores da escola foram determinantes para que a proposta elaborada no período da pandemia alcançasse êxito.

Cuidado completo: do pedagógico ao emocional

Para uma formação humana integral é preciso ter claro que nosso aluno é um ser humano e não apenas um estudante. Junto com a opção de estudar vem um conjunto de outras responsabilidades: família, trabalho, consigo mesmo, com o mundo que o cerca. Tudo isto afeta o emocional e compõe a pessoa na sua integralidade. Portanto, é impossível dissociar o emocional do pedagógico, quando estamos diante de um aluno, particularmente de um adulto.

Ao nos depararmos com a crise causada pela infestação do vírus SARS Cov-2 que nos chocou com a pandemia da covid-19, tivemos que avaliar o contexto em que nosso aluno estava inserido. A EJA atende a um público específico que ficou à mercê deste vírus, sem quase nenhum recurso, por fazer parte das classes populares. O papel da escola no primeiro momento, inclusive, foi de instruir e informar sobre medidas sanitárias e esclarecer sobre a infestação, propagação do vírus, doenças causadas, sequelas, consequências, prevenção etc.



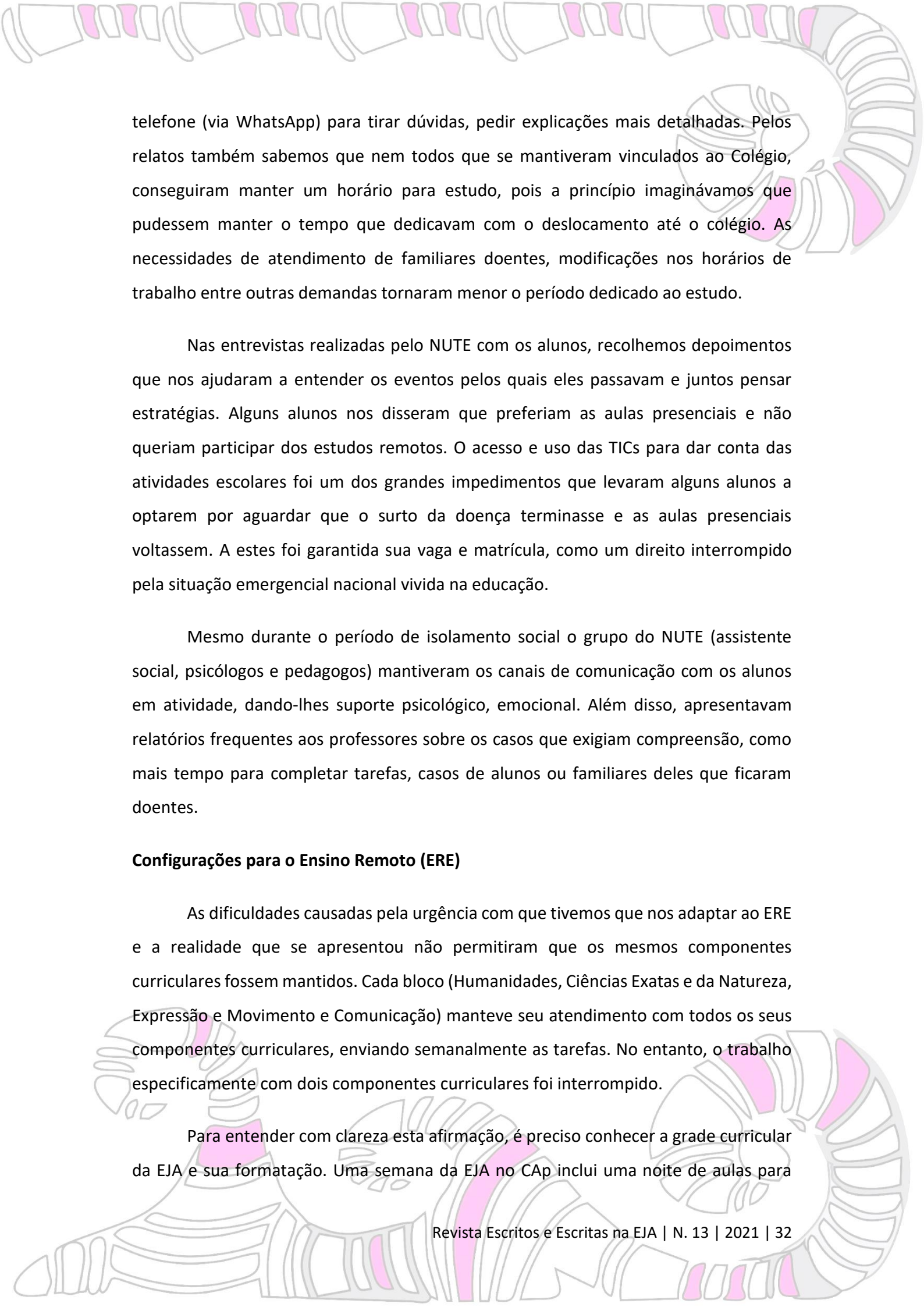
Para cumprir este papel social a escola não precisa prescindir seu lado pedagógico, ao contrário, é possível fazer isto de forma agregada. Claro que um professor engajado neste perfil, tende a trabalhar mais, pesquisar mais, está em constante procura pela melhor forma de alcançar seus objetivos, tendo em vista seu aluno e não simplesmente o ensino.

Para alcançar os objetivos novos exigidos pela adaptação no modo de planejar e conduzir as aulas foram necessárias muitas reuniões entre os professores, muitas trocas, compartilhamentos. A quantidade de componentes curriculares oferecidos aos alunos teve de ser repensada, os espaços para realização das tarefas foram levados em consideração, os meios para devolução das tarefas realizadas foram flexibilizados.

Por um lado, o professor precisou fazer grandes adaptações no seu fazer pedagógico e se moldar a uma situação diferente do habitual, desafiadora que lhe exigiu muito mais do planejar tarefas e postá-las. Era necessário acompanhar a devolução dos alunos que faziam por diversos meios, conforme suas possibilidades e recursos: redes sociais (fotos das tarefas pelo WhatsApp, postagem no facebook), Google drive, e-mail além das tarefas impressas que eram retiradas e após respondidas entregues na portaria do Colégio. Após a devolução o professor fazia o feedback individual da tarefa e aguardava o retorno do aluno (quando necessário).

Para gerenciar este trabalho os professores criaram uma tabela no Excel, com acesso a todos os docentes, onde lançavam as tarefas semanais dos alunos (concluídas com sucesso, incompletas, observações como dificuldades encontradas para realizar tarefas e até informações individuais sobre o acompanhamento da situação de cada aluno diante dos problemas causados pela pandemia). Assim, mantendo um panorama completo de cada aluno e tendo o instrumento visibilidade a todo o grupo de professores foi possível manter atualizadas as informações individuais. Este instrumento foi tão esclarecedor que permitiu realizar excelentes conselhos de classe extraordinários, no decorrer do ano, que permitiram avançar alunos durante o período e não somente no final do ano letivo de 2020.

Por outro lado, os alunos também tiveram que se adaptar às novas atividades e formatos. Diante da dificuldade de realizar tarefas em casa, recorreram aos e-mails e



telefone (via WhatsApp) para tirar dúvidas, pedir explicações mais detalhadas. Pelos relatos também sabemos que nem todos que se mantiveram vinculados ao Colégio, conseguiram manter um horário para estudo, pois a princípio imaginávamos que pudessem manter o tempo que dedicavam com o deslocamento até o colégio. As necessidades de atendimento de familiares doentes, modificações nos horários de trabalho entre outras demandas tornaram menor o período dedicado ao estudo.

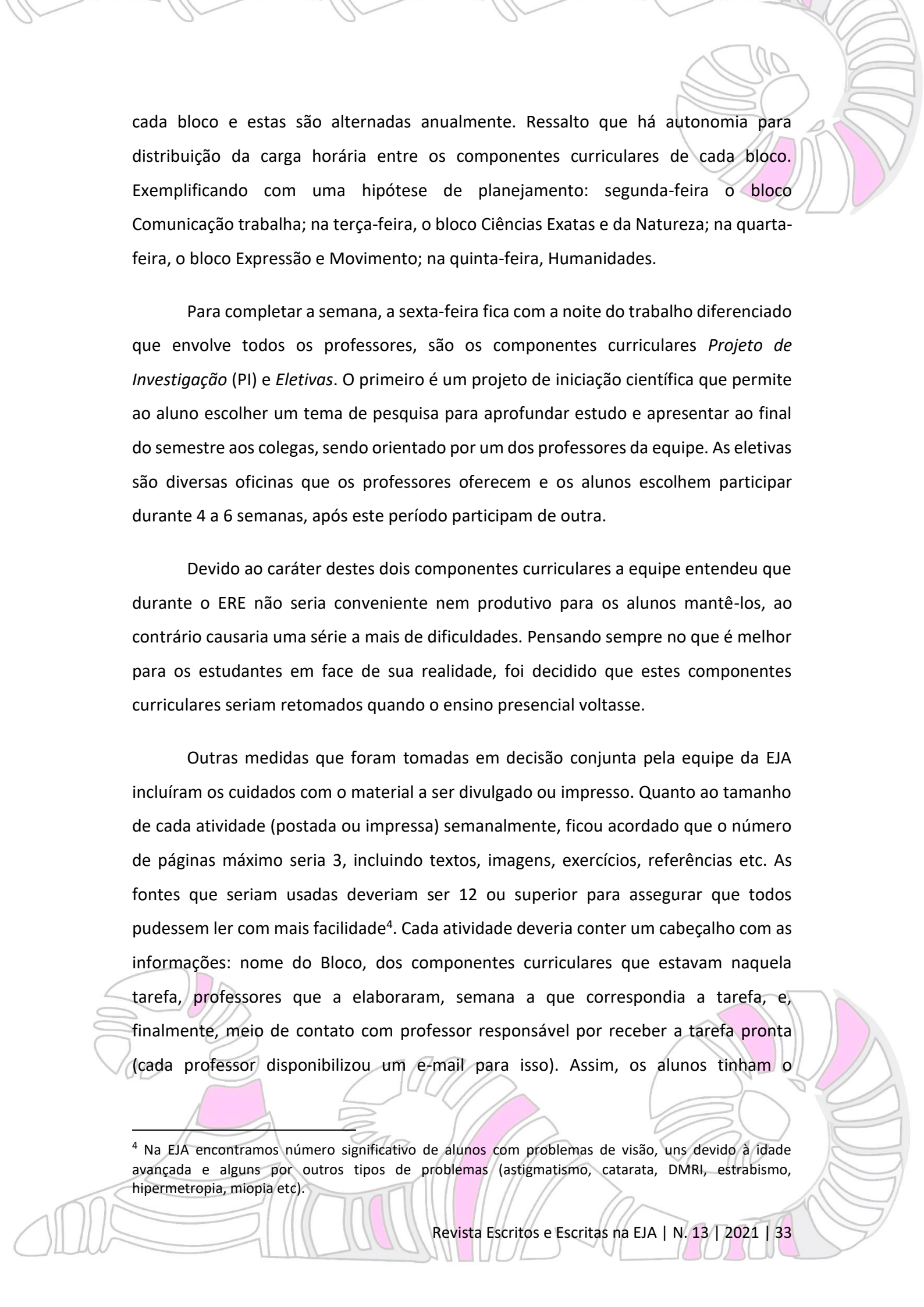
Nas entrevistas realizadas pelo NUTE com os alunos, recolhemos depoimentos que nos ajudaram a entender os eventos pelos quais eles passavam e juntos pensar estratégias. Alguns alunos nos disseram que preferiam as aulas presenciais e não queriam participar dos estudos remotos. O acesso e uso das TICs para dar conta das atividades escolares foi um dos grandes impedimentos que levaram alguns alunos a optarem por aguardar que o surto da doença terminasse e as aulas presenciais voltassem. A estes foi garantida sua vaga e matrícula, como um direito interrompido pela situação emergencial nacional vivida na educação.

Mesmo durante o período de isolamento social o grupo do NUTE (assistente social, psicólogos e pedagogos) mantiveram os canais de comunicação com os alunos em atividade, dando-lhes suporte psicológico, emocional. Além disso, apresentavam relatórios frequentes aos professores sobre os casos que exigiam compreensão, como mais tempo para completar tarefas, casos de alunos ou familiares deles que ficaram doentes.

Configurações para o Ensino Remoto (ERE)

As dificuldades causadas pela urgência com que tivemos que nos adaptar ao ERE e a realidade que se apresentou não permitiram que os mesmos componentes curriculares fossem mantidos. Cada bloco (Humanidades, Ciências Exatas e da Natureza, Expressão e Movimento e Comunicação) manteve seu atendimento com todos os seus componentes curriculares, enviando semanalmente as tarefas. No entanto, o trabalho especificamente com dois componentes curriculares foi interrompido.

Para entender com clareza esta afirmação, é preciso conhecer a grade curricular da EJA e sua formatação. Uma semana da EJA no CAP inclui uma noite de aulas para



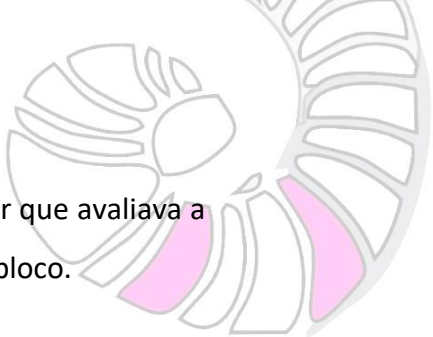
cada bloco e estas são alternadas anualmente. Ressalto que há autonomia para distribuição da carga horária entre os componentes curriculares de cada bloco. Exemplificando com uma hipótese de planejamento: segunda-feira o bloco Comunicação trabalha; na terça-feira, o bloco Ciências Exatas e da Natureza; na quarta-feira, o bloco Expressão e Movimento; na quinta-feira, Humanidades.

Para completar a semana, a sexta-feira fica com a noite do trabalho diferenciado que envolve todos os professores, são os componentes curriculares *Projeto de Investigação* (PI) e *Eletivas*. O primeiro é um projeto de iniciação científica que permite ao aluno escolher um tema de pesquisa para aprofundar estudo e apresentar ao final do semestre aos colegas, sendo orientado por um dos professores da equipe. As eletivas são diversas oficinas que os professores oferecem e os alunos escolhem participar durante 4 a 6 semanas, após este período participam de outra.

Devido ao caráter destes dois componentes curriculares a equipe entendeu que durante o ERE não seria conveniente nem produtivo para os alunos mantê-los, ao contrário causaria uma série a mais de dificuldades. Pensando sempre no que é melhor para os estudantes em face de sua realidade, foi decidido que estes componentes curriculares seriam retomados quando o ensino presencial voltasse.

Outras medidas que foram tomadas em decisão conjunta pela equipe da EJA incluíram os cuidados com o material a ser divulgado ou impresso. Quanto ao tamanho de cada atividade (postada ou impressa) semanalmente, ficou acordado que o número de páginas máximo seria 3, incluindo textos, imagens, exercícios, referências etc. As fontes que seriam usadas deveriam ser 12 ou superior para assegurar que todos pudessem ler com mais facilidade⁴. Cada atividade deveria conter um cabeçalho com as informações: nome do Bloco, dos componentes curriculares que estavam naquela tarefa, professores que a elaboraram, semana a que correspondia a tarefa, e, finalmente, meio de contato com professor responsável por receber a tarefa pronta (cada professor disponibilizou um e-mail para isso). Assim, os alunos tinham o

⁴ Na EJA encontramos número significativo de alunos com problemas de visão, uns devido à idade avançada e alguns por outros tipos de problemas (astigmatismo, catarata, DMRI, estrabismo, hipermetropia, miopia etc).



compromisso de enviar a tarefa respondida somente para um professor que avaliava a tarefa, dava o feedback para os alunos e socializava com os colegas do bloco.

Também ficaram acordadas mais duas medidas que beneficiariam os alunos: as tarefas seriam retomadas pelos professores em outras atividades, reforçando os conteúdos; e haveria tolerância nos prazos de entrega das respostas às atividades.

Em função de termos levado certo tempo para adaptação às novas configurações, no âmbito escolar e dos próprios alunos, o calendário escolar de 2020 da EJA no CAP foi modificado, passando de regime semestral para anual⁵.

Destaco que de agosto em diante, após um pequeno recesso escolar, os professores fizeram um esforço no sentido de trazer para a escola alguns alunos que tinham se afastado durante o primeiro semestre, devido à pandemia. Após os retornos destes alunos, foi elaborado um plano de recuperação para permitir-lhes se atualizarem nos componentes curriculares, realizarem as tarefas para assegurar uma avaliação ponderada e adequada às circunstâncias. Deste esforço conjunto dos professores e alunos, se conseguiu, ao final do ano letivo, realizar frutíferos conselhos de classe nas turmas de Ensino Fundamental e Médio.

Bloco Comunicação: o diferencial que marcou o processo

Além das medidas tomadas pela equipe, como as já citadas, os blocos adotaram uma nova postura em relação aos alunos. Pensando em minimizar as dificuldades ao mesmo tempo em que manter os alunos vinculados ao colégio para continuarem seus estudos, o Bloco Comunicação se organizou para não sobrecarregar os estudantes com atividades. Além disso, as propostas de atividades do bloco que partem de textos para leitura e discussão foram mantidas, inicialmente, como incentivo e forma de transmitir as informações necessárias sobre o que estava ocorrendo e posteriormente foram retomados os textos direcionados ao conhecimento acadêmico.

⁵ Decisão amplamente discutida pela equipe da EJA, referendada pela Comissão de Ensino (COMEN) e que foi fundamentada pela legislação (Lei nº 14.040 de 18 de agosto de 2020 que “Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009), a qual permitiu adaptações no calendário escolar frente à pandemia”.

Com esta nova conduta, o Bloco Comunicação optou por elaborar as tarefas e realizar um trabalho multi/interdisciplinar entre os componentes curriculares organizados quinzenalmente de dois em dois; isto é, uma semana os alunos recebiam tarefas de Línguas Estrangeiras (Inglês e Espanhol) e na outra semana recebiam tarefas de Literatura e Língua Portuguesa, e Cultura Digital. No entanto cabe ressaltar que todas as tarefas enviadas aos alunos passavam pela aprovação de todos os professores do Bloco. Esta foi a forma que o grupo encontrou de manter uma linha de trabalho para acompanhar o que todos estavam fazendo, trocando ideias, enriquecendo as atividades, sem aumentar o grau de ansiedade nos alunos causado pelo excesso de tarefas a cumprir.

