

Transformações no trabalho e na educação formal mediadas pelas novas tecnologias: implicações para a modalidade de ensino da EJA

Miriam Martinez Guerra
mmgranja@gmail.com

<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4259229Z1>

RESUMO

Este artigo, inscrito na área da Linguística Aplicada, visa contextualizar o panorama complexo em que está situada a Educação de Jovens e Adultos - as transformações tecnológicas e as demandas geradas para a cultura do trabalho e a cultura escolar. A partir da abordagem teórico-metodológica dos Estudos sobre Letramentos, evidenciamos propostas metodológicas e didáticas para o letramento escolar na modalidade de ensino da EJA.

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos; Ensino de línguas; Novas mídias.

“Vá bem na escola e você conseguirá um bom trabalho”. Essa fala do senso comum é mostrada por Kalantzis e Cope (2012) para evidenciar um discurso recorrente na sociedade sobre a relação entre a educação formal e a capacidade de ganho salarial do indivíduo na fase adulta. A educação escolar, para esses autores, prepara as pessoas para o trabalho e, estes, influenciam o tipo de educação que será considerada adequada.

Se é consenso que o letramento escolar com certificação está ligado a melhores condições de vida, temos um cenário onde, de um lado, pessoas analfabetas ou com poucos anos de escolarização tendem a ficar à margem do processo de produção que exige diferentes práticas letramentos e, do outro lado, muitas pessoas que buscam o letramento escolar como possibilidade de desenvolver competências linguísticas que otimizem sua inserção em práticas letradas cada vez mais complexas e virtuais.

Neste artigo pretendemos evidenciar como os usos de novas tecnologias têm mudado a relação educação-trabalho e, num segundo momento, apontar a metodologia Ead como forma de acesso da EJA às novas mídias e, por último, mostraremos uma estratégia didática para a EJA, a partir da perspectiva dos Estudos sobre Letramento.

1 Transformações na cultura do trabalho e na cultura da escola

Parece haver uma circularidade entre as transformações da cultura do trabalho e a cultura escolar. Conforme as mudanças nos modos de produção capitalistas ocorrem no

mundo do trabalho, novas transformações são necessárias no contexto formal de ensino. Essas mudanças são claramente vistas se considerarmos a perspectiva histórica dos processos de mudanças nas sociedades capitalistas.

No início do século XX, Henry Ford criou sua indústria automobilística e, com isso, fundou um modelo de divisão social do trabalho que repercutiu em todas as sociedades capitalistas, o “fordismo”. Essa configuração do sistema de trabalho promoveu a criação de um ambiente de trabalho controlado por vozes ordenadas hierarquicamente, com foco na produção em massa de produtos padronizados para serem consumidos pela massa.

Na concepção fordista, os trabalhadores foram reduzidos ao mínimo de suas capacidades intelectuais. Não havia necessidade de preparo escolarizado, nem mesmo quanto à alfabetização dos imigrantes na língua oficial dos Estados Unidos, uma vez que a divisão proposta para o trabalho resultava no desempenho de tarefas simples e repetitivas.

Todos os trabalhadores na fábrica eram considerados iguais: homens e mulheres, estrangeiros ou nativos. O fordismo era uma filosofia da uniformidade cultural.

As características que definem o fordismo posicionam-se paralelamente as que definem a educação institucionalizada que emergia em meio a esse contexto social: o autoritarismo, a hierarquia, o ensino baseado em um currículo mínimo, dividido por disciplinas. A didática educacional para a massa voltava-se ao contexto fabril, ao preparo mínimo dos indivíduos para o trabalho dentro do novo modo de produção.

As sociedades contemporâneas são caracterizadas por um novo contexto de trabalho e de educação, conhecido como o pós-fordismo ou pós-moderno, arquitetado por outro cenário industrial, a Toyota. O uso da tecnologia da informação possibilitou, por meio de sistema computacional, o aumento da eficiência e a inserção de uma nova lógica: a) “diferenciação” dos artefatos produzidos e b) automação (robotização) de postos de trabalho que exigiam pouca competência. As exigências para o mercado de trabalho aumentaram, ao mesmo tempo em que profissões novas foram criadas e outras extintas.

