

PRÁTICAS MULTILETRADAS NO INSTAGRAM PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Leidiane Pereira de Oliveira¹
Eliete de Jesus Bararú Solano²

RESUMO

O presente artigo apresenta os resultados de uma pesquisa-ação que objetivou desenvolver práticas multiletradas de leitura e escrita no Instagram para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), por meio de um Guia didático produzido para auxiliar professores de língua portuguesa para o letramento digital na escola. O Guia visa contribuir para o desenvolvimento da competência leitora, discursiva e digital de estudantes da EJA e é composto de uma matriz de habilidades para o letramento digital e de uma proposta didática para o ensino-aprendizagem da leitura e escrita. A pesquisa faz uma abordagem quanti-qualitativa e teve como base as contribuições metodológicas de Michel Thiollent (1986) e foi dividida nas seguintes etapas: coleta de dados (diagnóstico), análise descritiva de dados, planejamento e construção de uma proposta didática, aplicação e validação do produto educacional. A pesquisa está subsidiada nas contribuições teóricas de Bakhtin (2011; 2016), Ângela Kleiman (2007), Magda Soares (2002;2009), Roxane Rojo (2009; 2012; 2013), na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018), Matriz do SAEB (2001;2018), Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (2021) e na Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos (2002). Com a pesquisa, constatou-se que o Instagram pode ser um espaço de ensino-aprendizagem da língua portuguesa para estudantes da EJA, tendo em vista a inclusão das tecnologias digitais na sala de aula e a preparação para o mundo do trabalho.

Palavras-Chaves: Práticas multiletradas; Letramento Digital; Instagram.

ABSTRACT

This article presents the results of an action research that aimed to develop multiliterate reading and writing practices on Instagram for youth and adult education (EJA), through a teaching guide produced to assist Portuguese language teachers for digital literacy. at school. The Guide aims to contribute to the development of reading, discursive and digital competence of EJA students and is composed of a Matrix of skills for digital literacy and a didactic proposal for teaching-learning reading and writing. The research takes a quantitative-qualitative approach and was based on the methodological contributions of Michel Thiollent (1986) and was divided into the following stages: data collection (diagnosis), descriptive data analysis, planning and construction of a didactic proposal, application and validation of the educational product. The research is supported by the theoretical contributions of Bakhtin (2011; 2016), Ângela Kleiman (2007), Magda Soares (2002; 2009), Roxane Rojo (2009; 2012; 2013), in the National Common Curricular Base - BNCC (2018), SAEB Matrix (2001;2018), Operational Guidelines for Youth and Adult Education (2021) and in the Curricular Proposal for Youth and Adult Education (2002). With the research, it was found that Instagram can be a teaching-learning space for the Portuguese language for EJA students, with a view to including digital technologies in the classroom and preparing them for the world of work.

Keywords: Multiliterate practices; Digital Literacy; Instagram.

¹Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Língua Portuguesa e suas Respectivas Literaturas da Universidade do Estado do Pará (PPGELL/UEPA). Especialista em Psicopedagogia (UVA) e Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura (FAEL). E-mail: leidianesema@gmail.com. ²Professora Adjunta IV do Departamento de Educação Escolar Indígena. Docente do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Língua Portuguesa e suas Respectivas Literaturas da Universidade do Estado do Pará (PPGELL/UEPA). E-mail: elietesolano@uepa.br.

1. TRACEJAR DO ESTUDO

A presente pesquisa teve como objetivo desenvolver práticas multiletradas de leitura e escrita no Instagram por meio de um Guia didático produzido para auxiliar professores de língua portuguesa no desenvolvimento do letramento digital na Educação de Jovens e Adultos (EJA). O Guia visa contribuir para o desenvolvimento da competência leitora, discursiva e digital de estudantes da EJA e é constituído de uma proposta didática de oficinas de leitura e escrita no ambiente virtual do Instagram e de uma matriz de habilidades para o letramento digital. Para tanto, foi necessário repensar o trabalho escolar com inserção de práticas educativas inovadoras com a inclusão das tecnologias digitais nas aulas de língua portuguesa.

Diante do contexto de uma sociedade conectada e digital, onde só no Brasil, em 2023, foram 99 milhões de pessoas que usaram o aplicativo Instagram para diferentes finalidades, conforme o relatório de pesquisa do blog Opinion Box¹, é importante fazer uma reflexão a partir do seguinte questionamento: como as redes sociais podem contribuir para o desenvolvimento da competência leitora, discursiva e digital dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA)?

Entendemos que o contexto digital tem suma relevância para o ensino-aprendizagem da língua portuguesa, uma vez o letramento digital pode contribuir para o desenvolvimento de competências e habilidades tanto linguístico-discursivas quanto digitais, com enfoque nas habilidades essenciais de leitura e escrita, como, reconhecer, inferir, identificar, compreender, avaliar, comparar, produzir, criar e aplicar conhecimento.

Nesse sentido, a pesquisa realizada teve como objeto de estudo, o ensino-aprendizagem da língua portuguesa, no âmbito do letramento digital, com enfoque no uso do Instagram como recurso pedagógico para o desenvolvimento da competência leitora, discursiva e digital dos alunos da EJA. Outros objetivos foram necessários desenvolver durante a pesquisa, como: verificar de que forma a rede social – Instagram - pode ser um recurso pedagógico de aprendizagem; verificar o nível de letramento digital de estudantes da EJA; desenvolver práticas multiletradas para as aulas de língua portuguesa; e propor uma matriz de habilidades para o letramento digital.

A pesquisa está subsidiada nas contribuições teóricas de Bakhtin (2003; 2011; 2016) e nas contribuições de Ângela Kleiman (2007), Magda Soares (2002; 2009), Roxane Rojo (2009; 2012; 2013) e nos documentos oficiais: Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018) e Matriz de habilidades do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB (2001;

2018), Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (2021) e na Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos (2002). Trata-se de uma pesquisa-ação de natureza quanti-qualitativa com base nas contribuições metodológicas de Michel Thiollent (2005 [1986]), que foi dividida nas seguintes etapas: coleta de dados (diagnóstico), análise descritiva de dados, planejamento e construção de uma proposta didática para o Guia, aplicação e validação do produto educacional.

Por fim, o presente artigo apresenta a seguinte organização: a primeira seção das considerações iniciais com o título “Tracejar do Estudo”; a segunda seção trata dos referenciais teóricos que subsidiaram a pesquisa, com o título “Práticas multiletradas e Digitais no Instagram para a educação de jovens e adultos”, subdividida em dois tópicos: “Instagram como um recurso pedagógico de aprendizagem da língua portuguesa para a educação de jovens e adultos” e “A educação de jovens e adultos no contexto digital”. A terceira seção corresponde à “Metodologia da Pesquisa”. A quarta seção corresponde à construção e aplicação do produto educacional, com o título “O Tracejar do Produto: Produzindo discurso no Instagram”. A quinta seção traz as “Considerações Finais” e por fim seguem as referências bibliográficas.

2. PRÁTICAS MULTILETRADAS E DIGITAIS NO INSTAGRAM PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Esta seção versa sobre a fundamentação teórica baseada nos seguintes tópicos: “Instagram como um recurso pedagógico de aprendizagem da língua portuguesa para a educação de jovens e adultos”, com um subtópico sobre “Desenvolvimento da competência leitora, discursiva e digital” e um tópico sobre “A educação de jovens e adultos no contexto digital. Ambos versam sobre o letramento digital no ensino-aprendizagem da língua portuguesa”.

2.1 INSTAGRAM COMO UM RECURSO PEDAGÓGICO DE APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

O Instagram é um ambiente virtual de comunicação digital rico em aprendizagens que amplia o acesso das pessoas à internet e permite rapidez nas informações e maior interação entre as pessoas. É um espaço virtual de maior acesso no Brasil, é a rede mais utilizada e mais popular, tanto para fins de entretenimento quanto para fins comerciais, pois

pesquisas de 2023 mostram que 92% de usuários entram no Instagram pelo menos uma vez por dia ¹.