Para que isto ocorresse foi repensado o Plano de Estudos de cada turma do Ensino Fundamental e do Médio. Esclareço que Plano de Estudos é o documento elaborado pelos professores com a súmula, conteúdos programáticos, objetivos de aprendizagem, procedimentos didáticos, instrumentos de avaliações, atividades de recuperação, referências bibliográficas para cada turma em cada componente curricular. Os planos são divulgados no site do CAp. Cito como exemplo um dos planos criado para 2019 para o componente curricular Literatura e Língua Portuguesa para as séries do Ensino Fundamental: turmas EF3 e EF4 com a participação do componente curricular Cultura Digital.

PROGRAMA DE ESTUDOS [2019]



Componente Curricular:	Informações gerais:
Língua Portuguesa e Literatura Cultura Digital Professor responsável Juçara Benvenuti Clevi Rapkiewicz Nível de Ensino	Nas turmas EF3/4 (Ensino Fundamental da EJA) o componente curricular Língua Portuguesa e Literatura promove o letramento através de práticas de leitura e escrita inseridas em diferentes situações de comunicação. Essas situações de comunicação são ampliadas buscando-se o letramento digital com práticas de leitura e escrita em outras mídias, notadamente textos digitais e textos imagéticos. No que concerne as mídias áudio e vídeo são promovidas práticas de leitura.

Ensino Fundamental –
EF3/4
Modalidade EJA

Súmula da disciplina	O trabalho do semestre se propõe estimular a leitura e escrita dos alunos por diferentes recursos disponibilizados pelo colégio, ampliando seu letramento. O letramento digital inclui práticas de leitura e escrita de textos digitais e imagéticos, e práticas de leitura com mídias áudio e vídeo.
Conteúdo Programático	Leituras e produções textuais de temas variados. Leitura e produções textuais digitais e imagéticas com temas integrados com Língua Portuguesa. Exercícios de apoio gramatical - ortografia, acentuação, construção frasal, uso de verbos e preposições, concordância - desencadeados a partir das necessidades apresentadas nas produções escritas. Prática de exercícios de apoio gramatical em textos digitais, explorando recursos de edição. Elementos de pontuação. Ênfase na oralidade como princípio desencadeador Gêneros textuais literários: fábulas, lendas, provérbios, poemas. Práticas de leitura e escrita dos gêneros textuais literários: fábulas, lendas, provérbios e poemas em textos digitais e imagéticos. Práticas de leitura de gêneros textuais literários com mídias áudio e vídeo. A prática de escrita dessas mídias não é proposta para esse nível devido as dificuldades de uso de tecnologias digitais constatadas nesse público alvo.
Métodos/Instrumentos de Avaliação	Aulas expositivas para alguns conteúdos; leituras e debates; reescritura dos textos, em papel e em suporte digital (email, redes sociais, editores de texto) e posteriormente uma leitura deste texto (quando der tempo). Exercícios gramaticais manuscritos e em meios digitais. Também são considerados os aspectos assiduidade, participação nos debates em aula, comprometimento com as tarefas, interesse, autonomia, leitura.
Bibliografia Básica	Paulo Freire (educação popular) BENVENUTI, Juçara. <i>O dueto língua e literatura na Educação de Jovens e Adultos</i> . Porto Alegre: Editora Mediação, 2012. (proposta curricular para EJA) ROJO, R. <i>Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola</i> . 2012. Disponível em: < http://catalogo.educacaonaculturaldigital.mec.gov.br/hypermedia_files/live/aprendizagem_de_lingua_portuguesa_no_ensino_medio_e_tdic/medias/files/rojo_2012.doc > SANTAELLA, L. Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano. <i>Revista FAMECOS</i> , Porto Alegre, 2003. Disponível em < http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewFile/329/2493 > SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935 >>
Procedimentos didáticos	Trabalhos individuais e em grupos. Leituras, exercícios de preencher, de interpretar, de relacionar, de pesquisar, buscando desenvolver a criatividade e ampliando o letramento individual, ampliando-se, conforme características dos alunos, para o letramento digital Na medida do possível todas as tarefas serão feitas em aula.

Materiais necessários para acompanhar as aulas

- Caderno de aula
- Mural da sala de aula

- Folhas reprografadas
- Textos *online* e *off-line* nos formatos documento e PDF.
- Publicações *online* em áudio e vídeo.
- Jornais / revistas/internet

Recursos adicionais a serem utilizados em aula

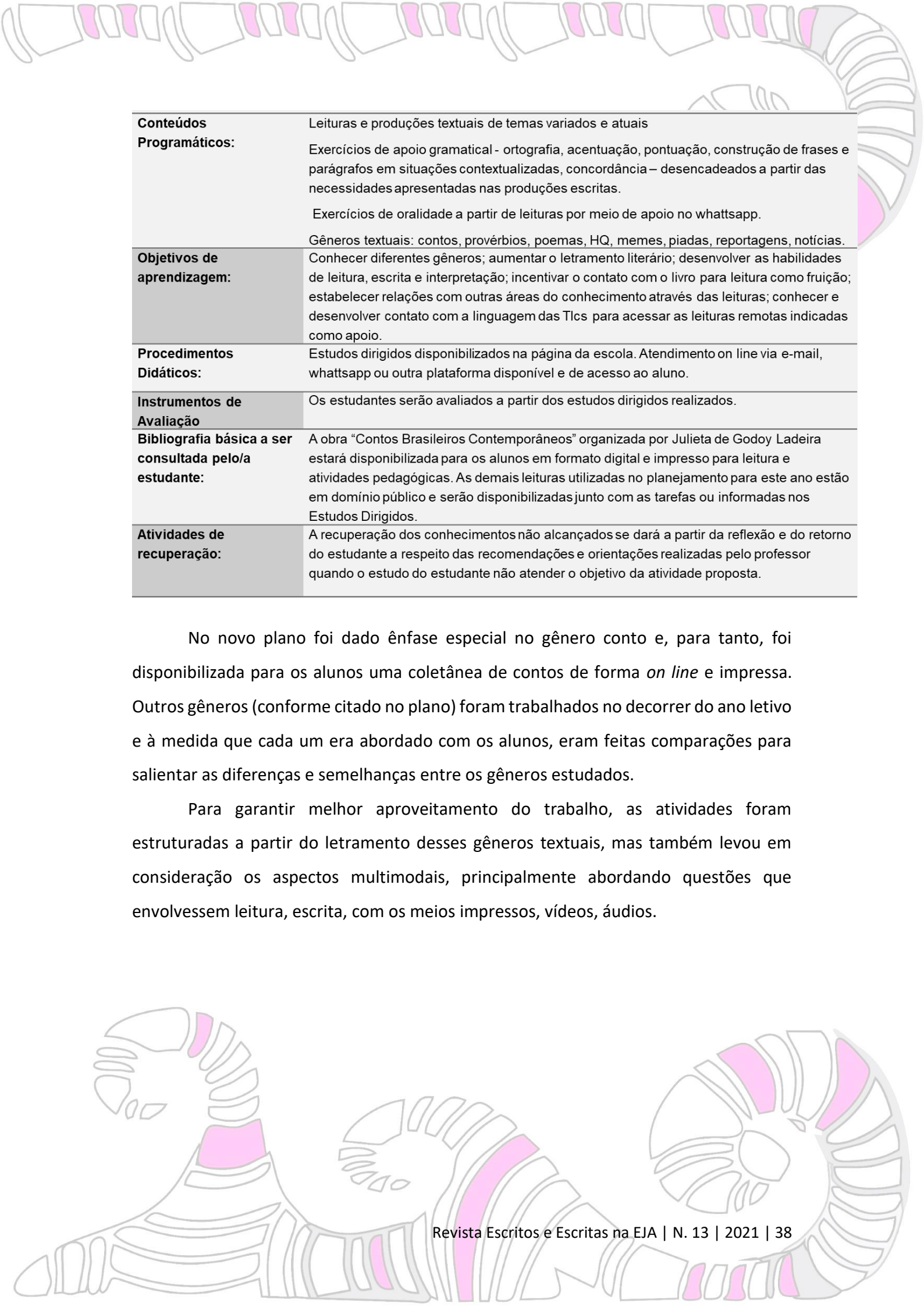
Laboratório de informática
Biblioteca
Projektor multimídia

Notas adicionais

Visando o melhor aproveitamento possível, as aulas de LP e Literatura buscarão a interdisciplinaridade com a oficina de Letramento “Pensar, Ler e escrever na Era Digital” e com o Projeto de Investigação desenvolvidos com a turma. Também integrada com Cultura Digital que, neste segmento, não tem horário e ementa específica, trabalhando integrado no componente curricular Língua Portuguesa e Literatura. Respeito ao aluno, ao seu tempo.

A seguir o Plano de Estudos adaptado ao período de estudos remotos (ERE) elaborado para o ano de 2020, que foi colocado em prática para as quatro séries do Ensino Fundamental da EJA, uma vez que as turmas EF3, EF4, EF5 e EF6 foram aglutinadas para atendimento especial durante o período da pandemia.

Programa de Estudos adaptado ao período de estudos remotos	
Componente Curricular:	<u>Súmula:</u> O trabalho do semestre se propõe estimular a leitura e escrita dos alunos por diferentes recursos disponibilizados pelo colégio, ampliando seu letramento. 2020
Literatura e Língua Portuguesa	
Professor/a responsável:	
Juçara Benvenuti	
Nível de Ensino:	
Turma EF3 EJA	Notas adicionais: A Área de Literatura e Língua Portuguesa está atenta sobre a possibilidade de que alguns conhecimentos específicos deste ano tenham de ser trabalhados no ano seguinte. Assim, os docentes têm consenso sobre a necessidade de realizar estudos sistemáticos para que a progressão didática dos conteúdos seja preservada.



Conteúdos Programáticos:	Leituras e produções textuais de temas variados e atuais Exercícios de apoio gramatical - ortografia, acentuação, pontuação, construção de frases e parágrafos em situações contextualizadas, concordância – desencadeados a partir das necessidades apresentadas nas produções escritas. Exercícios de oralidade a partir de leituras por meio de apoio no whatsapp. Gêneros textuais: contos, provérbios, poemas, HQ, memes, piadas, reportagens, notícias.
Objetivos de aprendizagem:	Conhecer diferentes gêneros; aumentar o letramento literário; desenvolver as habilidades de leitura, escrita e interpretação; incentivar o contato com o livro para leitura como fruição; estabelecer relações com outras áreas do conhecimento através das leituras; conhecer e desenvolver contato com a linguagem das Tics para acessar as leituras remotas indicadas como apoio.
Procedimentos Didáticos:	Estudos dirigidos disponibilizados na página da escola. Atendimento on line via e-mail, whatsapp ou outra plataforma disponível e de acesso ao aluno.
Instrumentos de Avaliação	Os estudantes serão avaliados a partir dos estudos dirigidos realizados.
Bibliografia básica a ser consultada pelo/a estudante:	A obra “Contos Brasileiros Contemporâneos” organizada por Julieta de Godoy Ladeira estará disponibilizada para os alunos em formato digital e impresso para leitura e atividades pedagógicas. As demais leituras utilizadas no planejamento para este ano estão em domínio público e serão disponibilizadas junto com as tarefas ou informadas nos Estudos Dirigidos.
Atividades de recuperação:	A recuperação dos conhecimentos não alcançados se dará a partir da reflexão e do retorno do estudante a respeito das recomendações e orientações realizadas pelo professor quando o estudo do estudante não atender o objetivo da atividade proposta.

No novo plano foi dado ênfase especial no gênero conto e, para tanto, foi disponibilizada para os alunos uma coletânea de contos de forma *on line* e impressa. Outros gêneros (conforme citado no plano) foram trabalhados no decorrer do ano letivo e à medida que cada um era abordado com os alunos, eram feitas comparações para salientar as diferenças e semelhanças entre os gêneros estudados.

Para garantir melhor aproveitamento do trabalho, as atividades foram estruturadas a partir do letramento desses gêneros textuais, mas também levou em consideração os aspectos multimodais, principalmente abordando questões que envolvessem leitura, escrita, com os meios impressos, vídeos, áudios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Colégio de Aplicação (CAp) da UFRGS, onde ocorreu a experiência aqui relatada, se encontra dentro do Campus do Vale, bairro Agronomia, em Porto Alegre, na divisa com Viamão. A comunidade que frequenta as turmas de EJA na escola é constituída de forma heterogênea uma vez que o ingresso dos alunos, até o ano passado, era por sorteio universal de vagas⁶.

No ano de 2020 não houve aulas *on-line*, apenas atividades remotas disponibilizadas no site da escola e atendimentos via telefone ou e-mail. Já em 2021 o cenário mudou, as tarefas passaram a ser disponibilizadas pela plataforma Moodle e os alunos começaram a ter aulas por meio de ferramentas de videoconferência.

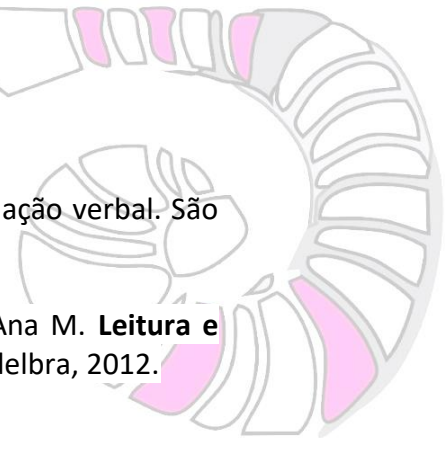
Graças à constante preocupação dos professores e à disposição para reuniões semanais, as adaptações ao ERE puderam levar em consideração as dificuldades, os interesses e o envolvimento dos alunos. Assim, os objetivos de aprendizagem repensados e adaptados puderam ser atingidos e os alunos que conseguiram permanecer ligados ao Colégio tiveram bom aproveitamento.

Mesmo tendo a pandemia afetado a estrutura de ensino na instituição, diante da impossibilidade de dar o apoio presencial para os alunos, houve uma grande mobilização didático-pedagógica para que os alunos pudessem ser assistidos, orientados e mantivessem seus vínculos com a escola.

REFERÊNCIAS

BENVENUTI, Juçara. **Letramento, leitura e literatura no ensino médio da modalidade de educação de jovens e adultos**: uma proposta curricular. Disponível em: <https://eds.s.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=5&sid=9f7f9f67-6840-4338-b3b9-1a36996df072%40redis&bdata=JkF1dGhUeXBIPXNoaWlmbGFuZz1wdC1iciZzY29wZT1zaXRI#AN=sabi.000823167&db=cat07377a> . Acesso em: 6 jun 2022.

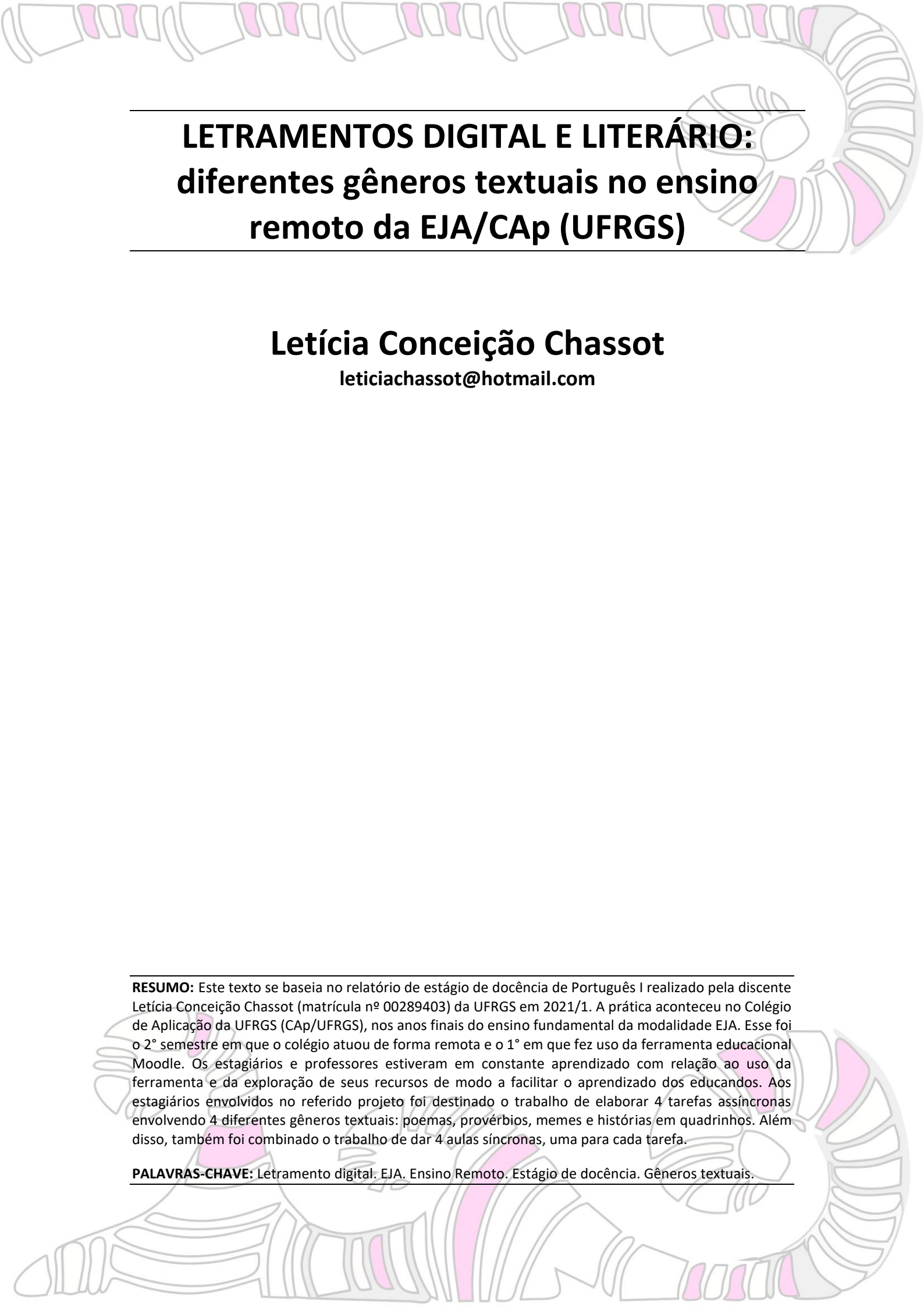
⁶ A partir de 2022 o ingresso de alunos prevê sistema de cotas (a. candidatos(as) declarados(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas, pelos pais e/ou responsáveis legais, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo; b. : candidatos(as) declarados(as) pretos(as), pardos(as) ou indígenas pelos pais e/ou responsáveis legais; c. : candidatos(as) com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo; d. candidatos(as) pessoas com deficiência (PcD).



BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo:

SIMÕES, Luciene J.; RAMOS, Joice W.; MARCHI, Diana; FILIPOUSKI, Ana M. **Leitura e Autoria**: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura. Erechim: Edelbra, 2012.

BRASIL. LEI Nº 14.040 DE 18 DE AGOSTO DE 2020. Disponível em:
<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=14040&ano=2020&ato=11bcXUE1UMZpWT306#:~:text=Estabelece%20normas%20educacionais%20excepcionais%20a,16%20de%20junho%20de%202009> . Acesso em 12 jun 2022.



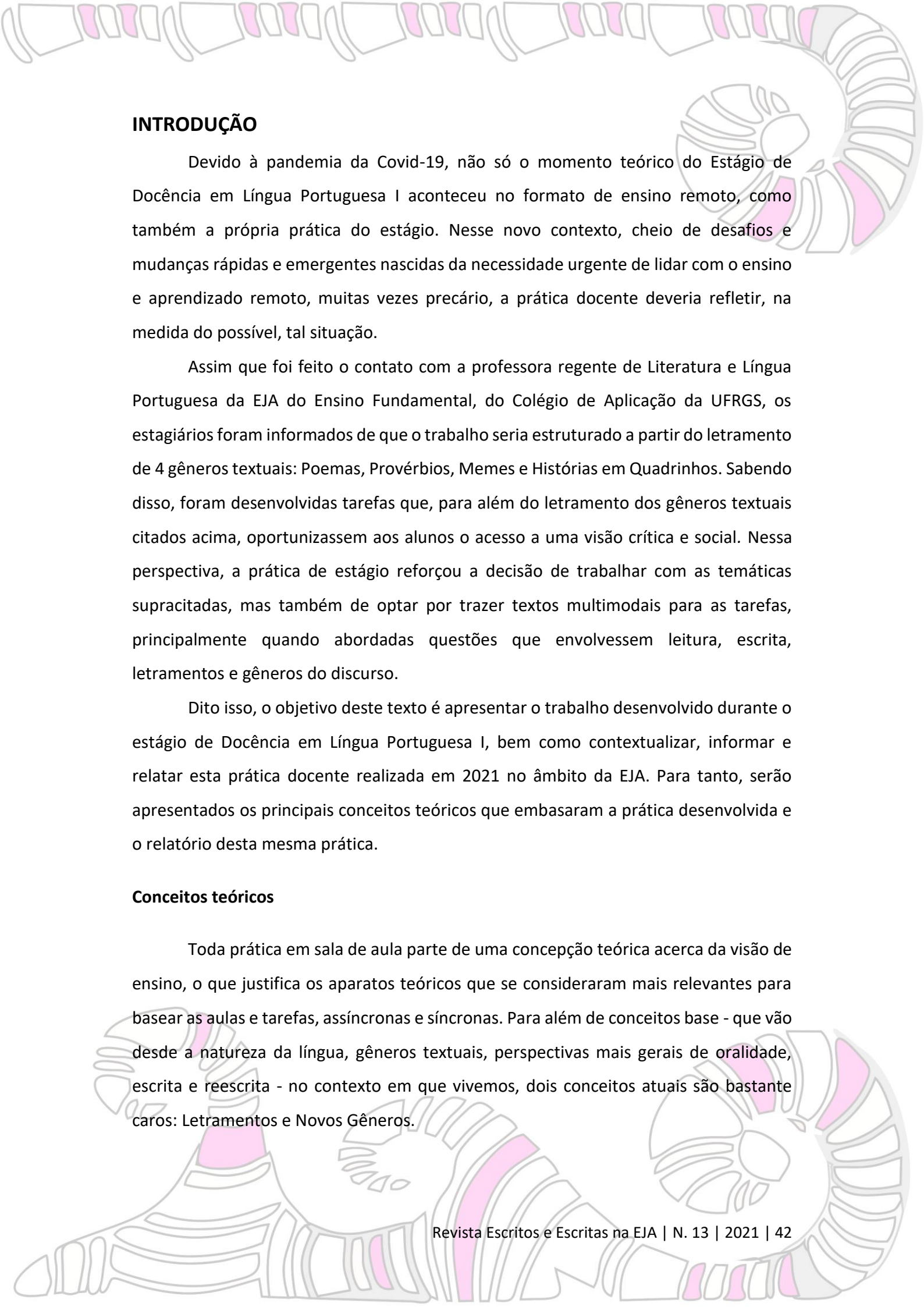
LETRAMENTOS DIGITAL E LITERÁRIO: diferentes gêneros textuais no ensino remoto da EJA/CaP (UFRGS)

Letícia Conceição Chassot

leticiachassot@hotmail.com

RESUMO: Este texto se baseia no relatório de estágio de docência de Português I realizado pela discente Letícia Conceição Chassot (matrícula nº 00289403) da UFRGS em 2021/1. A prática aconteceu no Colégio de Aplicação da UFRGS (CaP/UFRGS), nos anos finais do ensino fundamental da modalidade EJA. Esse foi o 2º semestre em que o colégio atuou de forma remota e o 1º em que fez uso da ferramenta educacional Moodle. Os estagiários e professores estiveram em constante aprendizado com relação ao uso da ferramenta e da exploração de seus recursos de modo a facilitar o aprendizado dos educandos. Aos estagiários envolvidos no referido projeto foi destinado o trabalho de elaborar 4 tarefas assíncronas envolvendo 4 diferentes gêneros textuais: poemas, provérbios, memes e histórias em quadrinhos. Além disso, também foi combinado o trabalho de dar 4 aulas síncronas, uma para cada tarefa.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento digital. EJA. Ensino Remoto. Estágio de docência. Gêneros textuais.



INTRODUÇÃO

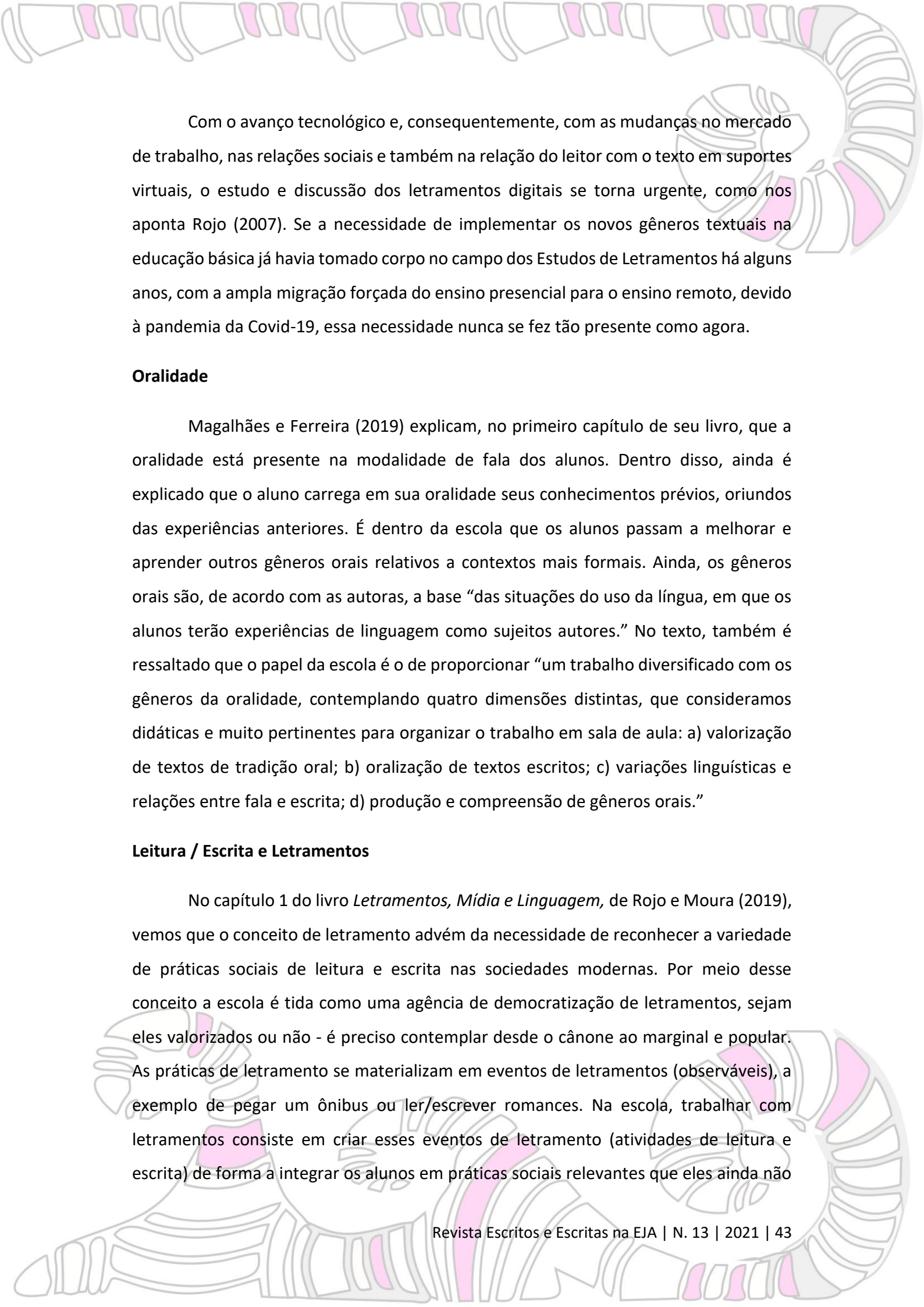
Devido à pandemia da Covid-19, não só o momento teórico do Estágio de Docência em Língua Portuguesa I aconteceu no formato de ensino remoto, como também a própria prática do estágio. Nesse novo contexto, cheio de desafios e mudanças rápidas e emergentes nascidas da necessidade urgente de lidar com o ensino e aprendizado remoto, muitas vezes precário, a prática docente deveria refletir, na medida do possível, tal situação.

Assim que foi feito o contato com a professora regente de Literatura e Língua Portuguesa da EJA do Ensino Fundamental, do Colégio de Aplicação da UFRGS, os estagiários foram informados de que o trabalho seria estruturado a partir do letramento de 4 gêneros textuais: Poemas, Provérbios, Memes e Histórias em Quadrinhos. Sabendo disso, foram desenvolvidas tarefas que, para além do letramento dos gêneros textuais citados acima, oportunizassem aos alunos o acesso a uma visão crítica e social. Nessa perspectiva, a prática de estágio reforçou a decisão de trabalhar com as temáticas supracitadas, mas também de optar por trazer textos multimodais para as tarefas, principalmente quando abordadas questões que envolvessem leitura, escrita, letramentos e gêneros do discurso.

Dito isso, o objetivo deste texto é apresentar o trabalho desenvolvido durante o estágio de Docência em Língua Portuguesa I, bem como contextualizar, informar e relatar esta prática docente realizada em 2021 no âmbito da EJA. Para tanto, serão apresentados os principais conceitos teóricos que embasaram a prática desenvolvida e o relatório desta mesma prática.

Conceitos teóricos

Toda prática em sala de aula parte de uma concepção teórica acerca da visão de ensino, o que justifica os aparatos teóricos que se consideraram mais relevantes para basear as aulas e tarefas, assíncronas e síncronas. Para além de conceitos base - que vão desde a natureza da língua, gêneros textuais, perspectivas mais gerais de oralidade, escrita e reescrita - no contexto em que vivemos, dois conceitos atuais são bastante caros: Letramentos e Novos Gêneros.



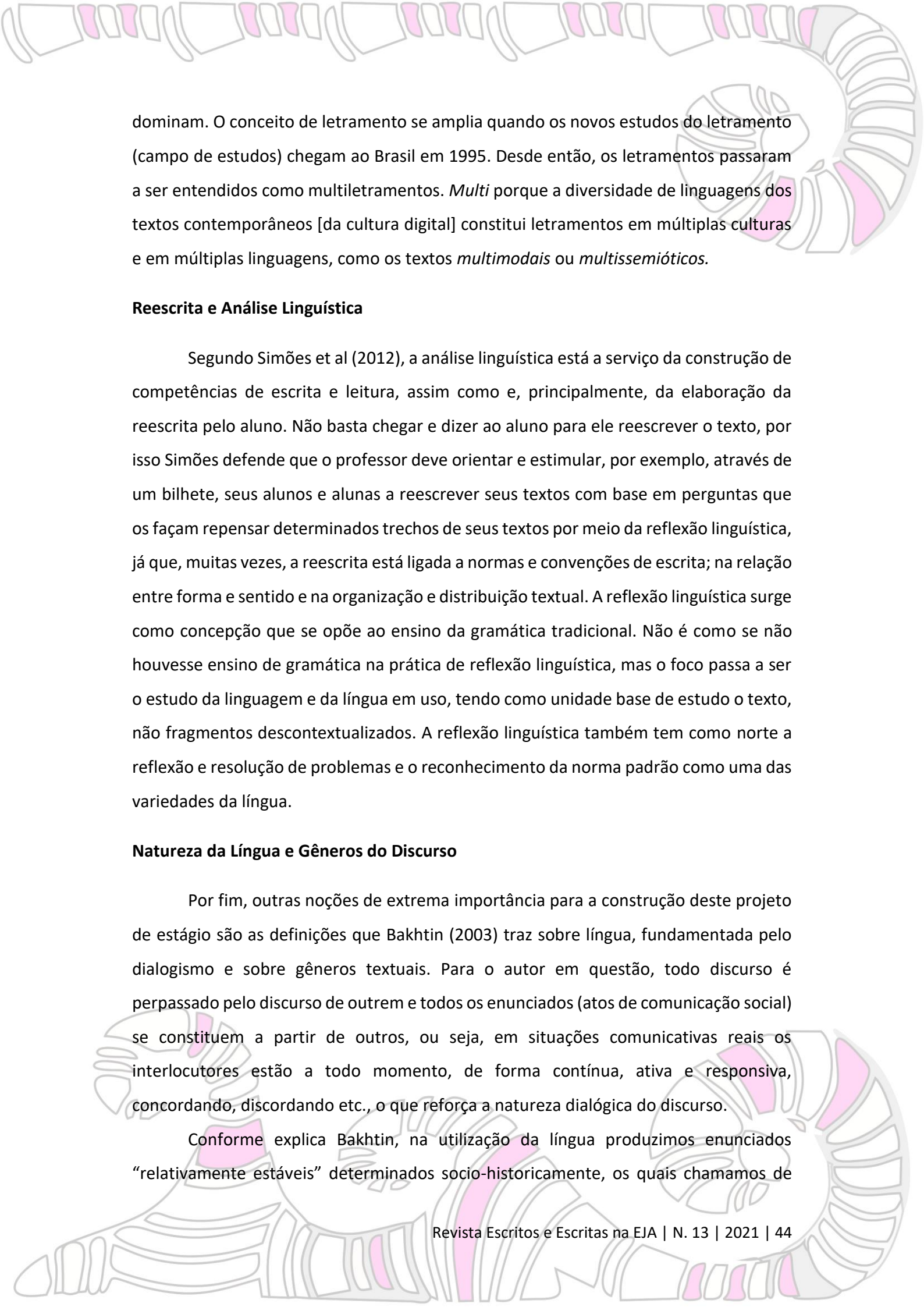
Com o avanço tecnológico e, consequentemente, com as mudanças no mercado de trabalho, nas relações sociais e também na relação do leitor com o texto em suportes virtuais, o estudo e discussão dos letramentos digitais se torna urgente, como nos aponta Rojo (2007). Se a necessidade de implementar os novos gêneros textuais na educação básica já havia tomado corpo no campo dos Estudos de Letramentos há alguns anos, com a ampla migração forçada do ensino presencial para o ensino remoto, devido à pandemia da Covid-19, essa necessidade nunca se fez tão presente como agora.

Oralidade

Magalhães e Ferreira (2019) explicam, no primeiro capítulo de seu livro, que a oralidade está presente na modalidade de fala dos alunos. Dentro disso, ainda é explicado que o aluno carrega em sua oralidade seus conhecimentos prévios, oriundos das experiências anteriores. É dentro da escola que os alunos passam a melhorar e aprender outros gêneros orais relativos a contextos mais formais. Ainda, os gêneros orais são, de acordo com as autoras, a base “das situações do uso da língua, em que os alunos terão experiências de linguagem como sujeitos autores.” No texto, também é ressaltado que o papel da escola é o de proporcionar “um trabalho diversificado com os gêneros da oralidade, contemplando quatro dimensões distintas, que consideramos didáticas e muito pertinentes para organizar o trabalho em sala de aula: a) valorização de textos de tradição oral; b) oralização de textos escritos; c) variações linguísticas e relações entre fala e escrita; d) produção e compreensão de gêneros orais.”

Leitura / Escrita e Letramentos

No capítulo 1 do livro *Letramentos, Mídia e Linguagem*, de Rojo e Moura (2019), vemos que o conceito de letramento advém da necessidade de reconhecer a variedade de práticas sociais de leitura e escrita nas sociedades modernas. Por meio desse conceito a escola é tida como uma agência de democratização de letramentos, sejam eles valorizados ou não - é preciso contemplar desde o cânone ao marginal e popular. As práticas de letramento se materializam em eventos de letramentos (observáveis), a exemplo de pegar um ônibus ou ler/escrever romances. Na escola, trabalhar com letramentos consiste em criar esses eventos de letramento (atividades de leitura e escrita) de forma a integrar os alunos em práticas sociais relevantes que eles ainda não



dominam. O conceito de letramento se amplia quando os novos estudos do letramento (campo de estudos) chegam ao Brasil em 1995. Desde então, os letramentos passaram a ser entendidos como multiletramentos. *Multi* porque a diversidade de linguagens dos textos contemporâneos [da cultura digital] constitui letramentos em múltiplas culturas e em múltiplas linguagens, como os textos *multimodais* ou *multissemióticos*.