Nessa reconfiguração do trabalho, o desenvolvimento de conhecimentos especializados (ou escolarizados) propicia a capacitação do trabalhador para lidar com

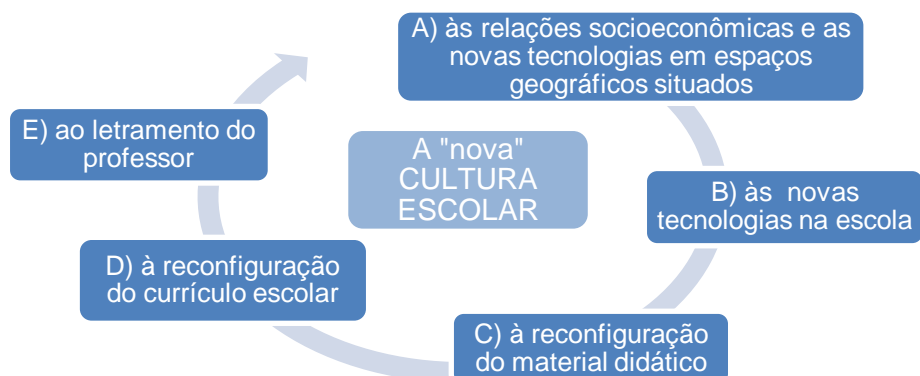
seu ambiente de trabalho, constituído por meio de tecnologias inovadoras e pela interação entre grupos de trabalhadores que visam a resolução de problemas.

O tempo atual, a frente do pós-fordismo, requer novas competências do trabalhador, dada a complexidade dos avanços tecnológicos aliados ao advento da cultura virtual. O contexto contemporâneo de trabalho investe na criação de conceitos: a flexibilidade, a criatividade e a inovação. As singularidades são valorizadas: tanto as experiências de vida quanto os saberes especializados, as diferenças de gêneros, as etnicidades, enfim, os interesses das “minorias” começam a ganhar algum tipo de poder na sociedade da informação. Tal panorama cria novos sistemas e novas necessidades de formação para o indivíduo em meio às culturas emergentes.

Desde meados do século XX, a demanda por maior nível educacional fez com que os governos reconhecessem a importância em propiciar educação formal para o aumento das competências dos indivíduos e investissem em políticas educacionais que propiciassem educação formal para as necessidades de letramento escolar do trabalhador.

A educação formal tenta se moldar a nova natureza do trabalho denominada “Nova Aprendizagem”, para melhor se adequar às características da diversidade produtiva atual (KALANTZIS; COPE, 2012). A diversidade produtiva depende de sistemas comunicativos que extrapolam fronteiras físicas. As novas mídias dissolvem as fronteiras entre produtores e consumidores, ao mesmo tempo em que, as novas tecnologias associadas à Internet estreitam a relação entre a cultura do trabalho e a educacional.

As escolas que temos hoje podem refletir ideias do fordismo ou do pós-fordismo, ainda assim, é a instituição responsável pelo preparo intelectual do trabalhador e os educadores são os principais profissionais responsáveis para o desempenho dessa tarefa. Novas demandas são impostas para a transformação da “cultura escolar”. Essas mudanças podem ser notadas por meio de algumas evidências quanto:



A) O espaço geográfico - relações socioeconômicas e as novas tecnologias

As fronteiras geográficas que dividem as regiões brasileiras estão ligadas a outro tipo de fronteira, a socioeconômica. As sociedades mais desenvolvidas são as mesmas que têm facilidade de acesso e uso mais frequente das novas tecnologias, essa divisão gera grupos de “inforricos” e os “infopobres”, como denomina Coll e Monereo (2010). Enquanto 70,4% das crianças do sudeste têm computadores em suas casas, no Norte e no Nordeste esse número cai para 23,6% e 21,2%, respectivamente (PASSARELI; JUNQUEIRA, 2012).

A presença das novas tecnologias no cotidiano das pessoas condiciona uma importante série de hábitos e comportamentos, ao mesmo tempo em que a dificuldade de acesso particulariza os jovens das regiões Norte e Nordeste em relação às demais regiões do país, gera desigualdade. A questão geográfica é um ponderador quanto à acessibilidade a artefatos tecnológicos (smartphone, computador, *tablet*) e ao uso de novas mídias.