Diante desse contexto, o Instagram pode ser um suporte pedagógico para o ensino-aprendizagem da língua portuguesa, por meio do uso das ferramentas digitais seja para a produção de conteúdo, seja para interação das pessoas no ambiente virtual. É um espaço que pode proporcionar o letramento digital e multiletramentos na escola e pode ser um recurso pedagógico para o desenvolvimento da competência leitora e discursiva nas aulas de língua portuguesa, tendo em vista as habilidades linguístico-discursivas de leitura e escrita.

Cabe à escola oportunizar o contato e a interação com os diferentes gêneros discursivos disponíveis no ambiente virtual, trabalhar a multiplicidade semiótica dos textos e desenvolver habilidades específicas de leitura, análise, interpretação e produção de textos. Entendemos que os textos multissemióticos, no ambiente do Instagram, são importantes recursos para os multiletramentos e letramento digital na escola, uma vez que existe uma multiplicidade de linguagens e estilos que precisam ser utilizados na sala de aula para o ensino da língua.

Segundo Ângela Kleiman (2007, p.4) é necessário desenvolver “a uma competência leitora e escritora ideal, a do uso usuário proficiente da língua escrita”. De acordo com a autora, a escola tem papel essencial para desenvolver os multiletramentos, pois é uma agência de letramentos, um lugar de aprendizagens e de diferentes práticas sociais, onde os estudantes se tornam sujeitos multiletrados para atuar no contexto digital, com habilidades para acessar links, editar textos, utilizar e-mails, redes sociais, jogos, dentre outras habilidades específicas para navegar, pesquisar, selecionar conteúdos e informação, compreender e interagir com textos multissemióticos.

Os textos multissemióticos são textos que “extrapolam os limites dos ambientes digitais e invadiram hoje também os impressos (jornais, revistas, livros didáticos)” e exigem dos usuários novos posicionamentos para interação no ambiente virtual (Rojo, 2013, p. 21).

Desse modo, a escola deve ser um espaço para formar sujeitos letrados digitais, isto é, não só leitores críticos, proficientes, criativos e colaborativos, mas também protagonistas do mundo contemporâneo digital. Professores de língua portuguesa precisam pensar sobre como formar alunos para o contexto digital? Como formar alunos letrados digitais? Quais são as práticas multiletradas que a escola pode desenvolver? E como o ambiente virtual pode contribuir a formação de sujeitos letrados?

¹ <https://blog.opinionbox.com/resultados-de-pesquisas/>

Para Rojo (2013, p.19), o desenvolvimento de práticas multiletradas nas aulas de língua portuguesa, sob a perspectiva da pedagogia de multiletramentos, requer uma prática que associe novos letramentos às tecnologias digitais, articulada às práticas sociais, que possibilite o aluno desenvolver uma variedade de linguagens e gêneros, tendo o desenvolvimento de habilidades essenciais de contextualização, análise, tematização, enunciação, textualização e hipertextualização de textos multissemióticos no contexto digital. De acordo com Rojo (2012, p.29), já não basta mais a leitura do texto verbal, é preciso relacioná-los a outros elementos semióticos do texto (imagem, som, cores, design, além da escrita) que extrapolam os limites de um texto verbal.

Portanto, o trabalho da escola é oportunizar outras práticas de ensino associadas ao contexto digital, o que a autora chama de multiletramentos para formar alunos produtores de sentidos, capazes também de manusear gêneros discursivos verbais e digitais, bem como manusear suportes tecnológicos para diferentes finalidades e situações.

2.1.1 Desenvolvimento da competência leitora, discursiva e digital

A partir da perspectiva de enunciação da linguagem, desenvolver a competência leitora, discursiva e digital dos alunos pressupõe um ensino pautado na relação dialógica entre os sujeitos interlocutores do ato comunicativo para a construção do sentido de um texto, uma vez que, para a teoria bakhtiniana, não há uma única significação da linguagem, mas inúmeras possibilidades de interpretações de um texto.

Os gêneros discursivos, de acordo com Bakhtin (2003, p.282), se transmutam e resultam em variadas formas de enunciados no ato comunicativo, visto que quando falamos, escrevemos e interagimos com a língua, em resposta a um dado contexto situacional, produzimos novos enunciados, novos sentidos. Essa transmutação dos gêneros influencia no processo ensino-aprendizagem da língua, pois de acordo com a teoria do Círculo de Bakhtin, o processo de leitura, interpretação e produção de textos é um processo dinâmico e interativo que perpassa por uma relação dialógica existente entre os sujeitos interlocutores do ato comunicativo.

Para a teoria bakhtiniana, os sujeitos falantes e produtores de discurso esperam um dos outros uma resposta para a construção de sentidos, a construção do significado de um texto depende de uma “ativa compreensão responsiva” entre os sujeitos interlocutores no processo de interação e interatividade, em que ambos assumem um papel ativo na comunicação, recepção e compreensão do texto.

No ambiente digital, das redes sociais, essa relação não é diferente, há uma multiplicidade de linguagens, e contextos que determinam a construção do significado de um texto. A construção da significação de um enunciado não se constitui apenas no enunciado em si, pois o enunciado se constrói em torno da resposta da relação de responsividade entre o enunciado e os sujeitos interlocutores, ou seja, “a significação é um efeito da interação entre o falante e o ouvinte no material de um dado conjunto sonoro” (Volóchinov, 2018, p.232). Para Volóchinov (2018, p.232) “Toda compreensão é dialógica”, resulta da interlocução entre os sujeitos falantes, da relação dialógica entre enunciados anteriores e enunciados vindouros, surgindo, portanto, novos discursos, novos gêneros discursivos.

Para Bakhtin (2003, p. 261-306), cada enunciado se concretiza dialogicamente em um determinado gênero do discurso, por meio da relação intertextual entre o assunto ou tema abordado, a estrutura de composição e o estilo do enunciado que depende da intenção discursiva do falante, havendo, portanto, uma relação de dependência entre a estrutura composicional, conteúdo temático e o projeto de dizer do falante.

Nesse sentido, faz-se necessário, fazer análise do texto no ambiente virtual do Instagram a partir da compreensão dos três elementos constitutivos do enunciado: o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo. É importante ressaltar, de acordo com o Círculo de Bakhtin, que para análise de um texto, os três elementos discursivos precisam estar entrelaçados entre si para o processo de construção de sentidos de um texto.

O conteúdo temático, por exemplo, é aquilo que o falante pretende dizer e para tanto ele possui um projeto de dizer que não estar dissociados de outros discursos. É constituído por vínculos dialógicos entre vários enunciados que se entrelaçam entre si num determinado contexto situacional, visto que ultrapassam os limites do tema ou assunto abordado, gerando, portanto, respostas futuras ao que já foi dito.

O estilo, por sua vez, é determinado pela escolha do falante, de acordo com o que se quer dizer. O estilo de como será gramática a ser utilizada e a organização do texto é individual, depende da intenção discursiva, e isso é que determina a estrutura composicional do enunciado. E o conhecimento prévio do produtor do enunciado, em relação aos gêneros de discursos já existentes, também determina a estrutura composicional do texto.

Desse modo, a competência leitora e discursiva e digital perpassa por essa compreensão dialógica do enunciado, em que os três elementos constitutivos precisam ser considerados no processo ensino-aprendizagem da língua, visto que é na relação de reciprocidade e responsividade entre os sujeitos interlocutores do ato comunicativo que se

dá a construção de significados, que também no ambiente virtual, endereçados a outros participantes geram novos enunciados.

Portanto, desenvolver práticas multiletradas e digitais de leitura e escrita, tendo o espaço do Instagram como um recurso pedagógico, requer um trabalho minucioso com os gêneros discursivos e multissemióticos, seja no ambiente virtual ou não, a partir de práticas de uso social da língua que vá além do simples ato de ler e escrever bem, mas também dê enfoque na interação interdiscursiva entres os sujeitos interlocutores do ato comunicativo.