Reescrita e Análise Linguística

Segundo Simões et al (2012), a análise linguística está a serviço da construção de competências de escrita e leitura, assim como e, principalmente, da elaboração da reescrita pelo aluno. Não basta chegar e dizer ao aluno para ele reescrever o texto, por isso Simões defende que o professor deve orientar e estimular, por exemplo, através de um bilhete, seus alunos e alunas a reescrever seus textos com base em perguntas que os façam repensar determinados trechos de seus textos por meio da reflexão linguística, já que, muitas vezes, a reescrita está ligada a normas e convenções de escrita; na relação entre forma e sentido e na organização e distribuição textual. A reflexão linguística surge como concepção que se opõe ao ensino da gramática tradicional. Não é como se não houvesse ensino de gramática na prática de reflexão linguística, mas o foco passa a ser o estudo da linguagem e da língua em uso, tendo como unidade base de estudo o texto, não fragmentos descontextualizados. A reflexão linguística também tem como norte a reflexão e resolução de problemas e o reconhecimento da norma padrão como uma das variedades da língua.

Natureza da Língua e Gêneros do Discurso

Por fim, outras noções de extrema importância para a construção deste projeto de estágio são as definições que Bakhtin (2003) traz sobre língua, fundamentada pelo dialogismo e sobre gêneros textuais. Para o autor em questão, todo discurso é perpassado pelo discurso de outrem e todos os enunciados (atos de comunicação social) se constituem a partir de outros, ou seja, em situações comunicativas reais os interlocutores estão a todo momento, de forma contínua, ativa e responsiva, concordando, discordando etc., o que reforça a natureza dialógica do discurso.

Conforme explica Bakhtin, na utilização da língua produzimos enunciados “relativamente estáveis” determinados socio-historicamente, os quais chamamos de

gêneros textuais ou gêneros do discurso. Nós falamos e escrevemos, quase sempre, sem perceber, através do repertório de gêneros do discurso que temos. Os gêneros do discurso são compostos por algumas características definidas pelo próprio autor: o conteúdo temático (assunto), o plano composicional (estrutura formal) e estilo (forma individual de escrever, vocabulário etc). Visto que os gêneros do discurso estão sempre situados em um contexto de produção da língua por meio de quem fala, para quem, com que propósito, de que lugar e de qual forma, essas características não são independentes umas das outras e são essenciais na produção de qualquer texto, seja oral, escrito ou multimodal.

Projeto de Estágio de Docência I

(a) Informações da escola e da turma:

01	Nome da Escola	Colégio de Aplicação da UFRGS
02	Endereço da Escola	Av. Bento Gonçalves, 9500, prédio 43815. Bairro Agronomia, Porto Alegre, RS. CEP: 91509-900
03	Professora regente da turma ¹	Juçara Benvenuti
04	Série a ser desenvolvido o estágio de Docência	Todas as turmas da EJA fundamental ² .
05	Horário das aulas – dia(s) da semana e horário(s)	Aulas síncronas: terças às 21h10 (quinzenais). Aulas assíncronas: postagem de tarefa quinzenal via Moodle. Atendimento individualizado ao aluno sempre que solicitado.
06	Outras informações	Os trabalhos de observação e atividades práticas foram realizados alternadamente, visto que a cada duas semanas uma dupla diferente de estagiários era responsável pelas aulas síncronas e pelas tarefas assíncronas da disciplina.

Tabela 1: informações sobre o contexto do projeto de ensino. Fonte: Criada pela estagiária.

¹ De acordo com a estrutura do Cap o professor que recebe estagiários no colégio é responsável por acompanhar o licenciando, enquanto se encontra na escola, em reuniões de preparação ou para conhecer o funcionamento do colégio, também exerce a função de orientar todas as ações desenvolvidas pelo estagiário; sendo assim o professor do Cap é chamado supervisor de estágio e não se confunde com a figura do orientador da Prática docente.

² Em função da pandemia as quatro turmas do ensino fundamental (EF3, EF4, EF5 e EF6) foram aglutinadas.

(b) Planejamento – trabalho docente a ser desenvolvido – o planejamento deve conter os seguintes itens, tomando como base as orientações Simões et al (2012)³:

01	Título do Projeto	Letramentos digital e literário: diferentes gêneros textuais no ensino remoto da EJA/CaP (UFRGS)
02	Temática central/principal	Letramento Crítico e Social
03	Relação entre a temática e conteúdo disciplinar indicado pela professora regente da turma	A professora supervisora indicou os conteúdos programáticos e temáticas a serem trabalhadas ao longo do período de estágio, justamente no sentido de explorar diferentes materialidades e gêneros textuais. Os textos escolhidos para compor as atividades se enquadram nas orientações já explicitadas, deixando clara, assim, a relação entre o conteúdo e a estrutura das aulas síncronas e atividades assíncronas.
3.1	Problematização temática/conteúdo disciplinar	Como se complementam os conhecimentos a respeito dos 4 gêneros textuais trabalhados?
3.2	Justificativa temática/conteúdo disciplinar	O cenário atual da educação e do letramento, com a emergência do ensino remoto, se tornou uma pauta delicada para a sociedade. Diante disso, é necessário o estímulo pelo conhecimento de diversos gêneros textuais e literários, a fim de fomentar no alunado o gosto pela leitura e debates interativos sobre os temas das atividades.
04	Gênero estruturante	Multimodal (áudio, vídeo, imagem e texto escrito).
05	Objetivos disciplinares do projeto	
5.1	Objetivo geral	Promover o letramento digital e literário.
5.2	Objetivos específicos	I) Provocar a reflexão de temáticas importantes e estimular o senso crítico; II) Incentivar o debate saudável e reflexivo a respeito dos assuntos desenvolvidos nas atividades; III) Instigar o conhecimento acerca do uso de ferramentas digitais; IV) Reconhecer os gêneros trabalhados e suas características de uso e estrutura.
06	Tarefas preparatórias	I) Conversa inicial sobre o respectivo gênero trabalhado em aula;

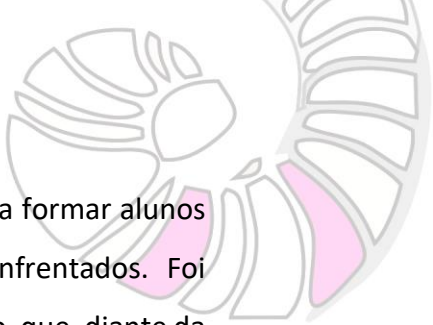
³ SIMÕES, L.J. et al. *Leitura e Autoria: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura*. Erechim: Edelbra, 2012.

		II) Reconhecimento da estrutura do gênero; III) Explicitação das principais características dos gêneros lidos.
07	Competências nucleares	I) Reconhecimento de diversos gêneros a partir de suas características linguísticas e estruturais; II) Debates de modo crítico-reflexivo a respeito das temáticas e conteúdo das atividades feitas remotamente; III) Produção criativa e breve dos gêneros trabalhados; IV) Leitura coletiva, individual e oral dos textos que compõem as atividades.
08	Conteúdos disciplinares	Estrutura e uso dos seguintes gêneros: poemas, provérbios, memes e histórias em quadrinhos.
09	Avaliação	
09.1	Avaliação temática	Reflexão acerca dos debates e colocações realizadas nas aulas síncronas.
09.2	Avaliação dos conteúdos disciplinares	Feedback desenvolvido por meio de parecer descritivo para cada atividade desenvolvida no Moodle.
09.3	Avaliação da produção textual	A avaliação da produção textual ocorreu por meio de questões postadas na plataforma Moodle.

Tabela 2: plano de ensino.

Estágio de Docência I: aprendizagens e constatações

O Colégio de Aplicação da UFRGS (CAp), onde foi realizado o Estágio de Docência em Língua Portuguesa I, se encontra dentro do Campus do Vale, bairro Agronomia, em Porto Alegre. Contudo, durante o semestre 2020/1 e 2020/2 não houve aulas on-line, apenas atividades remotas disponibilizadas no site da escola. Já em 2021 o cenário mudou, as tarefas passaram a ser disponibilizadas pela plataforma Moodle e os alunos começaram a ter aulas por meio de ferramentas de videoconferência. Na modalidade em que aconteceu o estágio, ocorreu outra adaptação: as turmas da modalidade EJA, séries finais do ensino fundamental (EF3, EF4, EF5 e EF6) foram agrupadas e passaram a ter as mesmas atividades e aulas síncronas. Ademais, é importante ressaltar que os professores têm reuniões semanais para tratar e repensar as aulas e atividades para que alcancem os objetivos da instituição.



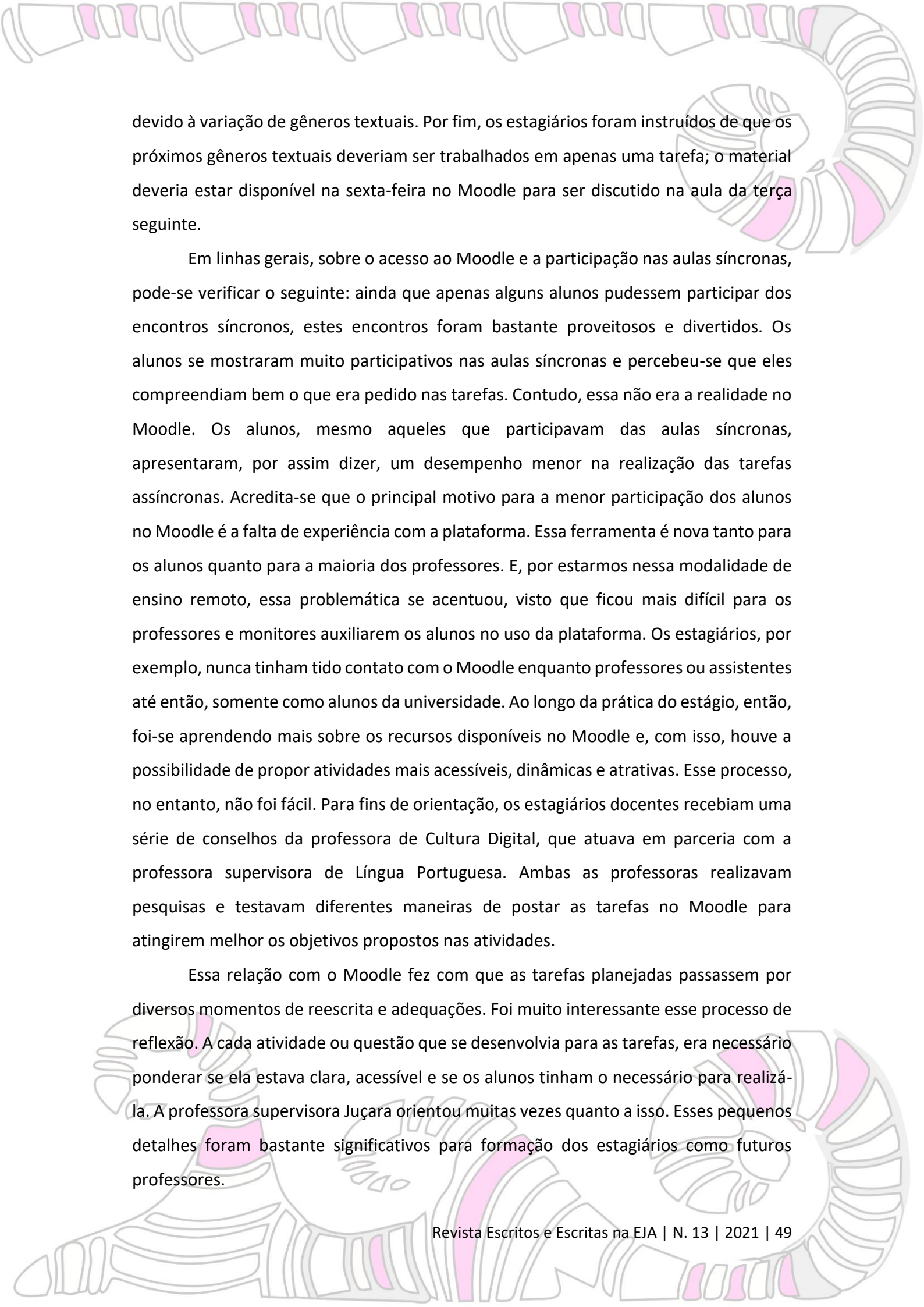
O CAP é reconhecido por sua excelência na educação, que busca formar alunos com pensamento crítico e conhecedores dos problemas sociais enfrentados. Foi perceptível como a pandemia afetou a estrutura de ensino na instituição, que, diante da impossibilidade de dar o apoio presencial para os alunos, considerando que eles, em sua maioria, são alunos de baixa renda, teve de modificar as tarefas. Como as disciplinas são agrupadas por blocos, relativos às áreas do conhecimento, a divisão das aulas foi acordada entre as disciplinas⁴ integrantes de cada bloco. Além de Português e Literatura, outras disciplinas integram o bloco de comunicação; sendo elas Cultura Digital⁵, Inglês e Espanhol. Ficou definido que Português e Cultura Digital realizariam as tarefas e aulas síncronas juntas, e Inglês e Espanhol no mesmo formato. Por conta dessa organização, as aulas síncronas ocorriam a cada 15 dias, alternadamente, e devido ao agrupamento das turmas, duravam em torno de 1 hora, sendo ministradas nas noites de terça-feira, via plataforma Meet. Estavam presentes nas aulas em torno de 5 a 10 alunos de faixa etária variada. Durante as aulas, a professora regente lia e realizava oralmente a atividade proposta para aquela semana em conjunto com os alunos.

Os alunos tinham um período de 5 dias (segunda a sexta) para entregarem as atividades, preferencialmente, pelo Moodle; há casos em que ou o aluno não tem conhecimento tecnológico suficiente ou não tem condições materiais para tal, então, a entrega pode ser feita por outro meio, como aplicativos de bate-papo (WhatsApp, por exemplo). Os alunos que participavam das aulas síncronas entregavam, geralmente, todas as atividades e participavam muito das aulas, respondendo às perguntas, fazendo questionamentos e compartilhando experiências.

Outro ponto observado foi o de que as turmas não mais trabalham com foco em um gênero literário e uma temática específica, mas que durante o semestre são analisados 5 gêneros: contos, poemas, provérbios, memes e histórias em quadrinhos. A professora regente informou que a temática com que mais trabalhavam em suas aulas era voltada à Educação Étnico-Racial, mas que poderiam ser abordadas outras temáticas

⁴ No CAP a organização da EJA obedece às áreas de conhecimento e aos departamentos do Colégio: Humanidades, Ciências Exatas, Expressão e Movimento, e Comunicação. Este último agrupa os componentes curriculares: Literatura e Língua Portuguesa, Cultura Digital, Língua Espanhola e Língua Inglesa.

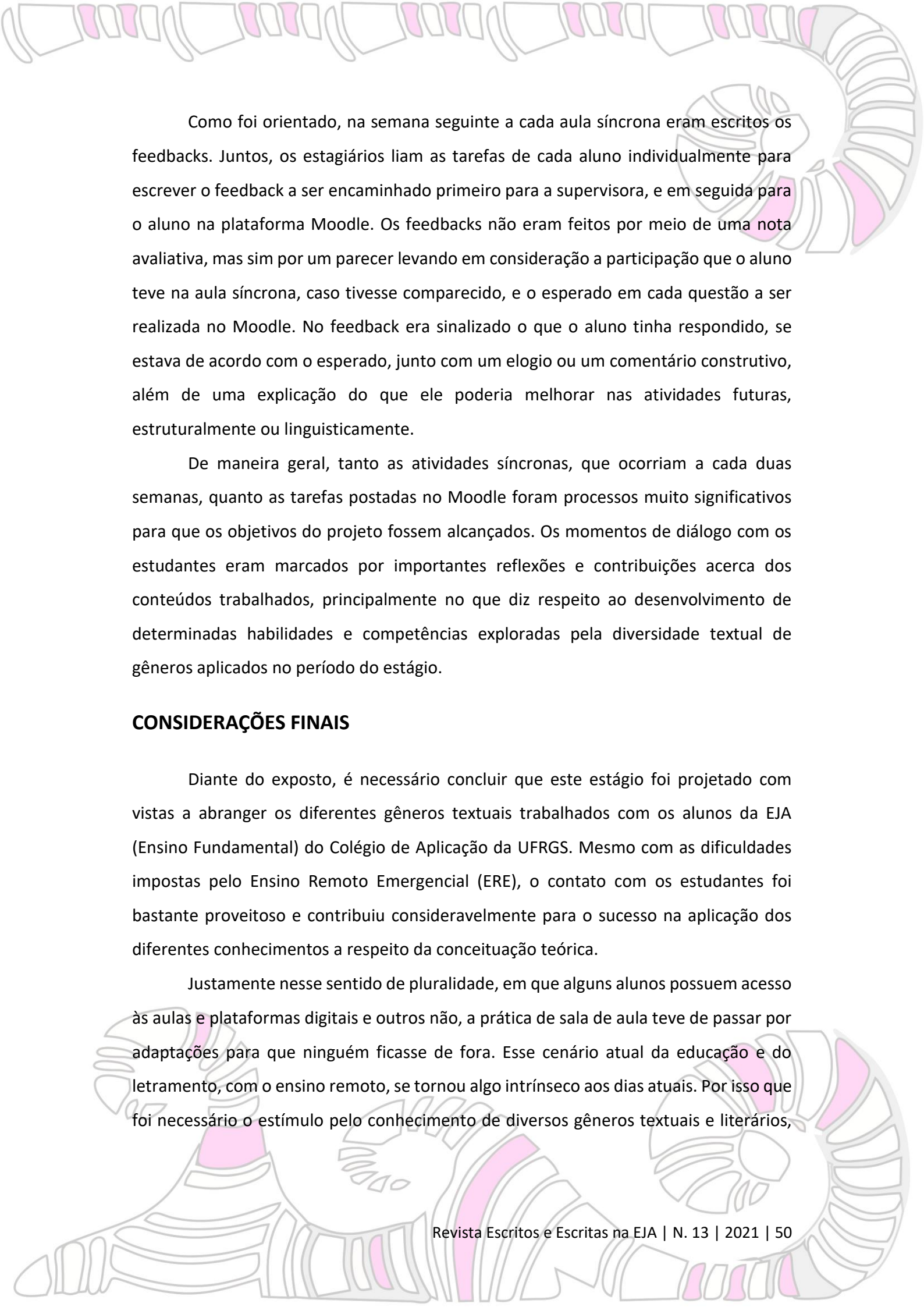
⁵ Salienta-se que o componente curricular Cultura Digital, muito mais do que uma ferramenta de iniciação tecnológica e apoio ao uso das TICs, é visto na escola como uma forma de letramento digital.



devido à variação de gêneros textuais. Por fim, os estagiários foram instruídos de que os próximos gêneros textuais deveriam ser trabalhados em apenas uma tarefa; o material deveria estar disponível na sexta-feira no Moodle para ser discutido na aula da terça seguinte.