B) A presença de novas tecnologias no ambiente escolar

A inserção das TICs na educação tem sido ampliada no Brasil, desde o final de 1980, por meio de iniciativas públicas e privadas e a oferta de projetos (como o Um Computador por Aluno - UCA) em escolas públicas. Houve aumento da disponibilidade de equipamentos e novas tecnologias no ambiente escolar (UNESCO, 2014).

As novas tecnologias estão cada vez mais presentes nos espaços escolares, promovendo transformações na “cultura escolar”; na organização do espaço físico e nas possibilidades de uso das novas mídias para fins didáticos. A presença das TIC nas

escolas é um axioma, mesmo em regiões onde o acesso às novas mídias (e à Internet) é dificultado.

C) Possibilidades de material didático a partir das novas mídias

As novas mídias tornam-se recursos didáticos imprescindíveis para a naturalização do material didático digital no contexto escolar. Embora o uso do material digital seja insipiente no momento atual, por estar mais presente em escolas privadas da região sudeste do país, essa proposta é um segmento em crescimento e de interesse para o mercado editorial. Nesse cenário, as vozes dos professores são dissonantes, alguns apoiam a transição do livro impresso para o formato digital, outros são temerosos em dizer que essa transformação seja positiva (ROJO, 2013). O material impresso continua a ser utilizado mesmo no ensino à distância (EaD) - metodologia de ensino que nos tempos atuais vem sendo mediada pelas novas tecnologias conectadas à Internet.

Para Rojo (2013), a presença das TICs e de dispositivos digitais conectados têm efeitos de alcance amplo, extrapola as possibilidades do recurso didático impresso. As novas mídias (junto a Internet) torna possível propiciar aos alunos outras experiências, o contato com amostras e acervos diferentes dos selecionados para o material impresso.

A inserção das TICs na educação escolar pode causar mudanças nos modos de produzir textos, por exemplo, e nas escolhas dos “recortes” de conteúdo didático, que se transforma e diversifica devido ao uso das novas mídias, trazendo implicações didáticas relevantes para as práticas do letramento escolar.

O letramento escolar é transformado pela escolha e uso de determinado material didático. Essa reconfiguração se dá não somente pelo tipo de veículo ou aparatos tecnológicos utilizados, mas também pelo novo *ethos*, uma nova mentalidade baseada nos princípios da cultura digital, na possibilidade de hibridização de conteúdo, nas novas formas de interação e no contato com textos hipermidiáticos e multissemióticos.

Essas mudanças, aos poucos, são pensadas para a escola pública brasileira. Novidades são viabilizadas pelo PNLD - a presença de elementos digitais (vídeos e animações) como complementos de livros didáticos impressos. Os Recursos Educacionais Abertos (REA) contribuem com o ensino e pesquisa, por meio de cursos,

módulos, livros didáticos e vídeos disponíveis *on-line*, sob o domínio público (ROJO, 2013).

A inserção das TICs no contexto educacional é bastante positiva para os novos letramentos, para o desenvolvimento de um modo de fazer inovador no contexto escolar, propiciando aos agentes escolares percursos didáticos no processo de ensino e aprendizagem mais flexíveis, colaborativos e interativos.

D) Reestruturação do currículo escolar

Considerando a disseminação, o uso de tecnologias digitais e a emergência de uma cultura digital em expansão, a escola enquanto espaço onde ocorrem diversas práticas sociais mediadas por novas tecnologias (muitas vezes trazidas pelos alunos) deve favorecer que a cultura letrada escolar seja mediada pelas novas tecnologias.

Os documentos oficiais que direcionam o planejamento e o trabalho do professor estão pautados na concepção de um currículo composta por uma quantidade mínima de conhecimento referente a cada disciplina. Para Coll e Monereo (2010), até o momento, o uso das TICs pode não representar uma revolução dos métodos de ensino, já que o uso das TICs volta-se à aprendizagem de conteúdo específico e em determinada disciplina.

A integração das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) nos currículos escolares vem sendo refletida como possibilidade de ser parte integrante do currículo escolar, conforme propõe Almeida e Silva (2011). Trata-se do “*web currículo*”, uma maneira de as TDICs não serem apêndices no contexto de ensino e aprendizagem, e passarem a ser englobadas junto aos componentes curriculares.

E) Demandas para o letramento do professor na nova cultura escolar

Novos cenários educacionais surgem a partir do uso das novas tecnologias, modificando o trabalho do professor, seu papel e suas formas de interação (COLL; MONEREO, 2010). Novas demandas para o letramento do professor surgem em meio a cultura escolar em transformação.