2.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NO CONTEXTO DIGITAL

Como vimos no tópico anterior, no contexto de uma sociedade digital, para interagir com uma multiplicidade de linguagens e gêneros, requer que a escola forme alunos leitores/escritores com competência leitora, discursiva e digital para atuar no contexto digital, de modo que usem a língua não só como usuários e falantes, mas também aprendam a usá-la em sua multiplicidade para diferentes finalidades e contextos sociais, em diferentes esferas de circulação, recepção e produção.

É de extrema importância introduzir no currículo escolar da Educação de Jovens e Adultos (EJA) o letramento digital para o desenvolvimento da competência leitora, discursiva e digital. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade do ensino destinada à estudantes que não puderam concluir seus estudos na idade adequada, que possuem peculiaridades próprias e uma série de desafios para o acesso e a permanência na escola, bem como para a inserção no mercado de trabalho.

Nesse sentido, é importante que professores que atuam na educação de jovens e adultos identifiquem o que melhor atende às necessidades dessa clientela. É necessário repensar o ensino da língua portuguesa a partir da diversificação do currículo da EJA, da articulação de programas sociais e de práticas educativas associadas à educação profissional e à tecnologia que atendam as necessidades desse público.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional propõe no art. 1º, § 2º, que “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”. Para tanto, para que haja ampliação das práticas educativas associadas às tecnologias digitais e ao mundo do trabalho, é necessário ir além dos conteúdos programáticos e dos currículos estabelecidos nos documentos oficiais. Há a necessidade de “[...] organização de um currículo em torno de problemas e de questões significativas, identificadas em conjunto por

educadores e jovens, independentemente das linhas de demarcação das disciplinas” (Aires, 2011, p.223-224).

Cabe, então, professores pensarem no que seria mais viável trazer para a sala de aula no contexto da educação de jovens e adultos? Quem são os alunos da EJA? Quais práticas multiletradas de leitura e escrita são mais viáveis desenvolver na EJA? A proposta não é excluir conteúdo para incluir outros, mas sim viabilizar outras oportunidades de aprendizagens com a inclusão das tecnologias digitais, visto que elas podem ser importantes aliadas para o emponderamento de estudantes da EJA no mercado de trabalho.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) quando tematiza as tecnologias digitais no ensino da educação básica, aborda a necessidade de incluir no ensino escolar o mundo digital, ou seja, desde a educação básica já se vislumbra a necessidade de associar o ensino a inclusão digital. Vale ressaltar que a BNCC define competências e habilidades necessárias para o ensino da língua portuguesa, vejamos algumas: apropriar-se das linguagens da cultura digital, dos novos letramentos e dos multiletramentos para explorar e produzir conteúdo em diversas mídias, ampliando as possibilidades de acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho; usar diversas ferramentas de software e aplicativos para compreender e produzir conteúdo em diversas mídias, simular fenômenos e processos das diversas diferentes áreas de conhecimento [...]; utilizar, propor e/ou implementar soluções (processos e produtos), envolvendo diferentes tecnologias, para identificar, analisar, modelar e solucionar problemas complexos em diversas áreas da vida cotidiana, explorando de forma efetiva o raciocínio lógico, o pensamento computacional, o espírito de investigação e a criatividade (BRASIL, 2018, p. 475).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) também propõem desenvolver habilidade para o letramento digital, como, por exemplo: “Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos” (BRASIL, 2002, p.117).

Desse modo, saber usar os recursos das tecnologias de informação e comunicação são hoje requisitos necessários para inserção social de todas as pessoas e, evidentemente também, para os alunos da EJA que em sua maioria estão fora do mercado de trabalho formal. Na educação de jovens e adultos, a necessidade de se apropriar de habilidades tecnológicas é também um diferencial para a preparação desse estudante para o mundo do trabalho, visto que a escola precisa oportunizar novas práticas de ensino-aprendizagem com práticas multiletradas e digitais, uma vez que muitos estudantes, provavelmente, não terão acesso em outros espaços sociais.

De acordo com as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (2021), os currículos devem garantir a formação geral básica dos indivíduos com ênfase no desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita e as competências gerais de língua portuguesa, matemática e de inclusão digital (DOEJA, 2012, art. 13, p. 86). Desse modo, o acesso às Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs) na educação de jovens e adultos também precisa ser garantido para os estudantes da educação de jovens e adultos, uma vez que as TDICs são poderosos instrumentos para o processo de inclusão social de emponderamento dos alunos.

É relevante considerar também o desenvolvimento de habilidades específicas para o letramento digital, no que tange as habilidades de recepção e produção de textos e habilidades de uso de ferramentas digitais e softwares no ensino da língua portuguesa. Para tanto, propõe-se, por meio de práticas multiletradas, não só o desenvolvimento de habilidades linguísticos-discursivas e digitais, como também a formação de sujeitos letrados digitais.

Para Xavier (2013, p.2) ser letrado digital pressupõe:

Assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital (Xavier, 2013, p.02).

Enfim, entendemos que para o letramento digital requer o desenvolvimento da competência leitora, discursiva e digital dos estudantes, e que pode ser desenvolvido a partir dos gêneros discursivos e multissemióticos no ambiente virtual do Instagram, haja vista que esses textos possuem uma diversidade de signos linguísticos e polissêmicos, que permitem uma ampla significação no ato de ler e escrever.

Cabe, portanto, aos professores de língua de linguagem desenvolver estratégias pedagógicas para desenvolver o letramento digital e assim elevar o nível de letramento dos alunos da EJA, contribuindo para a formação de cidadãos letrados e digitais aptos para viver numa sociedade conectada e digital e preparados para o mercado de trabalho.

3.METODOLOGIA DA PESQUISA

Trata-se de uma pesquisa-ação de natureza quanti-qualitativa, com base nas recomendações metodológicas de Thiollent (2005[1986]). Para o autor, “o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver, ou pelo menos, esclarecer os problemas da situação observada” (2005, p.16). Segundo o autor, o pesquisador assume papel de pesquisador

participante, é aquele que tem papel ativo na própria realidade do fato observado, havendo, portanto, uma ampla interação entre pesquisador e participantes da pesquisa.

A pesquisa teve como *lócus* a Escola Estadual Ruth Passarinho (SEDUC-PA), localizada na periferia de Belém-Pará, no bairro do Curió-Utinga, município de Belém-Pa. A escola possui atualmente cerca de 400 alunos (dados atualizados no dia 25 de abril de 2024).

A clientela atendida é, basicamente, formada por crianças, jovens e adultos provenientes de família de baixa renda, que residem na comunidade do Pantanal e proximidades do Porto da Ceasa.

Na escola há certa infraestrutura de espaço pedagógico e tecnológico, possui cinco (05) aparelhos de notebook, televisão, kit multimídia (TV, aparelho de som) e acesso à internet *Wi-Fi* que auxiliam no processo de ensino-aprendizagem.

Os participantes da pesquisa foram 24 (vinte e quatro) alunos da Educação de Jovens e Adultos-EJA e um (01) professor de língua portuguesa das turmas da 3º e 4ª etapa do ensino fundamental. São alunos que estão fora da faixa etária regular de ensino, com histórico de analfabetismo na família, a maioria dos alunos trabalha no mercado informal e possui muitas dificuldades de leitura e de escrita.

A pesquisa-ação buscou analisar o contexto da educação de jovens e adultos, no que se refere ao letramento digital, tendo em vista as limitações de leitura e escrita no ambiente virtual. A partir da referida pesquisa, se propôs a execução de um Guia Didático para professores de língua portuguesa com práticas multiletradas de leitura e escrita no Instagram como proposta de didática para o desenvolvimento da competência leitora, discursiva e digital dos estudantes da EJA.

Para o desenvolvimento da metodologia da pesquisa-ação foram utilizados de alguns procedimentos básicos: 1. Coleta de dados, com aplicação de um questionário para a realização do diagnóstico da realidade escolar da EJA, é a fase exploratória da pesquisa; 2. Análise dos dados e delimitação da situação inicial, é a fase descritiva dos dados obtidos por meio de gráficos e tabelas; 3. Planejamento das ações e da execução, a partir da elaboração de uma proposta didática para aplicação do produto educacional, é a fase do conhecimento e da ação.