Em linhas gerais, sobre o acesso ao Moodle e a participação nas aulas síncronas, pode-se verificar o seguinte: ainda que apenas alguns alunos pudessem participar dos encontros síncronos, estes encontros foram bastante proveitosos e divertidos. Os alunos se mostraram muito participativos nas aulas síncronas e percebeu-se que eles compreendiam bem o que era pedido nas tarefas. Contudo, essa não era a realidade no Moodle. Os alunos, mesmo aqueles que participavam das aulas síncronas, apresentaram, por assim dizer, um desempenho menor na realização das tarefas assíncronas. Acredita-se que o principal motivo para a menor participação dos alunos no Moodle é a falta de experiência com a plataforma. Essa ferramenta é nova tanto para os alunos quanto para a maioria dos professores. E, por estarmos nessa modalidade de ensino remoto, essa problemática se acentuou, visto que ficou mais difícil para os professores e monitores auxiliarem os alunos no uso da plataforma. Os estagiários, por exemplo, nunca tinham tido contato com o Moodle enquanto professores ou assistentes até então, somente como alunos da universidade. Ao longo da prática do estágio, então, foi-se aprendendo mais sobre os recursos disponíveis no Moodle e, com isso, houve a possibilidade de propor atividades mais acessíveis, dinâmicas e atrativas. Esse processo, no entanto, não foi fácil. Para fins de orientação, os estagiários docentes recebiam uma série de conselhos da professora de Cultura Digital, que atuava em parceria com a professora supervisora de Língua Portuguesa. Ambas as professoras realizavam pesquisas e testavam diferentes maneiras de postar as tarefas no Moodle para atingirem melhor os objetivos propostos nas atividades.

Essa relação com o Moodle fez com que as tarefas planejadas passassem por diversos momentos de reescrita e adequações. Foi muito interessante esse processo de reflexão. A cada atividade ou questão que se desenvolvia para as tarefas, era necessário ponderar se ela estava clara, acessível e se os alunos tinham o necessário para realizá-la. A professora supervisora Juçara orientou muitas vezes quanto a isso. Esses pequenos detalhes foram bastante significativos para formação dos estagiários como futuros professores.



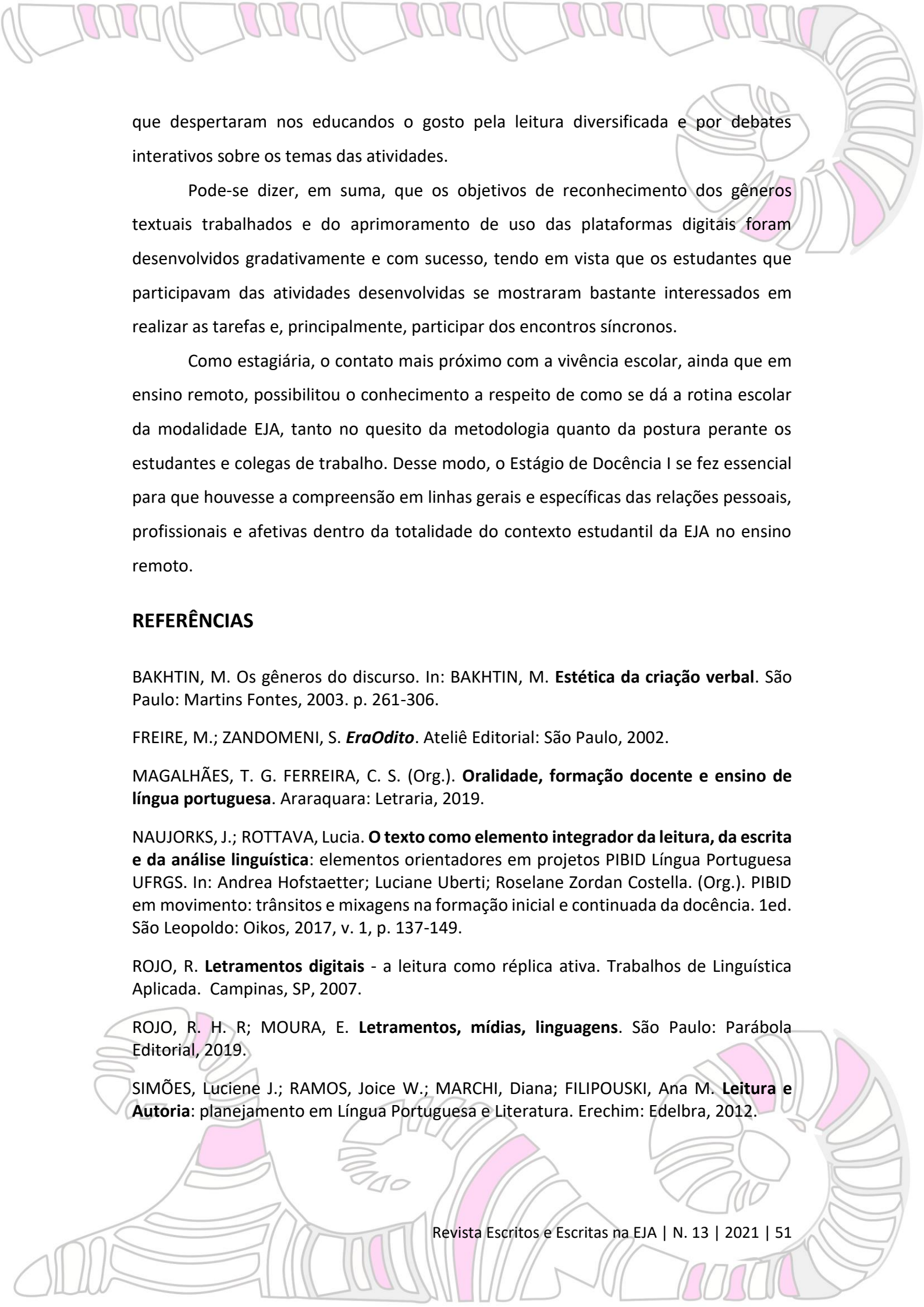
Como foi orientado, na semana seguinte a cada aula síncrona eram escritos os feedbacks. Juntos, os estagiários liam as tarefas de cada aluno individualmente para escrever o feedback a ser encaminhado primeiro para a supervisora, e em seguida para o aluno na plataforma Moodle. Os feedbacks não eram feitos por meio de uma nota avaliativa, mas sim por um parecer levando em consideração a participação que o aluno teve na aula síncrona, caso tivesse comparecido, e o esperado em cada questão a ser realizada no Moodle. No feedback era sinalizado o que o aluno tinha respondido, se estava de acordo com o esperado, junto com um elogio ou um comentário construtivo, além de uma explicação do que ele poderia melhorar nas atividades futuras, estruturalmente ou linguisticamente.

De maneira geral, tanto as atividades síncronas, que ocorriam a cada duas semanas, quanto as tarefas postadas no Moodle foram processos muito significativos para que os objetivos do projeto fossem alcançados. Os momentos de diálogo com os estudantes eram marcados por importantes reflexões e contribuições acerca dos conteúdos trabalhados, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento de determinadas habilidades e competências exploradas pela diversidade textual de gêneros aplicados no período do estágio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, é necessário concluir que este estágio foi projetado com vistas a abranger os diferentes gêneros textuais trabalhados com os alunos da EJA (Ensino Fundamental) do Colégio de Aplicação da UFRGS. Mesmo com as dificuldades impostas pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE), o contato com os estudantes foi bastante proveitoso e contribuiu consideravelmente para o sucesso na aplicação dos diferentes conhecimentos a respeito da conceituação teórica.

Justamente nesse sentido de pluralidade, em que alguns alunos possuem acesso às aulas e plataformas digitais e outros não, a prática de sala de aula teve de passar por adaptações para que ninguém ficasse de fora. Esse cenário atual da educação e do letramento, com o ensino remoto, se tornou algo intrínseco aos dias atuais. Por isso que foi necessário o estímulo pelo conhecimento de diversos gêneros textuais e literários,



que despertaram nos educandos o gosto pela leitura diversificada e por debates interativos sobre os temas das atividades.

Pode-se dizer, em suma, que os objetivos de reconhecimento dos gêneros textuais trabalhados e do aprimoramento de uso das plataformas digitais foram desenvolvidos gradativamente e com sucesso, tendo em vista que os estudantes que participavam das atividades desenvolvidas se mostraram bastante interessados em realizar as tarefas e, principalmente, participar dos encontros síncronos.

Como estagiária, o contato mais próximo com a vivência escolar, ainda que em ensino remoto, possibilitou o conhecimento a respeito de como se dá a rotina escolar da modalidade EJA, tanto no quesito da metodologia quanto da postura perante os estudantes e colegas de trabalho. Desse modo, o Estágio de Docência I se fez essencial para que houvesse a compreensão em linhas gerais e específicas das relações pessoais, profissionais e afetivas dentro da totalidade do contexto estudantil da EJA no ensino remoto.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

FREIRE, M.; ZANDOMENI, S. **EraOdito**. Ateliê Editorial: São Paulo, 2002.

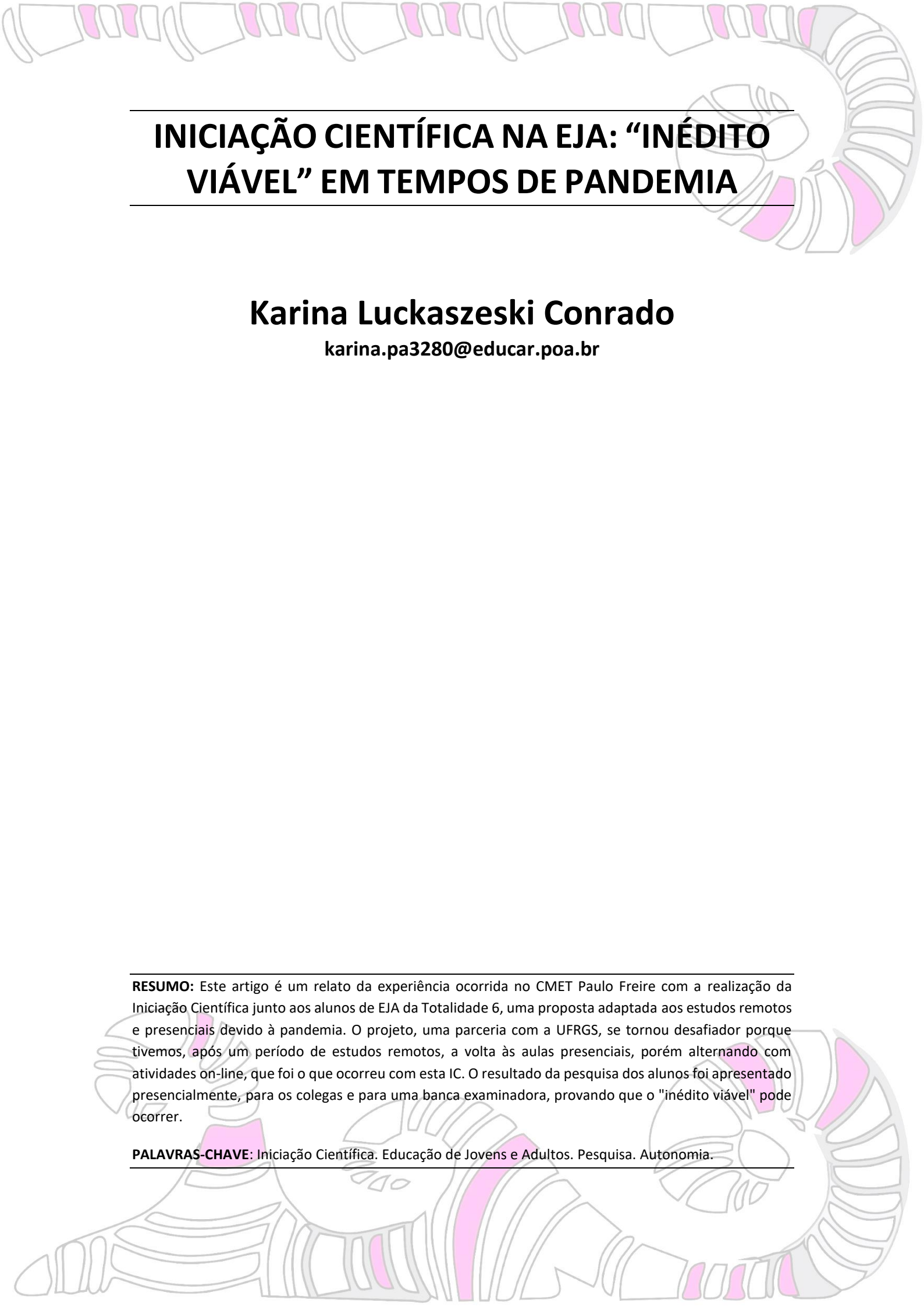
MAGALHÃES, T. G. FERREIRA, C. S. (Org.). **Oralidade, formação docente e ensino de língua portuguesa**. Araraquara: Letraria, 2019.

NAUJORKS, J.; ROTTAVA, Lucia. **O texto como elemento integrador da leitura, da escrita e da análise linguística**: elementos orientadores em projetos PIBID Língua Portuguesa UFRGS. In: Andrea Hofstaetter; Luciane Uberti; Roselane Zordan Costella. (Org.). PIBID em movimento: trânsitos e mixagens na formação inicial e continuada da docência. 1ed. São Leopoldo: Oikos, 2017, v. 1, p. 137-149.

ROJO, R. **Letramentos digitais** - a leitura como réplica ativa. Trabalhos de Linguística Aplicada. Campinas, SP, 2007.

ROJO, R. H. R; MOURA, E. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

SIMÕES, Luciene J.; RAMOS, Joice W.; MARCHI, Diana; FILIPOUSKI, Ana M. **Leitura e Autoria**: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura. Erechim: Edelbra, 2012.



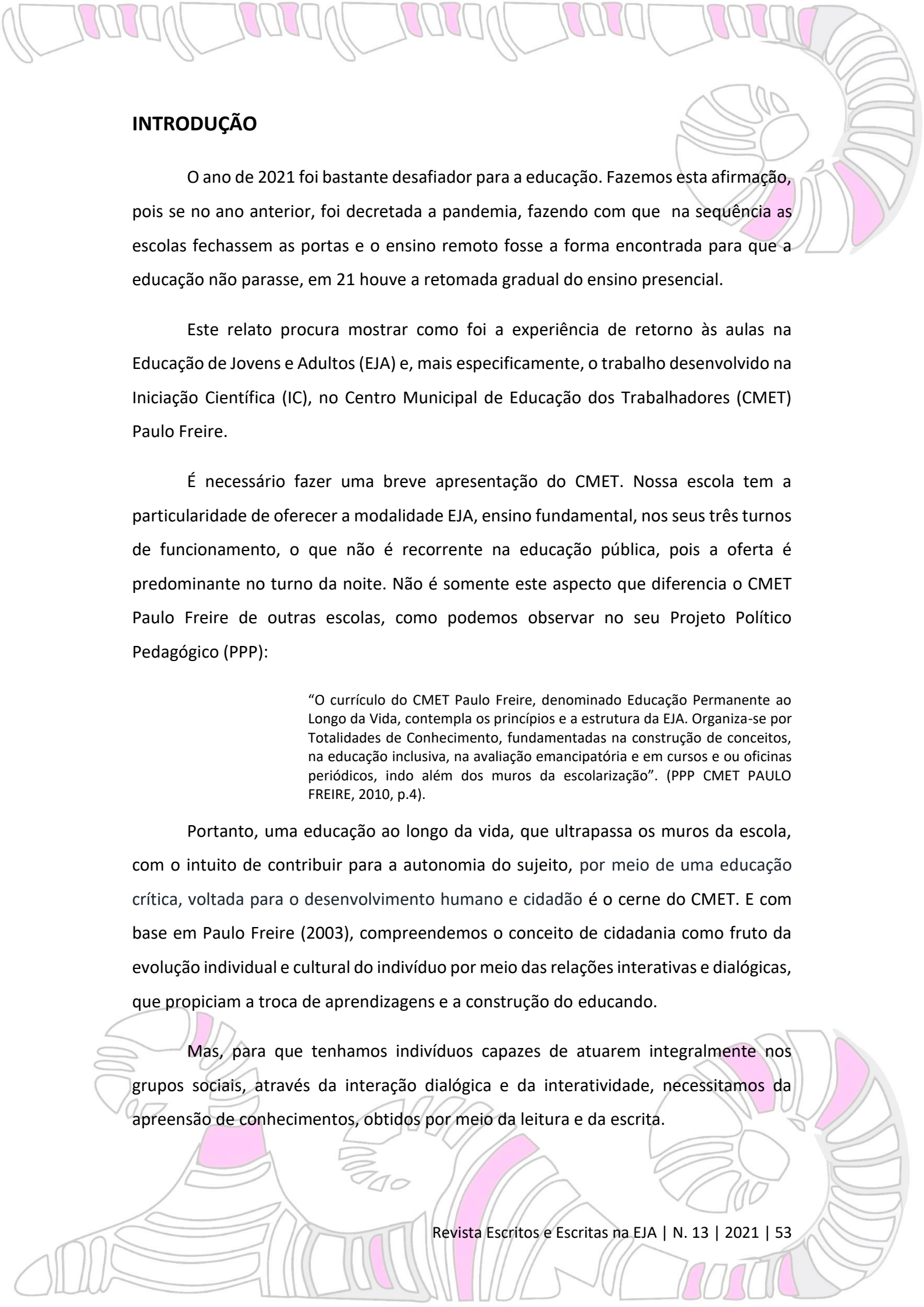
INICIAÇÃO CIENTÍFICA NA EJA: “INÉDITO VIÁVEL” EM TEMPOS DE PANDEMIA

Karina Luckaszeski Conrado

karina.pa3280@educar.poa.br

RESUMO: Este artigo é um relato da experiência ocorrida no CMET Paulo Freire com a realização da Iniciação Científica junto aos alunos de EJA da Totalidade 6, uma proposta adaptada aos estudos remotos e presenciais devido à pandemia. O projeto, uma parceria com a UFRGS, se tornou desafiador porque tivemos, após um período de estudos remotos, a volta às aulas presenciais, porém alternando com atividades on-line, que foi o que ocorreu com esta IC. O resultado da pesquisa dos alunos foi apresentado presencialmente, para os colegas e para uma banca examinadora, provando que o "inérito viável" pode ocorrer.