O professor desempenha papel fundamental e decisivo, seus conhecimentos, uso e acesso às tecnologias de informação e comunicação são condicionadores de suas reais possibilidades de atuação e mediação tecnológica em sala de aula e no ambiente escolar, em geral (UNESCO, 2008).

A reconfiguração das práticas de letramento professor pressupõe repensar seus papéis, como apontam Onrubia, Colomina e Engel (2010), conforme o quadro 1 abaixo:

Quadro 1. Os papéis do professor frente ao novo cenário educacional

Papéis do professor no novo cenário educacional	Procedimentos do professor em relação aos papéis a desempenhar
Papel organizativo	Estabelecer planejamento do tempo, dos objetos educacionais, das regras e normas
Papel social	Criar ambiente social para a aprendizagem que possibilite interação entre as pessoas envolvidas.
Papel intelectual	Facilitar o processo de ensino e aprendizagem dos saberes escolares. Focaliza o diálogo em assuntos-chave, questiona, dá respostas às contribuições dos participantes e sintetiza pontos fundamentais.
Papel técnico	Ter letramento digital.
Papel avaliador	Valorizar o processo formativo, os aprendizados, dos alunos e sua própria atuação.

Fonte: Baseado em Onrubia, Colomina e Engel (2010).

As TICs impõem cenários educacionais diferenciados dos tradicionais presenciais, o que implica mudança profunda na forma de ensinar, em especial o ensino na modalidade *on-line*. Da estratégia metodológica que tem o professor como centro - “*sage on the stage*” - passamos ao “*guide on the side*” (KING, 1993), o professor como um guia que orienta os alunos a buscar, organizar e administrar saberes. As TICs contribuem para mudanças do paradigma educacional, que já não visa a transmissão de conhecimentos pelo especialista do saber, mas provoca uma reconfiguração no papel do professor.

2 O acesso de alunos da EJA às novas mídias a partir da metodologia da EaD

As reflexões acerca do letramento escolar têm redimensionado o espectro de visão, influenciadas por um mundo fluido, repleto por tecnologias mediadoras das culturas emergentes e dos modos de pensar e produzir. No entanto, muitas pessoas têm sido deixadas de fora desse processo de transformação cultural, econômica e educacional.

Os trabalhadores que lavam louças, arrumam camas, os imigrantes ilegais que colhem fruta, limpam casas, pessoas que trabalham em fábricas na China ou no telemarketing na Índia (KALANTZIS; COPE, 2012). Panorama que evidencia a exclusão de pessoas de ambientes de trabalho que exigem práticas de letramentos variadas.

Tais evidências visibiliza a necessidade de reflexão sobre as relações de poder que envolvem as esferas da educação e do trabalho. Para buscarmos tramar esses fios discursivos, temos que considerar as vozes das políticas públicas educacionais voltadas às pessoas que estão à margem das culturas emergentes presentes na SI.

A Educação de Jovens e Adultos é a modalidade de ensino que oferta educação básica, gratuita e em instituições públicas, a todas as pessoas que não tiveram acesso à escolarização na idade regular. A Lei n. 9.394 (LDB) (BRASIL, 1996) afirma, no artigo 37, que o “poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si”. A oferta da EJA/EaD parece ser mais uma forma de “viabilizar” e “estimular” o acesso do trabalhador a bens educacionais/culturais, propiciando qualificação e inclusão em práticas sociais letradas.

A EaD é uma metodologia de ensino criada por meio dos recursos tecnológicos presentes na cultura impressa (revista e jornal), na cultura das mídias (rádio e TV) e na cultura digital/cibercultura (Internet). A metodologia EAD pode ser vista como uma forma de acesso às culturas letradas digitais, incluindo os participantes da EJA.

A metodologia EaD tem tido crescimento significativo desde a LDB (BRASIL, 1996), cresceu 264% em 2006, devido à grande demanda reprimida de brasileiros sem acesso a instituições de ensino próximas de suas cidades, devido a maior disponibilidade de tecnologia mediada por internet e devido à grande facilidade de modularização. Isso contribuiu para a proliferação de convênios educacionais, conforme alguns no quadro 2.