3.1. Diagnóstico: a fase inicial da construção da proposta ocorreu com a realização de um diagnóstico, por meio da coleta de dados mediante a aplicação de um questionário para os alunos-participantes da pesquisa. Nesta etapa, participaram 19 estudantes da 3º e 4º etapa do ensino fundamental da educação de jovens e adultos, com faixa etária entre 16 e 65 anos. O questionário foi constituído de perguntas fechadas e distribuído para os alunos. A análise

dos dados teve enfoque na descrição dos dados para a compreensão e interpretação da problemática, por meio de inferências e argumentos do pesquisador sobre os fatos observados e registrados “in loco”.

3.2. Análise dos dados: após, a fase do diagnóstico, realizou-se a análise descritiva dos resultados, o que agregou dados para a fase do planejamento, construção e aplicação do produto. A pesquisa também teve como base, o levantamento bibliográfico sobre o objeto de estudo, a análise dos gêneros discursivos digitais no Instagram e os resultados de atividades de leitura e escrita no ambiente virtual para a construção da proposta.

Com a análise dos dados obtidos, têm-se alguns resultados significativos para a construção da proposta didática. O quadro 1, apresenta os resultados do questionário-diagnóstico

Quadro 1: Resultados do questionário-diagnóstico	
Questionário	Resultados
Quais Tecnologias digitais de informação e comunicação - TDICs já foram utilizadas nas aulas de Língua Portuguesa?	94,7% responderam que nenhuma tecnologia digital já foi utilizada nas aulas de LP.
Com qual objetivo você faz uso da internet na escola?	47,7% dos alunos não utilizam a internet na escola para nenhum fim; 10,5% dos alunos disseram já ter utilizado a internet para atividades escolares e outros 10,5% que já usaram para outras finalidades como conversar e acessar as redes sociais.
Para qual objetivo você mais utiliza a rede social?	60,0% responderam que utilizam a rede social para uso pessoal.
Qual rede social já foi utilizada em sala de aula?	60,0% (12 alunos) disseram nenhuma rede social já foi utilizada na sala de aula
Você sabe criar um link ou hiperlink no Instagram	60,0% (12 alunos), responderam não saber usar o Instagram, nem criar <i>links e hiperlinks</i>
Você saber produzir/criar textos no Instagram?	57,8% responderam que sabem criar textos no Instagram
Você considera que rede social pode ser um espaço de aprendizagem para as aulas de LP?	78,94% responderam que consideram que a rede social pode ser um espaço de aprendizagem.
Você acredita que as redes sociais podem contribuir para sua melhor atuação no mercado de trabalho no ambiente virtual?	89,47% responderam que acreditam que a rede social pode contribuir para sua melhor atuação do mercado de trabalho.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

De acordo com os resultados, conclui-se que a rede social pode ser um espaço de aprendizagem e que pode contribuir para melhorar a atuação de jovens e adultos no mercado de trabalho. Outro ponto importante a considerar, é a necessidade de se trabalhar as habilidades específicas de leitura e escrita no ambiente virtual, pois 57,8% dos alunos da EJA não sabem usar o Instagram, bem como 60% não sabem criar *links e hiperlinks*.

Os dados nos revelam que as tecnologias digitais têm sido muito pouco utilizadas na sala de aula, assim como as redes sociais ainda não têm sido utilizadas como recurso de aprendizagem, mas que pode vir a ser.

No contexto, de era digital, não há como professores ficarem sem repensar sua prática educativa. Ainda que alguns alunos não tenham acesso à internet com banda larga em seu aparelho celular, a escola, como espaço de inclusão, precisa disponibilizar esse acesso a todos, a fim de promover a igualdade de condições para todos os envolvidos no contexto escolar, viabilizando o trabalho dos professores e a inclusão das novas tecnologias digitais na sala de aula de forma contínua e sistemática.

4. O TRACEJAR DO PRODUTO: PRODUZINDO DISCURSO NO INSTAGRAM

Esta seção é destinada à descrição do percurso metodológico para a composição e construção, aplicação, análise e validação do produto educacional, qual seja, um Guia de Práticas Multiletradas e Digitais no Instagram. A implementação ocorreu por meio de práticas multiletradas de leitura e escrita no Instagram com alunos da 3ª e 4ª etapa do ensino fundamental da educação de jovens e adultos. O Guia consiste num manual didático para orientar professores para o desenvolvimento da competência leitora-discursiva e digital nas aulas de língua portuguesa.

4.1. Composição e Construção do produto

Diante dos dados obtidos na fase do diagnóstico, buscou-se construir uma proposta didática de ensino da língua portuguesa com a inclusão da tecnologia digital na sala de aula, por meio do uso da ferramenta Instagram, como um recurso pedagógico, a fim de promover o letramento digital na EJA; contribuir para a formação humana integral dos estudantes e prepará-los para mundo do trabalho no contexto digital.

A construção e implementação da proposta didática que compôs o guia teve como base as contribuições de Mikhail Bakhtin (2016), no que se refere ao estudo e análise dos elementos constitutivos do gênero discursivo, como: conteúdo temático, estilo e estrutura composicional, conforme mencionado no tópico 2.1.1 deste artigo.

Para que fossem trabalhados esses elementos, propôs desenvolver oficinas de leitura e escrita no espaço virtual do Instagram, a partir da análise dos textos multissemióticos disponíveis no ambiente, para fins de desenvolver algumas habilidades

específicas, como: 1. Descrever e reconhecer o objeto; 2. Analisar as relações estabelecidas entre os enunciados (textos); 3. Interpretar os sentidos dos enunciados (textos).

A composição e implementação da proposta de construção do produto ocorreu em três (03) etapas, a saber: a primeira etapa correspondeu a elaboração de uma Matriz de Habilidades para o Letramento Digital para as aulas de língua portuguesa; a segunda etapa versou sobre a elaboração e aplicação da proposta didática; e terceira etapa foi a fase da análise e validação da proposta (guia).

4.1.1 Matriz de habilidades para o Letramento Digital

Anterior a etapa de aplicação do produto, houve a elaboração de uma Matriz de habilidades para o desenvolvimento do letramento digital nas aulas de língua portuguesa. A construção da matriz teve como referência as orientações das matrizes de avaliação do SAEB (2024), as diretrizes de ensino da BNCC (2018) e as contribuições da Matriz de habilidades propostas por Dias; Novais (2009), Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (2021) e na Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos (2002).

A matriz de habilidades de Dias; Novais (2009) propõe algumas habilidades básicas para o letramento digital, como: utilizar diferentes interfaces; buscar e organizar informações em ambiente digital; ler hipertexto digital; e produzir textos (orais e escritos) em ambientes digitais. Para os autores, “essa organização consegue contemplar as principais habilidades que um usuário deve construir para desenvolver os seus diversos letramentos digitais, independente da natureza de suas práticas” (Dias; Novais, 2009, p.07). O quadro 2, apresenta a Matriz de Habilidades para o Letramento Digital.