PALAVRAS-CHAVE: Iniciação Científica. Educação de Jovens e Adultos. Pesquisa. Autonomia.



INTRODUÇÃO

O ano de 2021 foi bastante desafiador para a educação. Fazemos esta afirmação, pois se no ano anterior, foi decretada a pandemia, fazendo com que na sequência as escolas fechassem as portas e o ensino remoto fosse a forma encontrada para que a educação não parasse, em 21 houve a retomada gradual do ensino presencial.

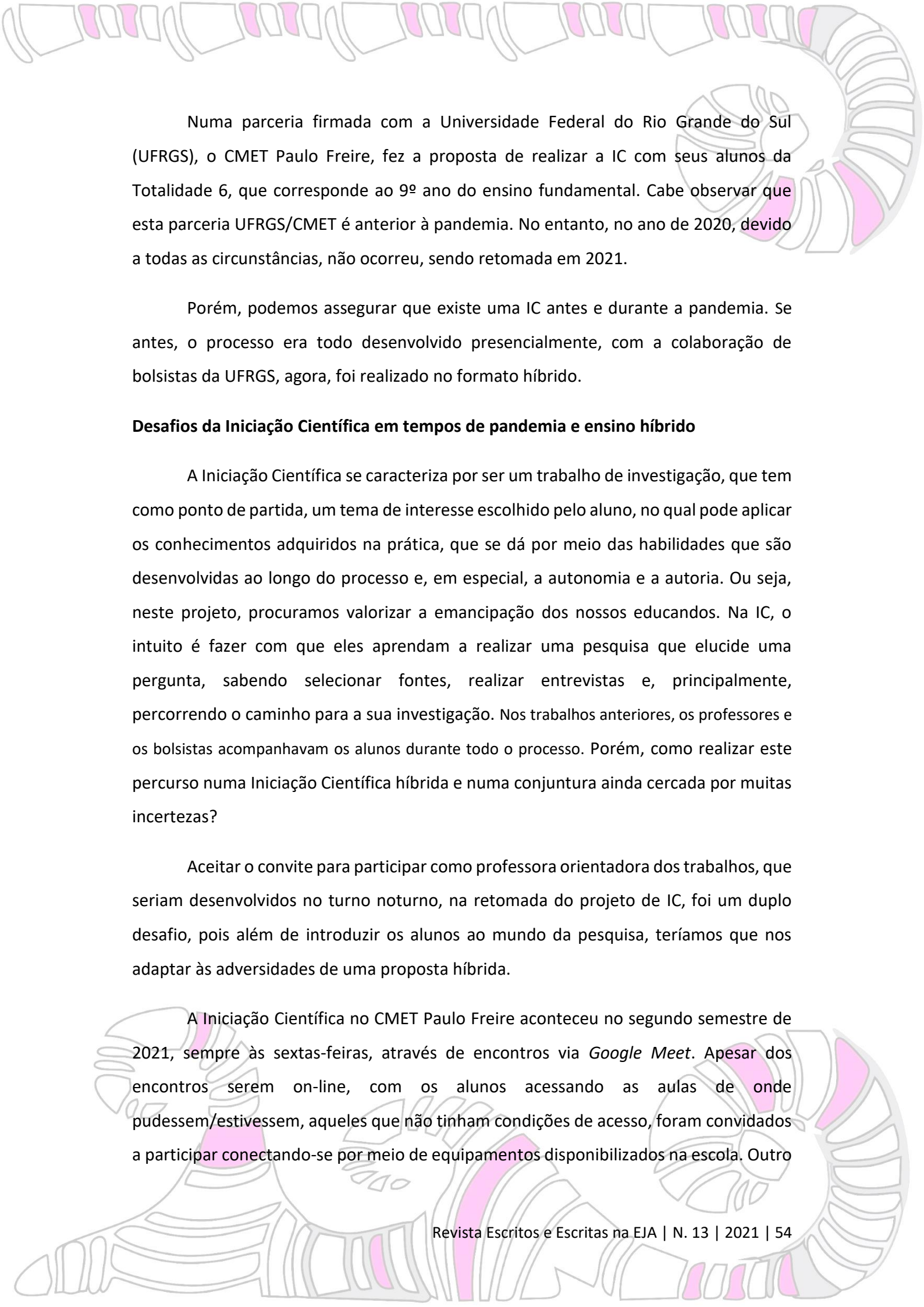
Este relato procura mostrar como foi a experiência de retorno às aulas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, mais especificamente, o trabalho desenvolvido na Iniciação Científica (IC), no Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores (CMET) Paulo Freire.

É necessário fazer uma breve apresentação do CMET. Nossa escola tem a particularidade de oferecer a modalidade EJA, ensino fundamental, nos seus três turnos de funcionamento, o que não é recorrente na educação pública, pois a oferta é predominante no turno da noite. Não é somente este aspecto que diferencia o CMET Paulo Freire de outras escolas, como podemos observar no seu Projeto Político Pedagógico (PPP):

“O currículo do CMET Paulo Freire, denominado Educação Permanente ao Longo da Vida, contempla os princípios e a estrutura da EJA. Organiza-se por Totalidades de Conhecimento, fundamentadas na construção de conceitos, na educação inclusiva, na avaliação emancipatória e em cursos e ou oficinas periódicos, indo além dos muros da escolarização”. (PPP CMET PAULO FREIRE, 2010, p.4).

Portanto, uma educação ao longo da vida, que ultrapassa os muros da escola, com o intuito de contribuir para a autonomia do sujeito, por meio de uma educação crítica, voltada para o desenvolvimento humano e cidadão é o cerne do CMET. E com base em Paulo Freire (2003), compreendemos o conceito de cidadania como fruto da evolução individual e cultural do indivíduo por meio das relações interativas e dialógicas, que propiciam a troca de aprendizagens e a construção do educando.

Mas, para que tenhamos indivíduos capazes de atuarem integralmente nos grupos sociais, através da interação dialógica e da interatividade, necessitamos da apreensão de conhecimentos, obtidos por meio da leitura e da escrita.



Numa parceria firmada com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), o CMET Paulo Freire, fez a proposta de realizar a IC com seus alunos da Totalidade 6, que corresponde ao 9º ano do ensino fundamental. Cabe observar que esta parceria UFRGS/CMET é anterior à pandemia. No entanto, no ano de 2020, devido a todas as circunstâncias, não ocorreu, sendo retomada em 2021.

Porém, podemos assegurar que existe uma IC antes e durante a pandemia. Se antes, o processo era todo desenvolvido presencialmente, com a colaboração de bolsistas da UFRGS, agora, foi realizado no formato híbrido.

Desafios da Iniciação Científica em tempos de pandemia e ensino híbrido

A Iniciação Científica se caracteriza por ser um trabalho de investigação, que tem como ponto de partida, um tema de interesse escolhido pelo aluno, no qual pode aplicar os conhecimentos adquiridos na prática, que se dá por meio das habilidades que são desenvolvidas ao longo do processo e, em especial, a autonomia e a autoria. Ou seja, neste projeto, procuramos valorizar a emancipação dos nossos educandos. Na IC, o intuito é fazer com que eles aprendam a realizar uma pesquisa que elucide uma pergunta, sabendo selecionar fontes, realizar entrevistas e, principalmente, percorrendo o caminho para a sua investigação. Nos trabalhos anteriores, os professores e os bolsistas acompanhavam os alunos durante todo o processo. Porém, como realizar este percurso numa Iniciação Científica híbrida e numa conjuntura ainda cercada por muitas incertezas?

Aceitar o convite para participar como professora orientadora dos trabalhos, que seriam desenvolvidos no turno noturno, na retomada do projeto de IC, foi um duplo desafio, pois além de introduzir os alunos ao mundo da pesquisa, teríamos que nos adaptar às adversidades de uma proposta híbrida.

A Iniciação Científica no CMET Paulo Freire aconteceu no segundo semestre de 2021, sempre às sextas-feiras, através de encontros via *Google Meet*. Apesar dos encontros serem on-line, com os alunos acessando as aulas de onde pudessem/estivessem, aqueles que não tinham condições de acesso, foram convidados a participar conectando-se por meio de equipamentos disponibilizados na escola. Outro

meio de comunicação utilizado foi o grupo criado no aplicativo *WhatsApp*, composto pelos alunos de T6, pela professora orientadora, o coordenador pedagógico do CMET, bem como a equipe da UFRGS: o coordenador geral e os bolsistas que acompanhavam os alunos nas aulas on-line. O e-mail também foi ferramenta para solucionar dúvidas, questionamentos, revisões de textos etc. Isto é, instigar nos alunos do CMET Paulo Freire, o gosto pela pesquisa com o auxílio das tecnologias foi a tônica da IC 2021.

Os encontros das sextas-feiras foram desafios semanais, visto que o grupo variava bastante: havia alunos que não faltaram a nenhuma aula, outros que compareciam a algumas, além daqueles que estiveram presentes em um único momento. Devido à alta rotatividade, a retomada dos tópicos praticamente ocorria semanalmente. Ou seja, para que o projeto alcançasse êxito, empatia e flexibilidade foram aliadas neste percurso.

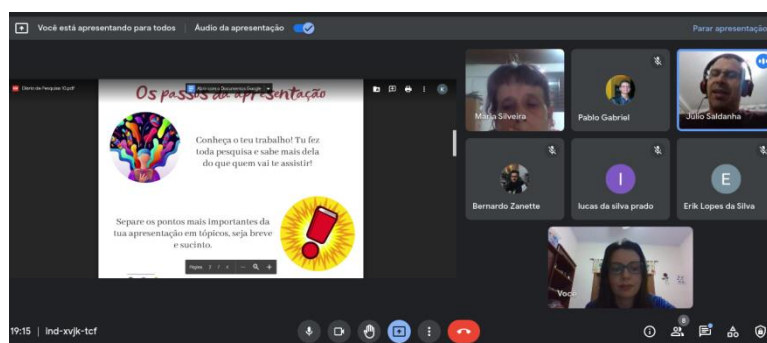


Figura 1:
Registro de uma aula on-line: encontros desafiantes e enriquecedores

A alternância percebida nas aulas também é observada no grupo de alunos: tínhamos jovens (muitos deles, abrigados), adultos e o público de terceira idade: a faixa etária compreendia desde alunos prestes a completar a maioridade, como aposentados com mais de 70 anos. O que também refletiu na escolha dos temas: energia solar, a origem da vida e da escrita. No entanto, a temática preconceito, em suas diferentes faces, destaque como a mais marcante: tivemos produções que abordavam a discriminação contra as mulheres, homossexuais, moradores de rua, negros e até pelo gosto musical: retrato da heterogeneidade de nossos educandos.

A culminância do projeto foi a apresentação, presencial, dos textos, para os colegas e para uma banca examinadora, composta por professores e ex-professores do

CMET Paulo Freire. Momento marcado pela emoção, pois cada apresentação mostrava a construção, o empenho e a superação de cada um de nossos alunos.



Figura 2:

Os alunos de T6 após as apresentações e devidamente certificados

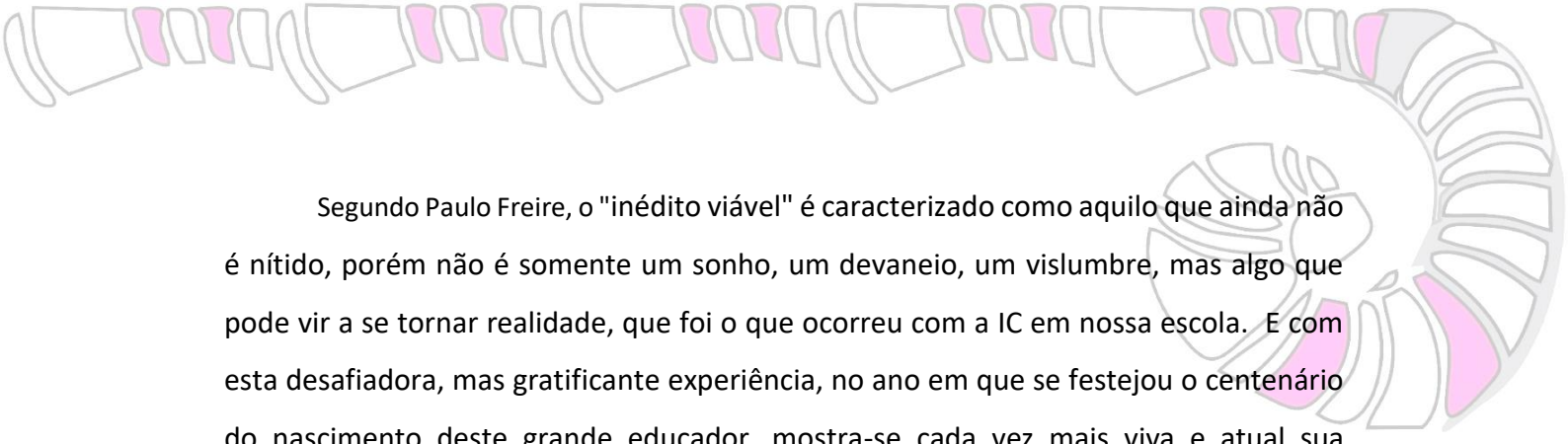
CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em 2021, ao abraçar o projeto de ser orientadora de Iniciação Científica, algo até então, inédito para mim, também me desafiei e tive o privilégio de contribuir para a aprendizagem que emancipa, oportunizando conhecimentos e experiências que agregam na vida de nossos alunos.

Cada texto deve ser lido (e compreendido) como a primeira experiência de autoria que vivenciaram os alunos do CMET Paulo Freire e o quanto isto tem o poder de transformar realidades.

Lançamos uma última reflexão a partir da experiência com a Iniciação Científica com alunos de EJA: o professor desta modalidade ensina e aprende ao mesmo tempo e no mesmo espaço? Afirmamos que sim, porém o professor (neste caso específico, professor orientador de IC) aprende a ser um "educador", um "investigador curioso", mas sem deixar de ser sensível, estabelecendo uma relação horizontal com seus educandos por meio, em especial da dialogicidade (FREIRE, 2003).

Recordo a fala de uma das alunas que disse: "Para nós, não foi uma Iniciação Científica, mas uma iniciação da vida" (MFG, 01/12/2021). De fato, nossos alunos, diariamente, encontraram e encontram em suas vidas diversos obstáculos, as chamadas "situações-limites". Para muitos, são barreiras que não conseguem transpassar; no entanto, outros têm a compreensão que elas existem e que precisam ser transpostas e, assim, se empenham para superá-las. Os alunos de T6 do CMET Paulo Freire foram desafiados a iniciar-se na pesquisa e podemos afirmar: venceram o desafio proposto.

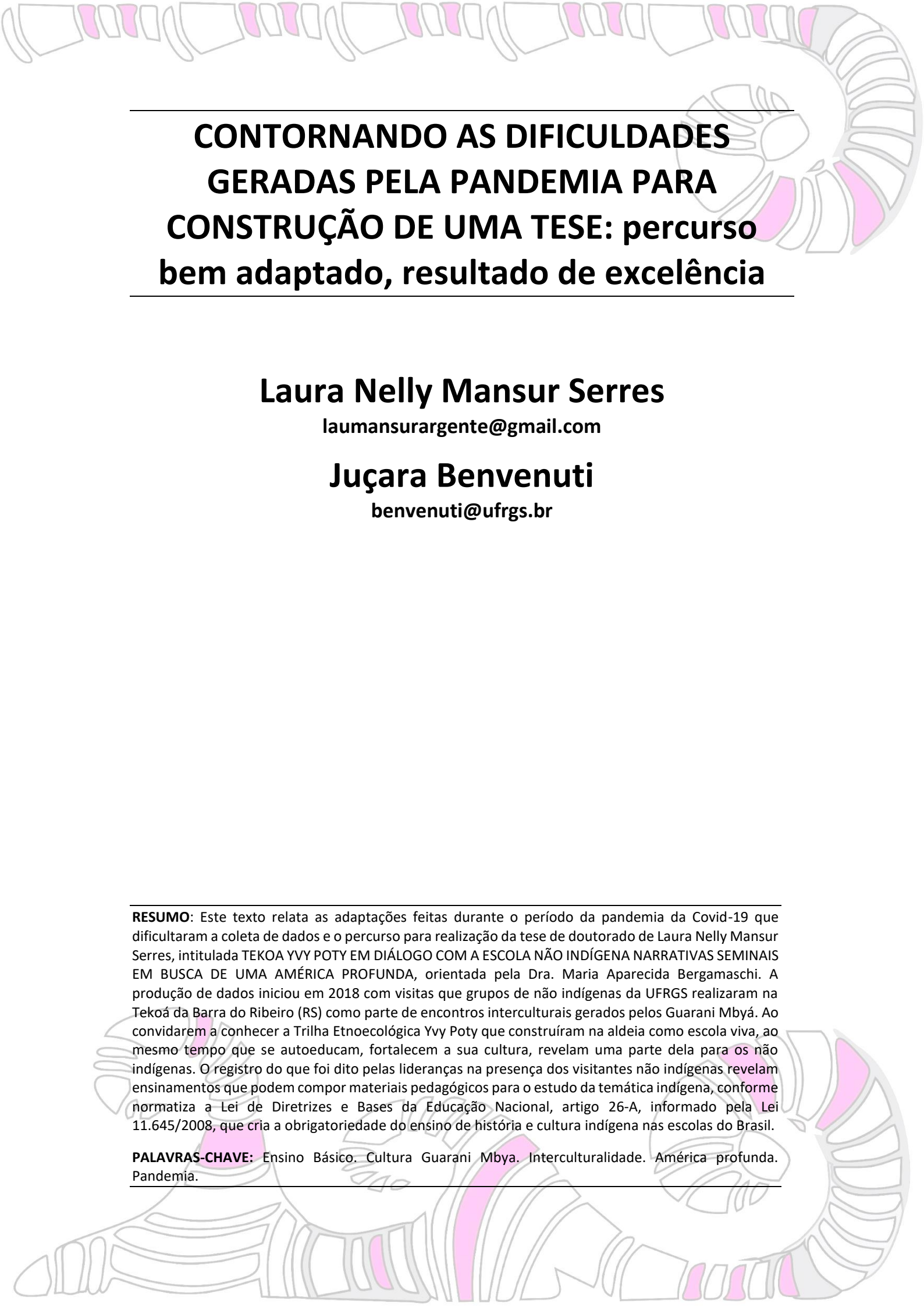


Segundo Paulo Freire, o "inédito viável" é caracterizado como aquilo que ainda não é nítido, porém não é somente um sonho, um devaneio, um vislumbre, mas algo que pode vir a se tornar realidade, que foi o que ocorreu com a IC em nossa escola. E com esta desafiadora, mas gratificante experiência, no ano em que se festejou o centenário do nascimento deste grande educador, mostra-se cada vez mais viva e atual sua pedagogia: sim, fazer o "inédito viável" é possível e está ao alcance de nossas mãos.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 35 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. **CMET Paulo Freire** - Porto Alegre, 2010.