Quadro 2. Algumas Instituições que ofertam da EJA/EAD

Instituições que ofertam EJA/EAD	Ensino Fundamental	Ensino Médio
Pública	Prefeitura de São José dos Campos / SP; Secretaria de Educação do Distrito Federal	Secretaria de Educação do Distrito Federal Institutos e Centros Federais: IFTO, Cefet (Pel), Ceteb, Ceja (SC) e outros
Privada	Instituto Universal, Uniorka. Alfa; SESleduca, Curso Paulista, EADipuc	Instituto Universal, Unikorda; Cepu, SESleduca, Curso Paulista, EADipuc

Fonte: Baseado no Anuário Brasileiro Estatístico de Educação à Distância (AbraEaD, 2007).

A oferta da EJA à distância tem aumentado no setor privado de ensino, possivelmente por ser uma demanda de mercado bastante lucrativa. Dentre as instituições públicas que ofertam EJA/EaD, parece haver uma tendência em correlacionar o letramento escolar básico, no nível de Ensino Médio, ao ensino profissionalizante. Há necessidade de análise crítica quanto ao real processo democrático de letramentos para o trabalhador.

As Diretrizes Operacionais para EJA (BRASIL, 2010) propõe “disciplinamento e orientação” para os cursos de EJA/EaD, conforme podemos notar no quadro 3 abaixo:

Quadro 3. Propostas – Diretrizes Operacionais para a EJA/EaD

Modalidade de ensino EJA/EaD	Ensino Fundamental	Ensino Médio
		1.600 horas (2º Segmento - anos finais)
Período das aulas	Flexibilização do tempo e espaço	
Mediador	Professor licenciado	
Idade mínima do aluno	15 anos	18 anos
Ambiente de ensino	Presencial (ao menos 20%) e Virtual	
Estratégias Metodológicas	Interatividade virtual, com garantia de ambiente presencial escolar organizado para as práticas de informática com internet.	Interatividade virtual desenvolvida de modo mais intenso: Produção de linguagens multimídia em laboratórios audiovisual, informática com internet.
	Projeto Interdisciplinar Gestão coletiva do trabalho	
Quant. aluno/professor	120 alunos / 1 prof. (40 horas)	
Material Didático	Livros (e não módulos / apostilas) e polo de apoio pedagógico	
Avaliação do aluno	Certificação de conclusão - ambiente presencial (instituição autorizada)	
Parceria para formação docente	Programa Universidade Aberta do Brasil e Universidades Públicas	
Instituição que podem ofertar EJA/EaD	Públicas e privadas. Instituições autorizadas, credenciadas e avaliadas pelo poder público.	

Fonte: Baseado nas Diretrizes Operacionais para a EJA/EaD.

Os direcionamentos para a EJA/EaD, expostos no quadro 3, propõe: propiciar “interatividade virtual”, “gestão democrática”, material impresso e a construção de projeto pedagógico que vise à interdisciplinaridade. No entanto, não aparece o uso de “recurso didático virtual”, diminuindo a possibilidade de o aluno da EJA ter acesso aos novos letramentos mediados por tecnologias conectadas à internet.

Se a EJA/EaD pretende criar “interação virtual” deve focalizar, além do letramento da letra, os novos letramentos, o que envolve a concepção de um conjunto de valores, mentalidade e práticas que propiciem a leitura crítica em relação ao assunto temático, por exemplo, um “projeto pedagógico interdisciplinar”, conforme orienta o documento acima.

3 Perspectivas didáticas para a EJA

O projeto pedagógico para EJA não pode ser pensado somente como instrumento do desenvolvimento social e econômico, objetivando exclusivamente a inserção no mercado de trabalho, segundo as demandas e desafios do mercado globalizado. O projeto educacional para essa modalidade de ensino tem de funcionar como uma “cultura de aprendizagem” (COLL; MONEREO, 2010), numa perspectiva sócio histórico cultural.

A proposta do “projeto de letramento” baseia-se no uso da leitura e escrita como prática social para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem da leitura e escrita (KLEIMAN, 2000). Essa perspectiva de projeto de letramento, segundo Tinoco (2008), propicia práticas colaborativas entre os agentes, leitura de diferentes gêneros

discursivos em variados suportes, mobilização de variados saberes, a partir de um assunto-temático relevante para a vida dos agentes participantes.