Quadro 02: Matriz de Habilidades para o Letramento Digital		
Competência Linguística e Tecnológica	Habilidades linguístico-discursivas	Habilidades Digitais
Leitura de textos em ambientes digitais – Instagram (Reconhecer, Analisar, Avaliar e Produzir)	- Identificar a ideia central do texto - Reconhecer diferentes gêneros textuais. - Localizar informações explícitas em um texto. - Inferir o sentido de uma palavra e expressão. - Inferir uma informação implícita no texto. - Reconhecer e analisar elementos	- Reconhecer a área de trabalho na tela do Instagram. - Identificar os elementos textuais do recurso Instagram, suas características: <i>posts/story/reels</i>; <i>legendas, hashtag, links, Direct</i>. - Reconhecer a forma de nomeação do Perfil da rede e criar um Perfil. - Identificar a presença de um link ou hiperlink a partir dos elementos visuais presentes no texto que se

	constitutivos de gêneros textuais diversos. -Reconhecer diferentes modos de organização composicional de textos em versos. - Distinguir fatos de opiniões em textos. -Analisar informações apresentadas em gráficos, infográficos ou qualquer outro material gráfico no texto. -Analisar relações de causa e consequência. -Analisar o uso de recursos de persuasão em textos verbais e/ou multimodais. - Analisar os efeitos de sentido de recursos multissemióticos em textos que circulam em diferentes suportes. - Analisar a construção de sentidos de textos em versos com base em seus elementos constitutivos. -Avaliar a fidedignidade de informações sobre um mesmo fato veiculadas em diferentes mídias.	adequem a um objetivo pré-estabelecido de leitura. -Identificar o assunto do texto na rede social e comparar com um texto impresso, fazendo inferências. -Ler e extrair informações explícitas e implícitas do texto lido em tela considerando os elementos textuais: desenhos, cores, sons, imagens, fonte, recursos gráficos, design. -Identificar a finalidade dos diversos gêneros textuais presentes na página Instagram. -Reconhecer a composição estrutural do texto digital no Instagram, formado não só por texto verbal, mas também por mídias, recursos visuais e sonoros (textos verbais e multimodais). -Diferenciar texto autoral dos comentários relacionados a ele, disponibilizados no Instagram. -Compreender a temática e posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes no ambiente digital.
Análise linguística e semiótica de textos digitais no Instagram	- Reconhecer o uso da pontuação e seus efeitos de sentido. Analisar os efeitos de sentidos decorrentes da pontuação. -Identificar os mecanismos de referência no texto. -Identificar variedades linguísticas em textos. -Reconhecer o efeito e sentido decorrente do uso de uma palavra/expressão: adjetivos, advérbios, conjunção, verbo de enunciação. -Julgar a eficácia de argumentos em textos. -Identificar efeitos de ironia e humor nas postagens.	-Relacionar som, imagem, vídeo, animação e linguagem verbal para identificar efeito de ironia e humor nas postagens. - Relacionar imagem à palavras e expressões para reconhecer os efeitos de sentido nas postagens. - Analisar a pontuação do texto para reconhecer os efeitos de sentidos nas postagens. -Compreender os efeitos de sentido produzidos em um texto a partir das relações entre as diversas mídias que o compõem. - Estabelecer relações entre imagem e o texto lido.
Produção de textos para o ambiente virtual do Instagram	-Produzir texto em língua portuguesa, de acordo com o gênero textual e o tema demandado. - Utilizar recursos de referência, vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão para produção textual. - Rer e revisar o texto produzido.	-Transformar o texto impresso para a versão digital no Instagram com parágrafos curtos ou frases e com a inclusão de cores, sons, imagens. - Utilizar ferramentas/aplicativos específicos e gratuitos para a produção de texto no ambiente digital. - Editar vídeos de curtíssima duração para postagens no Instagram a partir

		de uma linha de tempo, com inserção de efeitos, trilha sonora e movimentos; eliminação de ruídos indesejáveis, escolhas das imagens e músicas (de livre utilização e gratuita). - Criar <i>links</i>, <i>hiperlinks</i>, <i>hashtags</i> adequados ao conteúdo para compor o hipertexto de forma organizada e de fácil apreensão pelos leitores. - Criar legendas com frases que considera importantes para o leitor/usuário. - Criar uma minibiografia do Perfil, destacando os interesses da página, habilidades e produtos. - Conhecer e respeitar normas de boa conduta para produção de conteúdo on-line. - Selecionar gêneros digitais adequados às condições de produção de conteúdo. - Utilizar editores de textos e áudios disponíveis de forma gratuita para produção de conteúdo. - Avaliar se o conteúdo produzido não fere as normas de publicação, de boa conduta, de produção, divulgação e reprodução de conteúdo on-line. - Organizar informações no ambiente virtual por meio da criação de <i>links</i> e Destaques na página do Instagram. - Criar metáforas visuais fazendo conexões inesperadas num contexto para produzir conteúdo na <i>web</i>, com criatividade, originalidade e humor. - Produzir textos multimodais ou imagéticos, utilizando cores, contrastes, imagens para representar algo. - Compartilhar <i>Post</i> produzidos pelos estudantes e oportunizá-los no <i>Direct</i> para fazer comentários, dar opinião e tirar dúvidas.
--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

4.1.2 Proposta Didática

A proposta metodológica de implementação do Guia didático foi apresentada conforme o quadro 3, que mostra a Proposta Didática do Produto Educacional.

Quadro 03 - Proposta Didática do Produto Educacional			
1ª Oficina de leitura de texto	2ª Oficina: Produção de	3ª Oficina: Publicação e	

digital	textos para comunicação digital no Instagram	Avaliação
-Reconhecimento e Contextualização dos gêneros discursivos digitais no Instagram -Leitura, compreensão e interpretação de textos.	-Transposição do texto impresso para a versão digital. - Produção de Post para Instagram. -Criação de vídeos de curtíssima duração para Post/Story/Reel.	- Compartilhamento dos Post (em vídeo) na rede social. -Aplicação de um instrumento avaliativo.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

A 1ª oficina foi realizada com 24 (vinte e quatro) alunos da 3ª e 4ª do ensino fundamental. Foi a etapa de reconhecimento e contextualização do gênero discursivo digital no Instagram, da sua estrutura composicional, estilo e conteúdo temático. A oficina foi desenvolvida por meio de uma roda de conversa, de forma oral e compreendeu 02 tempos de aulas, cada momento com duração de 40 minutos. Algumas questões norteadoras direcionaram esse momento que foi realizado com suporte da internet, aparelho de celular, notebook e retroprojektor, tais como: *O que vocês entendem por texto digital? O que vocês entendem por link, hiper, hiperlinks e hipertextos? Como tais palavras são definidas no dicionário? A partir dos acessos na web, o que vocês entendem por comunicação digital? É possível esse tipo de texto estar impresso no papel? Quais textos são mais comuns na web? Como as redes sociais podem contribuir para a preparação para o trabalho? Quais as características que um texto tem num ambiente virtual? Quais são as características de um texto no Instagram? Você sabe criar um texto no Instagram? Você acredita que a rede social pode ser um instrumento para o ensino aprendizagem? Você tem um perfil no Instagram? Você sabe quais são os tipos de perfis que existem no Instagram? Vejamos um dos momentos dessa atividade. A figura 1 apresenta a Imagem da atividade de leitura no Instagram.*

Figura 1: Imagem da atividade de leitura no Instagram



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

O objetivo dessa atividade foi levar os alunos a identificarem e reconhecerem os gêneros discursivos digitais nas redes sociais; levantar os conhecimentos prévios dos alunos quanto as ferramentas disponíveis do Instagram; função e características; *link*, *hiperlink*, hipertexto; *Post/Story/Reels*; legendas e *hashtags*; produção de conteúdo de qualidade, recursos visuais e sonoros (design, desenhos, cores, sons, imagens, fonte, recursos gráficos). Para tanto, alguns perfis do Instagram foram acessados para manuseio de textos/posts no ambiente virtual, como: *@tictactami_microoncontos*, *@instagram*, *@creators e brino e @priscilapacheco.psicanalista*.

Tendo sido feito o reconhecimento dos gêneros digitais e da plataforma Instagram, foi criado um Perfil para a turma para fins de publicizar as produções dos alunos e permitir o compartilhamento e interação no ambiente digital. Antes da criação do perfil, foram apresentados os tipos de perfis que podem ser criados no Instagram: pessoal, comercial e criador.

Ressaltou-se que para a criação de um perfil, a pessoa precisava saber para quê e para quem se quer produzir, quais os interesses do seu público-alvo e quais perfis se quer alcançar. A ideia foi criar um ambiente de interação e integração entre os participantes e ampliar as habilidades de uso da ferramenta e dos recursos disponíveis, compartilhar as produções escolares dos estudantes, fazer comentários, dar opinião e tirar dúvidas.