CONTORNANDO AS DIFICULDADES GERADAS PELA PANDEMIA PARA CONSTRUÇÃO DE UMA TESE: percurso bem adaptado, resultado de excelência

Laura Nelly Mansur Serres

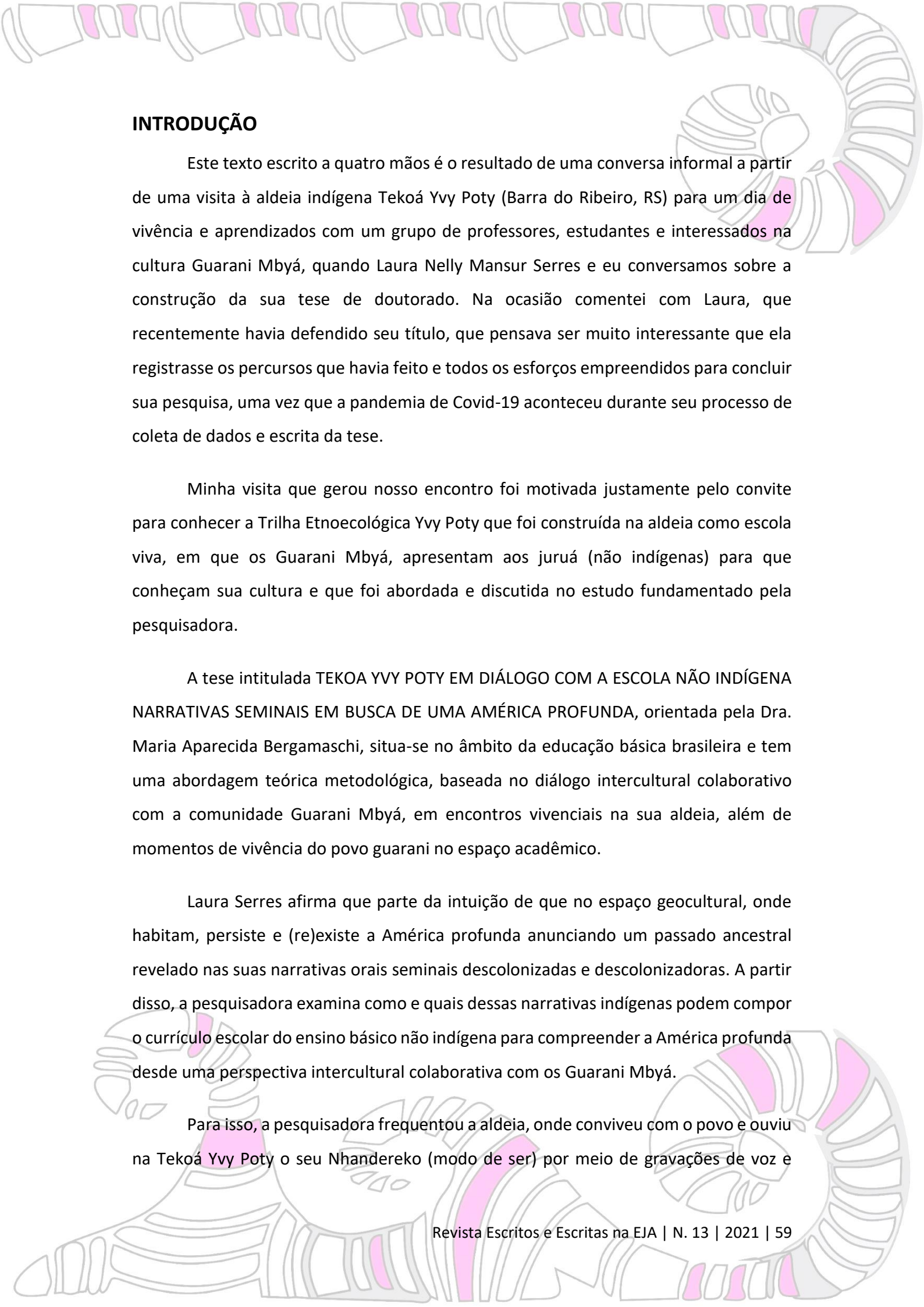
laumansurargente@gmail.com

Juçara Benvenuti

benvenuti@ufrgs.br

RESUMO: Este texto relata as adaptações feitas durante o período da pandemia da Covid-19 que dificultaram a coleta de dados e o percurso para realização da tese de doutorado de Laura Nelly Mansur Serres, intitulada TEKOA YVY POTY EM DIÁLOGO COM A ESCOLA NÃO INDÍGENA NARRATIVAS SEMINAIS EM BUSCA DE UMA AMÉRICA PROFUNDA, orientada pela Dra. Maria Aparecida Bergamaschi. A produção de dados iniciou em 2018 com visitas que grupos de não indígenas da UFRGS realizaram na Tekoá da Barra do Ribeiro (RS) como parte de encontros interculturais gerados pelos Guarani Mbyá. Ao convidarem a conhecer a Trilha Etnoecológica Yvy Poty que construíram na aldeia como escola viva, ao mesmo tempo que se autoeducam, fortalecem a sua cultura, revelam uma parte dela para os não indígenas. O registro do que foi dito pelas lideranças na presença dos visitantes não indígenas revelam ensinamentos que podem compor materiais pedagógicos para o estudo da temática indígena, conforme normatiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, artigo 26-A, informado pela Lei 11.645/2008, que cria a obrigatoriedade do ensino de história e cultura indígena nas escolas do Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Básico. Cultura Guarani Mbya. Interculturalidade. América profunda. Pandemia.



INTRODUÇÃO

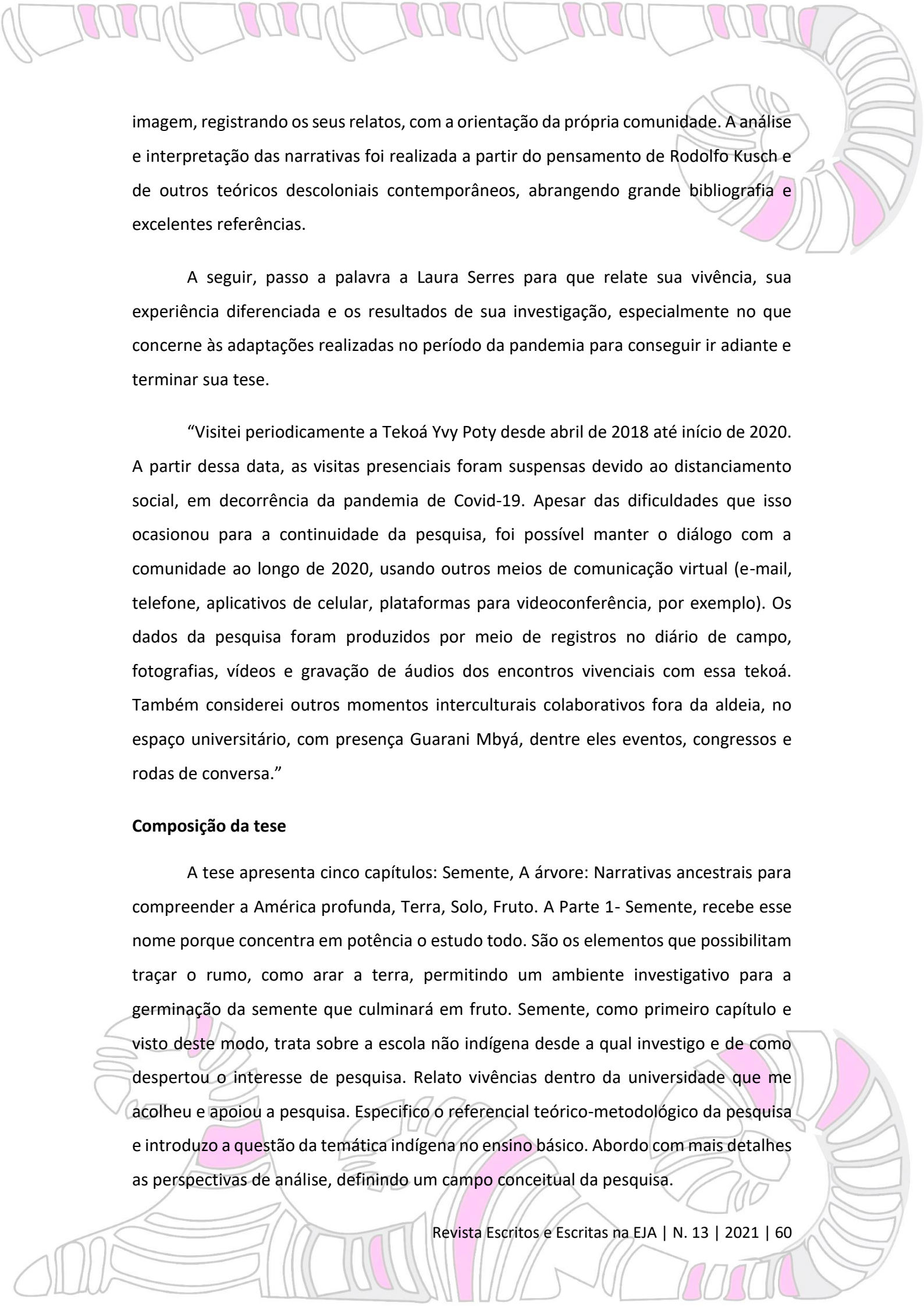
Este texto escrito a quatro mãos é o resultado de uma conversa informal a partir de uma visita à aldeia indígena Tekoá Yvy Poty (Barra do Ribeiro, RS) para um dia de vivência e aprendizados com um grupo de professores, estudantes e interessados na cultura Guarani Mbyá, quando Laura Nelly Mansur Serres e eu conversamos sobre a construção da sua tese de doutorado. Na ocasião comentei com Laura, que recentemente havia defendido seu título, que pensava ser muito interessante que ela registrasse os percursos que havia feito e todos os esforços empreendidos para concluir sua pesquisa, uma vez que a pandemia de Covid-19 aconteceu durante seu processo de coleta de dados e escrita da tese.

Minha visita que gerou nosso encontro foi motivada justamente pelo convite para conhecer a Trilha Etnoecológica Yvy Poty que foi construída na aldeia como escola viva, em que os Guarani Mbyá, apresentam aos juruá (não indígenas) para que conheçam sua cultura e que foi abordada e discutida no estudo fundamentado pela pesquisadora.

A tese intitulada TEKOA YVY POTY EM DIÁLOGO COM A ESCOLA NÃO INDÍGENA NARRATIVAS SEMINAIS EM BUSCA DE UMA AMÉRICA PROFUNDA, orientada pela Dra. Maria Aparecida Bergamaschi, situa-se no âmbito da educação básica brasileira e tem uma abordagem teórica metodológica, baseada no diálogo intercultural colaborativo com a comunidade Guarani Mbyá, em encontros vivenciais na sua aldeia, além de momentos de vivência do povo guarani no espaço acadêmico.

Laura Serres afirma que parte da intuição de que no espaço geocultural, onde habitam, persiste e (re)existe a América profunda anunciando um passado ancestral revelado nas suas narrativas orais seminais descolonizadas e descolonizadoras. A partir disso, a pesquisadora examina como e quais dessas narrativas indígenas podem compor o currículo escolar do ensino básico não indígena para compreender a América profunda desde uma perspectiva intercultural colaborativa com os Guarani Mbyá.

Para isso, a pesquisadora frequentou a aldeia, onde conviveu com o povo e ouviu na Tekoá Yvy Poty o seu Nhandereko (modo de ser) por meio de gravações de voz e



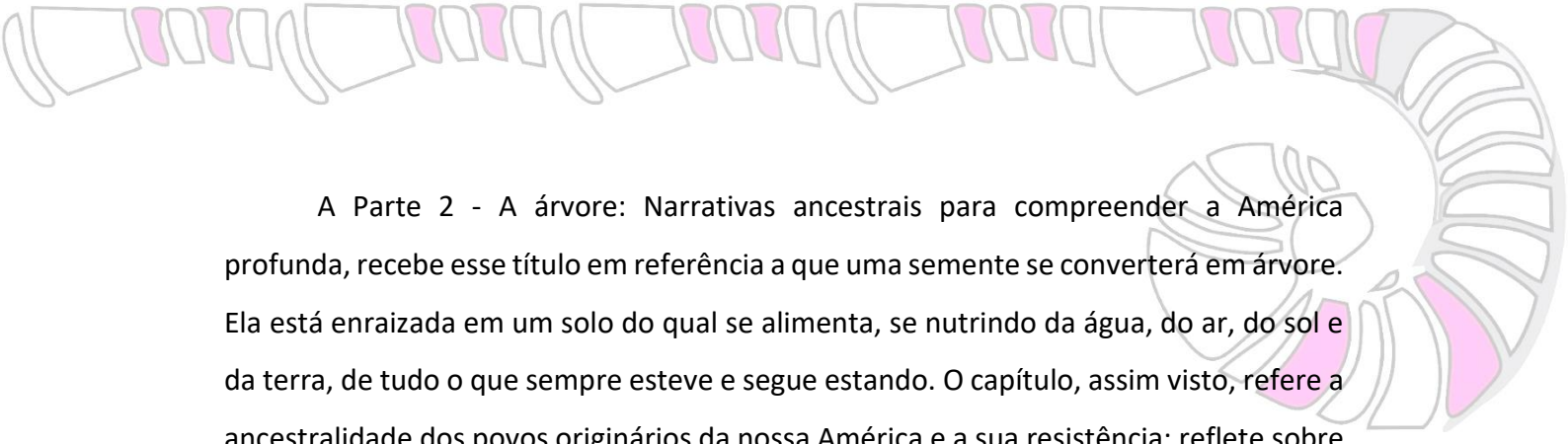
imagem, registrando os seus relatos, com a orientação da própria comunidade. A análise e interpretação das narrativas foi realizada a partir do pensamento de Rodolfo Kusch e de outros teóricos descoloniais contemporâneos, abrangendo grande bibliografia e excelentes referências.

A seguir, passo a palavra a Laura Serres para que relate sua vivência, sua experiência diferenciada e os resultados de sua investigação, especialmente no que concerne às adaptações realizadas no período da pandemia para conseguir ir adiante e terminar sua tese.

“Visitei periodicamente a Tekoá Yvy Poty desde abril de 2018 até início de 2020. A partir dessa data, as visitas presenciais foram suspensas devido ao distanciamento social, em decorrência da pandemia de Covid-19. Apesar das dificuldades que isso ocasionou para a continuidade da pesquisa, foi possível manter o diálogo com a comunidade ao longo de 2020, usando outros meios de comunicação virtual (e-mail, telefone, aplicativos de celular, plataformas para videoconferência, por exemplo). Os dados da pesquisa foram produzidos por meio de registros no diário de campo, fotografias, vídeos e gravação de áudios dos encontros vivenciais com essa tekoá. Também considerei outros momentos interculturais colaborativos fora da aldeia, no espaço universitário, com presença Guarani Mbyá, dentre eles eventos, congressos e rodas de conversa.”

Composição da tese

A tese apresenta cinco capítulos: Semente, A árvore: Narrativas ancestrais para compreender a América profunda, Terra, Solo, Fruto. A Parte 1- Semente, recebe esse nome porque concentra em potência o estudo todo. São os elementos que possibilitam traçar o rumo, como arar a terra, permitindo um ambiente investigativo para a germinação da semente que culminará em fruto. Semente, como primeiro capítulo e visto deste modo, trata sobre a escola não indígena desde a qual investigo e de como despertou o interesse de pesquisa. Relato vivências dentro da universidade que me acolheu e apoiou a pesquisa. Especifico o referencial teórico-metodológico da pesquisa e introduzo a questão da temática indígena no ensino básico. Abordo com mais detalhes as perspectivas de análise, definindo um campo conceitual da pesquisa.



A Parte 2 - A árvore: Narrativas ancestrais para compreender a América profunda, recebe esse título em referência a que uma semente se converterá em árvore. Ela está enraizada em um solo do qual se alimenta, se nutrindo da água, do ar, do sol e da terra, de tudo o que sempre esteve e segue estando. O capítulo, assim visto, refere a ancestralidade dos povos originários da nossa América e a sua resistência; reflete sobre a busca dos povos indígenas pelo diálogo com os não indígenas; lembra a invasão e o choque de cosmovisões na nossa América e as reverberações atuais; discorre sobre a cosmovisão dos povos originários e indaga aspectos da presença do passado no presente da nossa América. É também o capítulo em que apresento as fontes documentais relacionadas com o Mito de Criação Guarani Mbyá e com o pensamento pré-incaico. E, igualmente, apresento os Guarani Mbyá, sua Tekoá Yvy Poty, bem como a Trilha Etnoecológica Yvy Poty.

A Parte 3 - Terra: Trabalho de campo nas aldeias e em outros espaços com presença Guarani Mbyá, recebe esse título porque narra o trabalho de campo realizado na Tekoá Yvy Poty. É como se fosse a terra que alimenta a árvore. É onde acontecem as vivências que possibilitam as descrições, a partir da palavra ouvida que está conectada à terra. O capítulo discorre sobre a Trilha Etnoecológica Yvy Poty, descreve como foi se construindo a interculturalidade e apresenta os espaços geoculturais que compõem a Trilha. A partir disso, reflito sobre o que os Guarani Mbyá ensinam com a Trilha e como eles tornam esse um espaço de aprendizagens seminais.

A Parte 4 - O solo, é assim denominado porque condensa a cultura das pessoas Guarani Mbyá. As palavras-alma pronunciadas na Trilha Etnoecológica Yvy Poty estão enraizadas no solo da sua cultura. Nesse sentido, este capítulo dedica-se a formular respostas às perguntas principais e secundárias que orientam a questão de pesquisa que move o presente estudo.