O projeto de letramento é transformador da cultura escolar, no sentido que possibilita tornar a organização da escola uma “comunidade de aprendizagem” (COLL; MONEREO, 2010), onde há busca da diluição das hierarquias e burocracias e promoção da criatividade e autonomia, tornando as experiências dos agentes mais complexa. As vozes dos alunos aparecem no processo de ensino e aprendizagem porque são atuantes.

O projeto de letramento é um espaço possível para práticas de leitura e escrita de textos multissemióticos, assim como para a mobilização de novos letramentos, o que torna natural o acontecimento da interdisciplinaridade, uma vez que possibilita ao aluno a interação entre seus saberes escolares e os não escolarizados.

A construção de um projeto de letramento voltado ao contexto da EJA/EaD semipresencial pode ser pensada considerando os procedimentos e as ferramentas voltadas ao ensino mediado pelo uso de novas mídias e internet, como buscamos abaixo.

Quadro 4. Proposta de Projeto de Letramento para a EJA utilizando novas mídias

Sequência de eventos	Procedimentos	Proposta de ferramenta
1º momento: Reconhecendo o lugar onde vivo no ambiente virtual	<ul style="list-style-type: none"> a. Reconhecimento da rua onde moro, do bairro e da cidade b. Procurar lugares que frequento c. Observar possíveis situações “problemas” no espaço onde vivo d. Registrar possíveis problemas (lixo, condições do asfalto) encontrados e outras observações e. Compartilhar os registros 	<p><i>Google Maps</i> <i>Google street view</i> <i>Moodle ou Google Docs</i></p>
2º momento: Situação problema	<ul style="list-style-type: none"> a. A partir dos registros, selecionar um assunto temático 	<p><i>Moodle ou Google Docs</i></p>
3º momento: Fotorreportagem	<ul style="list-style-type: none"> a. Dicas básicas sobre fotografia b. Escolha do recurso tecnológico c. Produção das fotografias nas ruas do bairro/cidade d. Registro escrito sobre a experiência e. Compartilhar as produções (fotos e escrita) 	<p><i>Sites sobre fotografia para iniciantes, por exemplo: <www.photopro.com.br></i> <i>Tablet, celular, câmera digital</i> <i>Moodle ou Google Docs</i></p>
4º momento: Produção do álbum	<ul style="list-style-type: none"> a. Seleção das fotos b. Inserção das fotos selecionadas no ambiente virtual 	<p><i>Flickr ou Power Point</i> <i>Google docs ou Moodle</i> <i>Google maps</i></p>
5º momento: Finalização	<ul style="list-style-type: none"> a. Leitura crítica a partir das produções b. Narrativa sobre a experiência por meio da construção de um infográfico 	<p><i>Google docs ou Moodle</i> <i>Picktochart</i></p>

Outras atividades poderiam compor o projeto de letramento como, por exemplo, a produção de Memes, a partir dos materiais gerados: as fotos e a leitura crítica realizada

pelo grupo. Poderia ser utilizado o *site* <<http://geradormemes.com>>, que possibilita tanto a criação de memes quanto a criação de “tiras”, outro gênero textual em ambiente virtual.

O projeto de letramento proposto buscou atender demandas tanto do letramento da letra, por meio da proposta de leitura e escrita, quanto demandas de usos de novas mídias. As atividades foram hipoteticamente pensadas a partir de um eixo norteador, uma “prática social” (situação-problema do contexto real), contribuindo com a leitura crítica do aluno.

O professor pode utilizar plataformas virtuais voltadas ao ensino escolar: ATutor; Claroline; Udemy; RCampus; P2PU; eDhii; Learnopia, *E-proInfo*, *TelEduc*, *Blackboard* e *Moodle*. O ambiente *Moodle* é bastante utilizado como sala de aula virtual pelas instituições de ensino à distância, por ser um *software* livre (gratuito), executado em ambiente virtual (*on-line*), pode ser instalado em diversos ambientes (Unix, Linux, Windows, Mac OS) que executem a linguagem PHP, possibilita a interação entre os participantes por meio da comunicação síncrona ou assíncrona, possibilita compartilhar informações e tem disponibilidade em diversas línguas (inclusive o português), permite adaptações e a formação de grupos de estudo e desenvolvimento de projetos.