Por fim, com base nessas orientações, o perfil criado foi: *@ejaler2024*, posteriormente alterado para *@educaler2024*.

A oficina de atividade de leitura, compreensão e interpretação de textos no Instagram teve início com procedimentos de leitura simples de textos na tela do Instagram, também realizada com suporte da internet, celular, computador e retroprojeto e teve como objetivo levar o aluno a analisar o enunciado em sua totalidade, considerando tanto os aspectos semânticos, sintáticos e linguísticos, a partir de exemplares de usos reais encontrados na rede social.

Atividade foi elaborada com base nas contribuições do Círculo de Bakhtin, para tanto, para o estudo do texto são necessárias algumas competências e habilidades que precisam ser desenvolvidas nas aulas de língua portuguesa, como: descrição e reconhecimento do enunciado, suas características linguísticas e enunciativas; compreensão do enunciado (captar o conteúdo temático); interpretação e análise do enunciado. A atividade foi realizada, primeiramente, de forma oral, a partir do *post/texto* “Um capítulo ruim, não define todo livro” extraído do Perfil *@priscilapacheco.psicanalista*. O Perfil corresponde a um profissional de uma psiquiatra, conforme apresentado na figura 03.

Figura 02: Post do Instagram



Fonte: Instagram da pesquisa 2024

Nesta atividade, os alunos puderam identificar no texto recursos visuais e verbais, recursos sonoros e ferramentas do Instagram como legenda, *hashtags*, *direct*, *link da Bio*. Os textos multissemióticos são novos gêneros discursivos disponíveis na *web* e que possuem uma multiplicidade de linguagens que exigem dos leitores habilidades específicas para seu manuseio e compreensão. Além disso, os gêneros digitais no ambiente virtual apresentam estrutura composicional, estilo e características sociocomunicativas diferenciadas, visto que os recursos semióticos e midiáticos presentes no ambiente digital permitem a hipertextualidade no processo de leitura por meio da relação com outros textos ou com as outras camadas do mesmo texto.

Por fim, a terceira oficina da proposta didática do produto consistiu na produção de texto no Instagram que objetivou a produção de discurso na rede social pelos próprios alunos-participantes e desenvolver habilidades digitais para criação de posts/textos. Nessa etapa, tivemos a participação de poucos alunos, apenas 10 participaram, visto que o processo precisou ser interrompido devido ter iniciado o período de avaliação na escola. Para essa etapa, foram necessários dois (02) tempos de aulas de 40 minutos cada e foi desenvolvida também com auxílio do aplicativo *CANVA*, internet e equipamentos tecnológicos.

O quadro 4 apresenta a descrição das atividades desenvolvidas oficina de produção textual no Instagram.

Quadro 04: 3ª Oficina de Produção Textual no Instagram	
Produção de textos para comunicação digital no Instagram	Transposição do texto impresso (disponibilizado) para versão digital no Instagram com a inclusão de cores, sons, imagens, vídeos, áudios.
	Criação do texto verbal para <i>Post</i> ou <i>Story</i> ou <i>Reels</i> com a produção de textos multimodais (impressos),
	Criação de vídeos de curtíssima duração para <i>posts/story/reels</i> com cerca de 30, 60 ou 90 segundos e com auxílio de aplicativos e ferramentas gratuitas.

Fonte: Dados da pesquisa-ação, 2024.

Algumas questões norteadoras foram apresentadas para a produção dos vídeos: *Que mensagem queremos passar? Qual texto será utilizado? Tem narrador ou não? Que linguagem utilizar para transmitir a narrativa em vídeo? Que imagens podem ajudar a trabalhar a transmitir a ideia do texto?*

Para essa atividade, também foram dadas algumas orientações propostas no Guia didático, como: imaginar que você possui um Perfil comercial/profissional; definir qual o produto ou ideia (conteúdo) você quer vender; definir em qual espaço do Instagram será produzido o texto: *Post/Story/Reels*; utilizar os recursos visuais e verbais para produzir o texto visual, como: metáfora, legenda, *hashtag*, *links*; usar letras chamativas, em negrito; definir o tempo do vídeo, se será de 30, 60 (*Story*) ou 90 (*Reels*) segundos; editar o vídeo com auxílio de aplicativos e ferramentas gratuitas; reler e revisar o texto produzido para evitar ambiguidade; fazer a revisão da gramática do texto (aspectos sintáticos, semânticos e ortográficos e do *lout* do vídeo antes de publicar; verificar se precisa inserir efeitos, trilha sonora, movimentos e eliminar ruídos; criar *links*, *hiperlinks*, *hashtags* e legendas caso necessário para melhorar o engajamento da postagem; ficar atento para as normas de boa conduta, boa oralidade e boa escrita para produção de conteúdo on-line; e criar metáforas visuais com criatividade, originalidade e humor.

4.1.3 Análise da aplicação da proposta

Durante a aplicação da proposta didática do Guia foi realizada uma atividade de leitura, compreensão e interpretação de texto, composta de cinco (05) questões objetivas e quatro (04) subjetivas e teve como objetivo desenvolver habilidades linguístico-discursivas e digitais propostas pela Matriz de Habilidades para o Letramento Digital. Para este momento, participaram 19 (dezenove) alunos e foram utilizados dois (02) tempos de aulas de 40 minutos cada.

Para essa atividade, foi escolhido trabalhar com o gênero miniconto, vez que é um texto muito comum no ambiente das redes sociais e que pode ser trabalhado no ambiente do Instagram, sob a perspectiva de que não é usado somente num contexto narrativo, mas também por outras possibilidades, sob o viés dissertativo, para tratar de temas diversos, relacionados ao cotidiano, às questões sociais, políticas e históricas (Santos, 2018).

Com essa atividade, foram alcançados alguns resultados que são apresentados no quadro 5.

Quadro 05: Competências linguístico-discursivas: reconhecer, analisar e avaliar o gênero	
RESULTADOS	1. Quanto ao gênero do texto, 44,4% dos alunos responderam que é uma propaganda, 22,2% e classificaram o texto como um poema e 33,3% responderam que é um miniconto. 2. Sobre a finalidade do texto, 73,7% dos alunos responderam que a finalidade era para fazer uma reflexão e os outros 21,1% responderam que era para vender uma ideia. A maioria demonstrou ter dificuldades para identificar o objetivo do texto e relacionar a sua estrutura composicional e estilo. 3. Quanto as ferramentas e espaços de criação de conteúdo no Instagram, 47,1% dos alunos responderam que o texto foi postado no <i>Post</i>, ou seja, no <i>Feed</i> notícias, 29,4% responderam que foi no <i>Reels</i> e 5,9% responderam que o texto foi postado no Perfil, demonstraram desconhecimento da ferramenta. 4. Quanto ao reconhecimento dos elementos constitutivos do gênero analisado, 55,6% dos alunos responderam que o texto é constituído de elementos verbais, visuais e sonoros, através do texto verbal na cor verde usada com o propósito de representar “a esperança”. 5. Quanto aos recursos visuais, 58,8% dos alunos identificaram no <i>Post</i> a presença <i>links</i>, <i>hashtag</i> e legendas. 6. Quanto aos recursos verbais, 50% dos alunos reconheceram o uso de substantivo, adjetivo e a presença da metáfora, como elementos que contribuíram para a construção do sentido do texto. 7. Quanto à temática do texto analisado, 47,37% (09 alunos) responderam claramente que a finalidade do texto era fazer uma reflexão do dia a dia, da vida real; fazer o leitor refletir, passar uma mensagem sobre a vida; motivar as pessoas a não desistirem. 8. Quanto à presença de metáfora no texto, 42,10% (08 alunos) responderam que o texto possui metáfora, vez que compararam o livro com a vida, capítulo ruim com dias difíceis. Apenas um aluno respondeu que não havia metáfora no texto, não compreendendo essa relação. 9. Quanto à pontuação do texto, 26,31% (05 alunos) responderam que a vírgula contribui para a compreensão do texto, 21,05% (04 alunos) disseram que não contribui porque o uso da vírgula entre sujeito e predicado fere uma regra gramatical e outros não souberam responder claramente. Os que disseram que a vírgula contribui para o sentido do enunciado, consideraram que o uso da vírgula entre sujeito e predicado não prejudicou o sentido do texto.