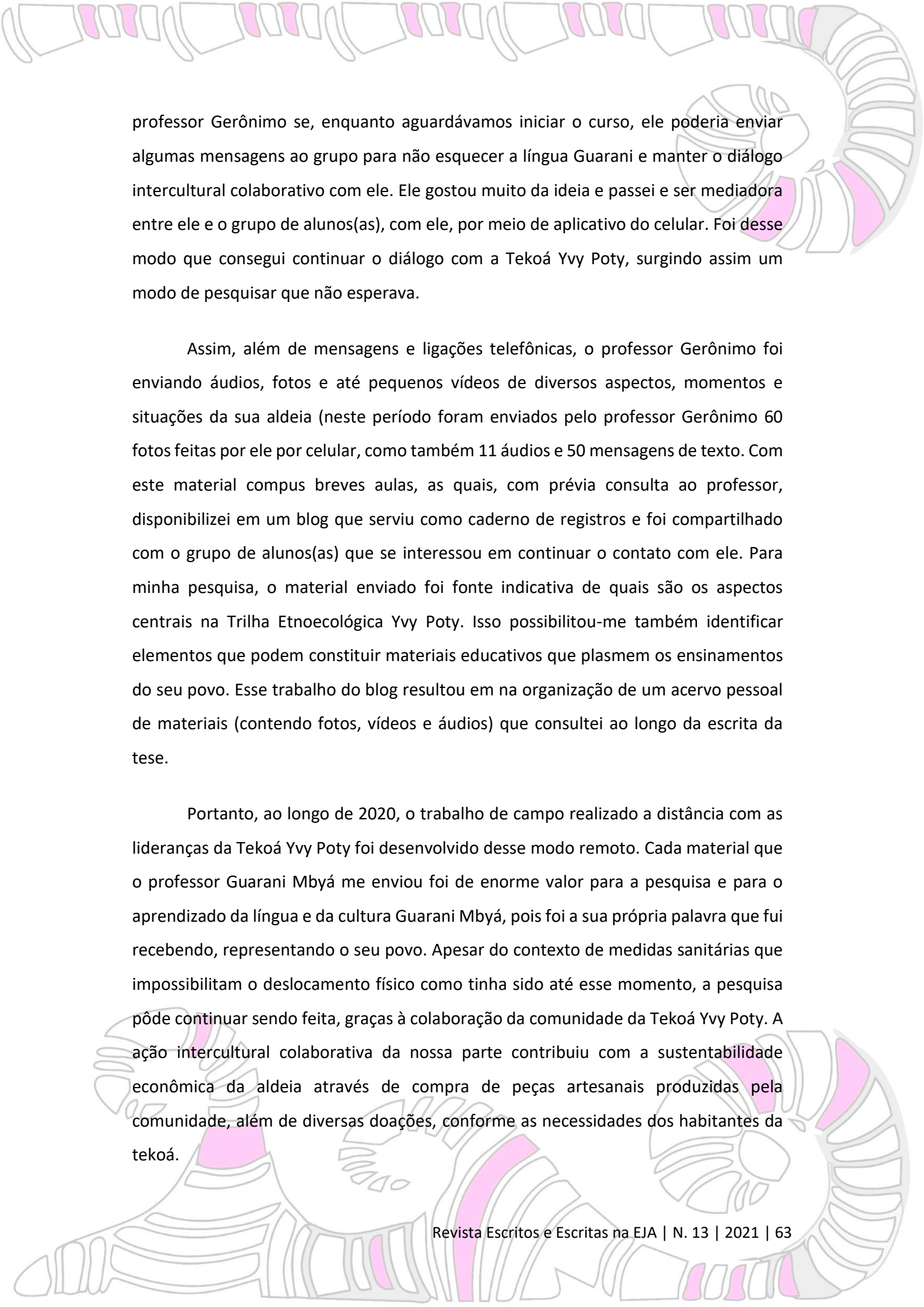
A Parte 5 - O fruto, porque a semente que foi árvore gerou o fruto que cairá na terra espalhando outras sementes que reiniciarão o ciclo vital. Nesse sentido, o capítulo apresenta e detalha dois produtos educativos para o ensino básico, realizados de modo intercultural e colaborativo com os Guarani Mbyá da Tekoá Yvy Poty.

Metodologia adaptada à pandemia

O trabalho de campo como atividade específica do doutorado aconteceu desde abril de 2018 até fim de 2020, período em que realizei doze visitas presenciais na Tekoá Yvy Poty (18/04/2018; 22/07/2018; 28/09/2018; 06/10/2018; 04/12/2018; 09/02/2019); 28/06/2019; 03/08/2019; 07/11/2019; 04/12/2019; 13/12/2019; 17/12/2019 e, na sequência, continuei o trabalho empírico de forma virtual. Em cada uma das visitas, observei e participei de todas as atividades que os Guarani Mbyá oferecem ao grupo de visitantes não indígenas. Registrei, com áudios, vídeos e descrições escritas no diário de campo, o circuito completo que o professor Gerônimo Franco faz com cada grupo de Juruá que os visita, assim como as conversas que ele e o seu pai, o cacique Santiago Franco, mantém com os visitantes.

Registrei, também, diálogos que tive com o professor Gerônimo ao longo do ano de 2020 quando não consegui realizar as visitas presenciais por causa do isolamento social devido à pandemia de Covid 19. Ele foi enviando fotos e vídeos referentes à Trilha Etnoecológica Yvy Poty, assim como explicações sobre eles, realizadas em áudio. O diálogo foi semanal e muito importante para ampliar a compreensão dos registros realizados nas visitas presenciais. Organizei esses materiais em um blog, divididos por assuntos. Socializei-os com o grupo de alunos do curso de Língua e Cultura Guarani, curso que foi suspenso em decorrência da pandemia de covid 19. Fazendo a mediação entre o Professor Gerônimo e o seu grupo de alunos, continuei compreendendo o Nhandereko, assim como complementando os registros que não tinha conseguido realizar presencialmente.

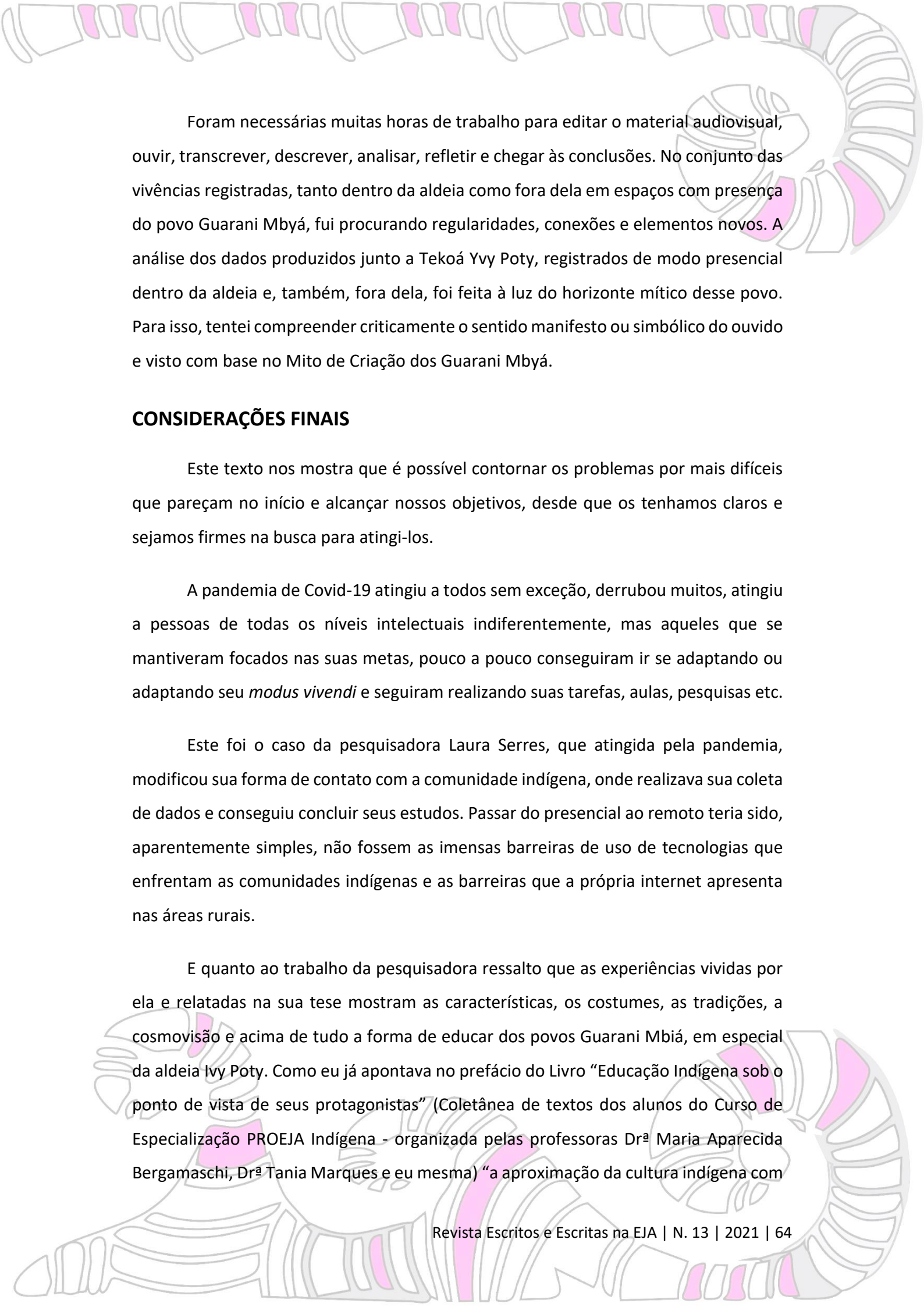
A partir de março de 2020, em razão da pandemia de Covid-19, o modo de me relacionar com a comunidade da Tekoá Yvy Poty precisou mudar, pois não consegui realizar mais as visitas presenciais na aldeia em decorrência do isolamento social. Embora com as aulas de Língua e Cultura Guarani canceladas, parte do grupo de alunos se manteve em interação. Para minha pesquisa foi difícil planejar e estipular datas para continuar as visitas na aldeia, pois as aulas incluíam uma vivência onde tinha planejado registrar mais falas das lideranças no momento das visitas dos juruá. O tempo passou e vi que não seria possível contar com esse material. Então decidi perguntar ao



professor Gerônimo se, enquanto aguardávamos iniciar o curso, ele poderia enviar algumas mensagens ao grupo para não esquecer a língua Guarani e manter o diálogo intercultural colaborativo com ele. Ele gostou muito da ideia e passei a ser mediadora entre ele e o grupo de alunos(as), com ele, por meio de aplicativo do celular. Foi desse modo que consegui continuar o diálogo com a Tekoá Yvy Poty, surgindo assim um modo de pesquisar que não esperava.

Assim, além de mensagens e ligações telefônicas, o professor Gerônimo foi enviando áudios, fotos e até pequenos vídeos de diversos aspectos, momentos e situações da sua aldeia (neste período foram enviados pelo professor Gerônimo 60 fotos feitas por ele por celular, como também 11 áudios e 50 mensagens de texto. Com este material compus breves aulas, as quais, com prévia consulta ao professor, disponibilizei em um blog que serviu como caderno de registros e foi compartilhado com o grupo de alunos(as) que se interessou em continuar o contato com ele. Para minha pesquisa, o material enviado foi fonte indicativa de quais são os aspectos centrais na Trilha Etnoecológica Yvy Poty. Isso possibilitou-me também identificar elementos que podem constituir materiais educativos que plasmem os ensinamentos do seu povo. Esse trabalho do blog resultou em na organização de um acervo pessoal de materiais (contendo fotos, vídeos e áudios) que consultei ao longo da escrita da tese.

Portanto, ao longo de 2020, o trabalho de campo realizado a distância com as lideranças da Tekoá Yvy Poty foi desenvolvido desse modo remoto. Cada material que o professor Guarani Mbyá me enviou foi de enorme valor para a pesquisa e para o aprendizado da língua e da cultura Guarani Mbyá, pois foi a sua própria palavra que fui recebendo, representando o seu povo. Apesar do contexto de medidas sanitárias que impossibilitam o deslocamento físico como tinha sido até esse momento, a pesquisa pôde continuar sendo feita, graças à colaboração da comunidade da Tekoá Yvy Poty. A ação intercultural colaborativa da nossa parte contribuiu com a sustentabilidade econômica da aldeia através de compra de peças artesanais produzidas pela comunidade, além de diversas doações, conforme as necessidades dos habitantes da tekoá.



Foram necessárias muitas horas de trabalho para editar o material audiovisual, ouvir, transcrever, descrever, analisar, refletir e chegar às conclusões. No conjunto das vivências registradas, tanto dentro da aldeia como fora dela em espaços com presença do povo Guarani Mbyá, fui procurando regularidades, conexões e elementos novos. A análise dos dados produzidos junto a Tekoá Yvy Poty, registrados de modo presencial dentro da aldeia e, também, fora dela, foi feita à luz do horizonte mítico desse povo. Para isso, tentei compreender criticamente o sentido manifesto ou simbólico do ouvido e visto com base no Mito de Criação dos Guarani Mbyá.

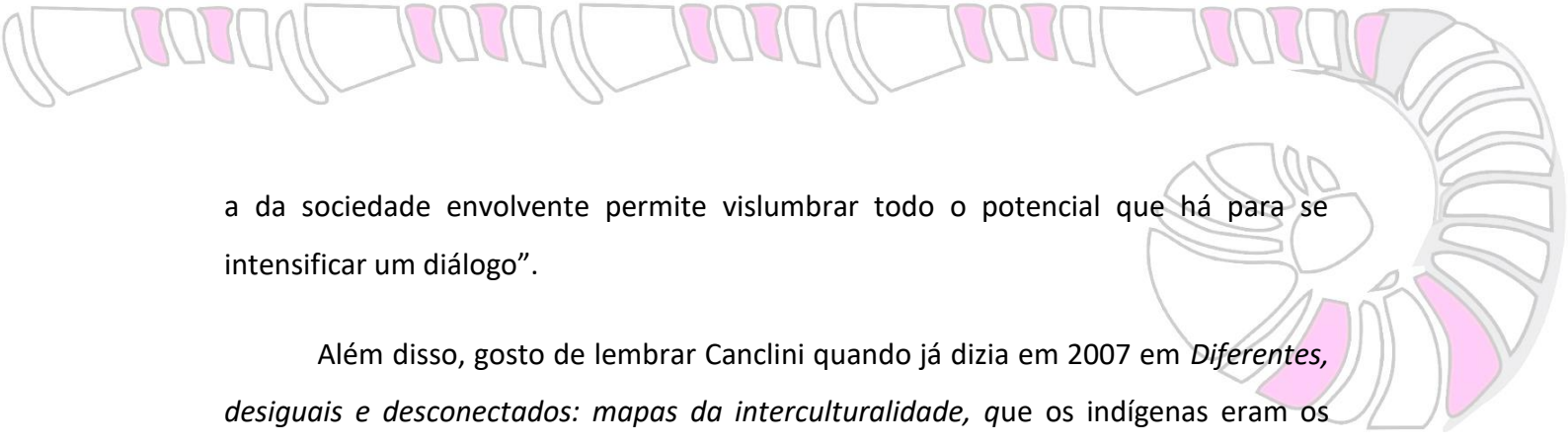
CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto nos mostra que é possível contornar os problemas por mais difíceis que pareçam no início e alcançar nossos objetivos, desde que os tenhamos claros e sejamos firmes na busca para atingi-los.

A pandemia de Covid-19 atingiu a todos sem exceção, derrubou muitos, atingiu a pessoas de todas os níveis intelectuais indiferentemente, mas aqueles que se mantiveram focados nas suas metas, pouco a pouco conseguiram ir se adaptando ou adaptando seu *modus vivendi* e seguiram realizando suas tarefas, aulas, pesquisas etc.

Este foi o caso da pesquisadora Laura Serres, que atingida pela pandemia, modificou sua forma de contato com a comunidade indígena, onde realizava sua coleta de dados e conseguiu concluir seus estudos. Passar do presencial ao remoto teria sido, aparentemente simples, não fossem as imensas barreiras de uso de tecnologias que enfrentam as comunidades indígenas e as barreiras que a própria internet apresenta nas áreas rurais.

E quanto ao trabalho da pesquisadora ressalto que as experiências vividas por ela e relatadas na sua tese mostram as características, os costumes, as tradições, a cosmovisão e acima de tudo a forma de educar dos povos Guarani Mbiá, em especial da aldeia Ivy Poty. Como eu já apontava no prefácio do Livro “Educação Indígena sob o ponto de vista de seus protagonistas” (Coletânea de textos dos alunos do Curso de Especialização PROEJA Indígena - organizada pelas professoras Dr^a Maria Aparecida Bergamaschi, Dr^a Tania Marques e eu mesma) “a aproximação da cultura indígena com



a da sociedade envolvente permite vislumbrar todo o potencial que há para se intensificar um diálogo”.

Além disso, gosto de lembrar Canclini quando já dizia em 2007 em *Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade*, que os indígenas eram os povos mais preparados para o diálogo intercultural e acrescentava que “não basta se dispor simplesmente ao diálogo, mas também é necessário realizar uma troca significativa de conhecimentos e saberes.” (Canclini, 2007).

Então, sim, vencer tantos obstáculos e conseguir resultados positivos, é uma vitória que merece ser relatada para que outras pessoas percebam que é possível contornar dificuldades que aparecem na hora de cumprir metas estabelecidas. Às vezes, a criatividade fala mais alto, às vezes a paciência ajuda, às vezes o bom senso prepondera. Mas, com certeza, é o conjunto de tudo isso que leva à conquista do resultado almejado.

REFERÊNCIAS

BENVENUTI, Juçara; BERGAMASCHI, Maria Aparecida; MARQUES, Tania B. Iwaszko (orgs). **Educação Indígena sob o ponto de vista de seus protagonistas**. Porto Alegre: Evangraf: 2013.

CANCLINI, N. G. **Diferentes, desiguais e desconectados**: mapas da interculturalidade. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2007.

SERRES, Laura Nelly Mansur. **Tekoá Ivy Poty em diálogo com a escola não indígena narrativas seminais em busca de uma América profunda**. 2022. Tese (Doutorado). Orientadora: Bergamaschi, Maria Aparecida. Curso de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. UFRGS. Porto Alegre (RS). 2022. URI - <https://hdl.handle.net/10183/240111>.