A proposta de uso de recursos pertencentes às novas tecnologias, pautou-se em ferramentas *on-line* e gratuitas. Temos que considerar que a rapidez no desenvolvimento e aperfeiçoamento tecnológico propicia inúmeros caminhos para se pensar a didática em relação a um projeto educacional, ao mesmo tempo em que pode dificultar a seleção de um *software* para determinado fim. Neste sentido, as escolhas podem estar baseadas em conceitos como: o grau de “autonomia” que proporciona aos alunos/professores; se são ferramentas “flexíveis”; se promovem “colaboração” ou “cooperação”; se potencializa a “criatividade”; as relações de “hierarquia” e a construção de “experiência” no processo de ensino e aprendizagem escolar.

Esses conceitos estão interligados, a escolha de ferramenta que possibilite a comunicação síncrona (*chats*, *Google Docs*, *Moodle* e etc.) parece ampliar a possibilidade da colaboração entre os membros do grupo. Cada membro do grupo, a partir de metas comuns, busca a resolução de um problema coletivamente e ao mesmo tempo. A estreita interação entre os participantes torna o trabalho colaborativo e possibilita a estratégia de

não haver divisão do trabalho a ser realizado. A cooperação pode pressupor o uso de ambientes assíncronos (por exemplo o *e-mail*), outra forma de interação e participação, não necessariamente os participantes têm objetivos em comum.

É possível que a forma de comunicação síncrona contribua para minimizar hierarquias e relações de autoritarismo. As escolhas das ferramentas podem favorecer mais ou menos para a criatividade dos alunos e formas de colaboração ou cooperação dos envolvidos no trabalho do grupo.

As experiências mediadas pelas tecnologias podem dinamizar tempos e espaços voltados à abstração e à reflexão, abrindo possibilidades cognitivas para a leitura crítica (COLL; MONEREO, 2010). Na medida em que o aluno se envolver com os assuntos escolares mediados pelas novas tecnologias conectadas à internet, ampliará sua sensação de segurança no novo espaço de ensino, ganhando certo grau de autonomia no processo de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANUÁRIO BRASILEIRO ESTATÍSTICO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA. Coordenação: Fábio Sanchez. -- 3. ed. -- São Paulo: Instituto Monitor, 2007.

ALMEIDA, M. E. B.; SILVA, M. G. M. Currículo, tecnologia e cultura digital: espaços e tempos de web currículo. *Revista e-curriculum*, São Paulo, v.7, n.1, abr., 2011.

BRASIL. Senado Federal. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*: nº 9394/96. Brasília: 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos*: Resolução nº 3, 2010.

COLL, C.; MONEREO, C. (Org.). *Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KALANTZIS, M; COPE, B. *Literacies*. New York: Cambridge University Press, 2012.

KING, A. From Sage on the Stage to Guide on the Side. California: *College Teaching*, v. 41, n. 1 (Winter, 1993), pp. 30-35.

KLEIMAN, A. B. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, A. B.; SIGNORINI, I. (Org.). *O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos*. Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 223-243.

ONRUBIA, J.; COLOMINA, R.; ENGEL, A. Os ambientes virtuais de aprendizagem baseados no trabalho em grupo e na aprendizagem colaborativa. In: COLL, C.; MONEREO, C. (Org.).

Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 208-225.

PASSARELLI, B; JUNQUEIRA, A. H. *Gerações interativas no Brasil – crianças e adolescentes diante das telas.* São Paulo: Escola do Futuro/USP, 2012.

ROJO, R. Materiais didáticos no ensino de línguas. In: Luiz Paulo da Moita Lopes. (Org.). *Linguística Aplicada na Modernidade Recente - Festschrift para Antonieta Celani.* São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2013, p. 163-196.

UNESCO. *O futuro da aprendizagem móvel: implicações para planejadores e gestores de políticas.* Brasília: Unesco, 2014.

_____. *Tecnologia, informação e inclusão. TICs nas escolas.* v.1, n.1, 2008.

TINOCO, G. M. A. de M. *Projetos de letramento: ação e formação de professores de língua materna.* Tese. Instituto de Linguagem. Universidade Estadual de Campinas. Campinas/SP, 2008.

SOBRE O AUTOR/ A AUTORA:

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de São Paulo – Júlio de Mesquita Filho (Unesp – Rio Claro), mestrado em Letras pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) e é doutoranda em Linguística Aplicada pelo Instituto de Estudos de Linguagem da Universidade Estadual de Campinas (IEL - Unicamp).