Fonte: dados da pesquisa-ação, 2024.

Com essa atividade, constatou-se que houve dificuldades de os alunos classificarem o gênero discursivo extraído do Instagram. Argumentou-se, ao analisar o texto “Um capítulo ruim, não define o livro todo”, que o enunciado possui um caráter mais dissertativo do que narrativo. Habilidades cognitivas de leitura de análise, avaliação e inferência foram trabalhadas durante essa atividade a partir de uma relação dialógica na produção de sentidos.

Constatou-se que é possível trabalhar a leitura e a escrita a partir dos textos disponíveis no ambiente virtual, em diferentes contextos e funções. Para o filósofo Bakhtin (2011) “a diversidade desses gêneros é determinada pelo fato de que eles são diferentes em função da situação, da posição social e das relações pessoais de reciprocidade entre os participantes da comunicação” (Bakhtin, 2011, p.283).

No enunciado analisado, foi possível, ainda que por um viés dissertativo, classificá-lo como um miniconto, considerando a sua finalidade comunicativa de entreter e de levar o leitor a uma reflexão sobre um tema, bem como despertar emoções relacionadas ao cotidiano do leitor, visto que traz uma definição sobre a vida e deixa subtendida uma narratividade que dependerá das inferências do leitor para sua interpretação.

Por fim, os alunos, de modo geral, compreenderam que o texto tratava sobre saúde mental, que um capítulo ruim da vida não quer dizer que a dificuldade seja o fim, mas é uma nova oportunidade para recomeçar, entenderam que é um capítulo da vida e que você vai ter que passar por altos e baixos, que diante de um momento difícil da vida, não se pode desistir e que todos podem recomeçar a sua história de um jeito certo e ter uma segunda chance.

Vejamos algumas respostas dos alunos-participantes, identificados a seguir pelas iniciais dos nomes (DM,DK,IM) e a turma: “*É uma pessoa querendo explicar que a coisa está ruim*” (DM,3º etapa) / “*Há uma perda significativa não significa que o resto não vai dar certo*” (DK,3ºetapa) / “*Relata sobre nossas vidas, altos e baixos e mesmo assim vai continuando*” (W, 4º etapa) / “*Não é porque um capítulo é ruim, que os outros vão ser todos ruins*” (IM, 3º etapa) / “*Não, o capítulo não quer se referir a um livro*” que “*o livro representa a vida*” (DM, 3ºetapa).

Os alunos também, com ajuda do professor da turma, conseguiram identificar a presença da metáfora no texto, pois perceberam a comparação implícita existente entre livro e vida. Na ocasião, outro texto com a presença de metáfora visual também foi apresentado aos alunos para que melhor compreendessem a figura de linguagem, como um recurso muito usado para fazer comparações subjetivas no Instagram.

Por fim, sabe-se que os gêneros discursivos produzidos no ambiente virtual das redes sociais possuem uma variedade de recursos linguísticos e semânticos que vão desde a

compreensão de figuras de linguagem (metáfora e ironia) à intertextualidade, ambiguidade e polissemia, além de que permitem trabalhar também os recursos ortográficos e/ou morfossintáticos, pontuação e outras questões gramaticais do texto.

Com relação à atividade produção textual, os alunos puderam desenvolver habilidades discursivas específicas para transformar um texto verbal para uma versão digital para o ambiente do Instagram, a partir do enunciado “Arrasta pra cima”. Nessa atividade, observou-se que os alunos, de modo geral, apresentaram dificuldades em usar o enunciado proposto para a criação de outro enunciado num contexto publicitário. O *Post* deveria ser construído com a finalidade de criar um anúncio, seja para vender uma ideia, seja para vender um produto, com o qual o aluno já trabalhasse, a fim de estimulá-los a usar a ferramenta para divulgar seu negócio ou comércio. No entanto, os alunos preferiram criar um anúncio livre no Instagram e outros preferiram criar mensagens de reflexão, vejamos algumas produções textuais conforme apresentado na figura 04 a seguir:

Figura 03: Produções textuais de alunos no aplicativo CANVA

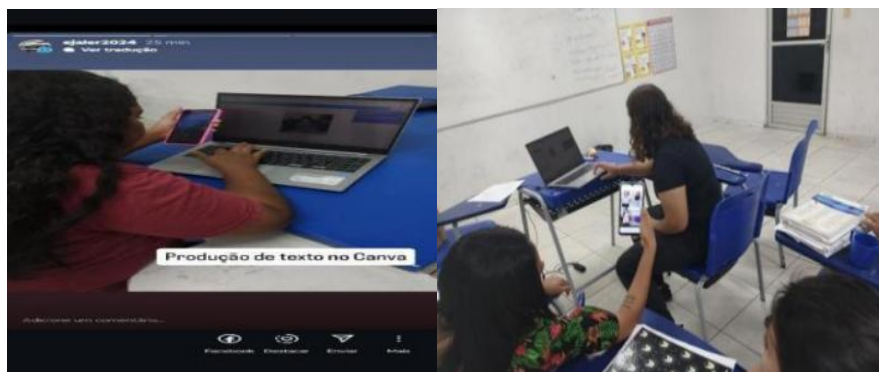


Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2024)

Constatou-se que alguns alunos conseguiram produzir vídeos de curtíssima duração para o *Feed e Reels* no Instagram, pois já possuíam algumas habilidades específicas como: usar o teclado do computador; produzir textos (orais e escritos) em ambientes digitais; criar *link*, *hiperlinks*; produzir vídeos; utilizar aplicativos gratuitos. Nesta etapa, foi possível constatar que alguns alunos, jovens e idosos não tinham tanta habilidade em manusear o computador, não reconheciam as funções do teclado, assim como não sabiam usar o

aplicativo *Canva*, salvar imagens do *Google*, editar, adicionar imagens, etc. Na figura 5, é apresentado as Imagens da oficina de produção textual.

Figuras 04: Imagens da oficina de produção textual



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2024)

Nesse sentido, entende-se que, ler e manusear um texto impresso, é diferente de ler e manusear um texto em tela, assim como é diferente manusear um texto no aparelho de celular e manusear no computador. As habilidades específicas para o ambiente virtual são diferenciadas e precisaram ser orientadas passo a passo para o sucesso da atividade.

4.1.4. Validação da proposta

O Guia de Práticas Multiletradas e Digitais no Instagram é resultado da pesquisa-ação intitulada “Práticas Multiletradas no Instagram para a Educação de Jovens e Adultos” que teve como objetivo desenvolver práticas multiletradas de leitura e escrita no ambiente virtual do Instagram a partir da proposta de uma Matriz da Habilidades para o desenvolvimento do letramento digital para estudantes da educação de jovens e adultos.

Com já mencionado anteriormente, a proposta do Guia didático é auxiliar professores de língua portuguesa para o desenvolvimento de habilidades linguístico-discursivas e digitais na sala de aula a partir do uso dos recursos digitais que o Instagram possui e da análise dos textos multissemióticos disponíveis no ambiente virtual.

Dessa forma, verificou-se que a proposta didática desenvolvida durante a pesquisa-ação vai além do conteúdo curricular tradicional de língua portuguesa. É uma proposta que permite trabalhar tantos os aspectos gramaticais, recursos ortográficos e/ou morfosintáticos, pontuação entre outras questões de sintaxe, quanto as habilidades digitais, ultrapassando, portanto, os limites do ensino da gramática normativa, dando enfoque aos efeitos discursivos do uso social da língua.

Sobre as aulas de Português, Antunes (2007) nos orienta que o ensino da língua precisar ir além do ensino da gramática, para autora: “ir além da gramática implica também ir além da sua nomenclatura, ou seja, trabalhar gramática ultrapassando os limites das regras e fixar no uso dela e nos seus efeitos discursivos a partir do texto” (Antunes, 2007, p.81). A autora reforça que é preciso saber discernir o que é essencial ensinar, principalmente, no que se refere ao contexto de uma sociedade digital, uma vez que a gramática não existe em função de si mesma, de forma isolada, mas se constrói nos processos de interação com a língua, a partir de seus usos reais na vida social, seja no ambiente físico ou digital.

Durante a aplicação da proposta didática, constatou-se a necessidade de a escola formar sujeitos letrados digitais e preparar estudantes da EJA para o mercado de trabalho no contexto digital de uma sociedade conectada, vez que maioria dos alunos da EJA não possuem tantas habilidades para manusear o teclado do computador ou notebook, por exemplo. Constatou-se que os alunos-participantes não sabiam usar a tecnologia para fins de trabalho, comércio/negócio, assim como não utilizar ferramentas e sabiam aplicativos e ferramentas digitais. Verificou-se também que 47% dos alunos-participantes disseram não ter utilizado a internet na escola para nenhum fim e 94% disseram não ter utilizado nenhuma ferramenta digital nas aulas de língua portuguesa.

Desse modo, constatou-se que há a necessidade de a escola dar um pouco mais de atenção ao desenvolvimento do letramento digital e dos multiletramentos na educação escolar, de forma sistemática e organizada, pois cada vez mais há a necessidade de formar cidadãos letrados digitais.

Nesse sentido, constatou-se que o Instagram pode ser, portanto, um espaço rico de aprendizagens para o letramento digital, pois além de permitir o compartilhamento de vivências, culturas e experiências, permite maior engajamento e interação dos alunos no ambiente digital para fins profissionais e, ainda, impulsiona professores irem além das práticas tradicionais de ensino, como aprender a usar recursos e ferramentas digitais para inovar sua prática educativa. Vale ressaltar que a proposta do Guia também contribuiu para melhor engajamento dos estudantes nas redes sociais e para o empreendedorismo no mercado de trabalho informal.

Para finalizar, a proposta didática do Guia avaliada pelos participantes da pesquisa. A avaliação foi desenvolvida por meio de uma ficha avaliativa tanto para os alunos-participantes, quanto para o professor-participante das turmas, a fim de verificar a viabilidade da proposta. Nesta etapa, participaram dezessete (17) alunos e constatou-se que 50% consideraram a proposta muito boa, tanto no que se refere aos procedimentos simples

de leitura na tela do Instagram, quanto a criação de um Perfil; 50% avaliaram “boa” a atividade impressa de leitura e escrita e 50% avaliaram como “muito boa” a atividade de produção de texto no ambiente do Instagram.

O professor-participante da turma também avaliou a proposta como “muito boa” e viável, no que se refere a alguns aspectos avaliados, como: qualidade e originalidade do produto; clareza e inteligibilidade; executabilidade, tempo de execução das atividades e potencialidade do Guia. A matriz de habilidades também foi bem avaliada pelo professor, no que se refere aos aspectos da organização, viabilidade, competências e habilidades desenvolvidas.

Por fim, conclui-se que a estratégia didática utilizada para a implementação do guia, por meio de oficinas de leitura e escrita no espaço do Instagram, atende a demanda do contexto digital, haja vista que oportuniza a ampliação dos conhecimentos linguístico-discursivos e digitais dos alunos das EJA e amplia as práticas multiletradas nas aulas de língua portuguesa por meio da análise de textos multissemióticos no ambiente virtual.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a pesquisa buscou-se desenvolver uma proposta didática com práticas multiletradas de leitura e escrita no ambiente virtual do Instagram e verificar como a rede social - Instagram - pode contribuir para o desenvolvimento da competência leitora, discursiva e digital de estudantes da educação de jovens e adultos.

Sabemos que desenvolver o letramento digital na educação de jovens e adultos, principalmente, no que se refere ao acesso à internet na escola, a disponibilização de equipamentos e ao uso de ferramentas e aplicativos gratuitos não é tão simples assim. Entretanto, foi perceptível que o letramento digital na educação de jovens e adultos é possível, apesar dos desafios. Para isso, a escola precisa assumir o papel de agente de letramentos e oportunizar, de forma estratégica, aprendizagens com diferentes linguagens e gêneros discursivos na sala de aula, a fim de formar alunos letrados digitais, prepará-los para o mundo do trabalho e para o exercício da cidadania.

Evidenciou-se que o Instagram é um espaço útil e rico de aprendizagem para as aulas de língua portuguesa, permite trabalhar uma multiplicidade de gêneros e linguagens; possibilita ampliar as capacidades expressivas de estudantes e de professores. Por fim, a proposta de uma Guia, com práticas multiletradas e digitais no Instagram, é um trabalho pedagógico desafiador para professores de língua portuguesa, pois requer mais capacitação

dos docentes, atualização na estrutura organizacional dos currículos de formação de professores e mais pesquisas sobre o tema em questão para fins de mais resultados.

REFERÊNCIAS

- AIRES, C.R. **Sete lições sobre a educação de jovens e adultos**. São Paulo: Editora Cortez, 2011.
- ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino sem pedras no caminho**. Belo Horizonte: Parábola, 2007.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. Disponível em: <https://dialogo.fflch.usp.br/sites/dialogo.fflch.usp.br/files/upload/paginas>. Acesso em: 4 dez. 2024.
- _____. M. M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- _____. M. M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Agência IBGE Notícias. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/41024-internet-foi-acessada-em-72-5-milhoes-de-domicilios-do-pais-em-2023#:~:text=Destaques,%25%20para%2081%2C0%25>. Acesso em: 11 jun. 2024.
- BRASIL. MEC. **Matriz de Referência de Língua Portuguesa e Matemática do SAEB**. INEP, 2001. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/matriz_de_referencia_de_lingua_portuguesa_e_matematica_do_saeb.pdf. Acesso em: 12 ago. 2024.
- BRASIL. MEC. **Sistema de Avaliação de Educação Básica**. Documento de Referência 1.0. INEP, 2018. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2018/documentos/saeb_documentos_de_referencia_versao_1.0.pdf. Acesso em: 13 set. 2024.
- BRASIL. MEC. **Proposta Curricular Para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: MEC, 2002.
- BRASIL. Ministério da educação. **RESOLUÇÃO Nº 01/2021**. Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos, mai. 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacao/pdf-arq/DiretrizesEJA.pdf. Acesso em 11/09/2024.
- DIAS, Marcelo Cafiero; NOVAIS, Ana Elisa. **Por uma matriz de letramento digital**, 2009. Trabalho apresentado no III Encontro Nacional sobre Hipertexto, Belo Horizonte, 29-31 out. 2009.
- KLEIMAN, Ângela B. Letramento e suas implicações para o ensino da língua materna. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, 2007. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/242>. Acesso em: 18/10/2024.
- OPINION BOX. Disponível em: <https://blog.opinionbox.com/resultados-de-pesquisas/>. Acesso em: 11 jun. 2024.
- ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- _____, Roxane; MOURA, Eduardo (Org.). **Multiletramentos na escola**. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues. *Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- _____. **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2013.
- SANTOS, Júlio César de C. **O gênero miniconto em atividade de leitura**. 2018. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) — Universidade de Taubaté, São Paulo, 2018. Disponível em: <http://repositorio.unitau.br/jspui/bitstream/20.500.11874/956/1/Julio%20Cesar%20de%20Carvalho%20Santos.pdf>. Acesso em 11/09/2024.
- SOARES, Magda. **Um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- _____. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 17. ed. São Paulo: Ática, 2002.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2005 [1986].

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: editora 34, 2018.

XAVIER, Antônio C.S. **Letramento Digital e Ensino**. 2013. Disponível em: <http://www.ufpe.br/nehete/artigos/Letramento%20digital%20e%20ensino.pdf>. Acesso em: 11. Nov. 2024.