

O uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação: uma sequência didática para ser trabalhada na EJA com estudantes em situação de vulnerabilidade social

The use of Digital Information and Communication Technologies: a didactic sequence to be worked on in the EJA with students in situations of social vulnerability

Valéria Hallie Almeida Ribeiro¹
Maria Geizi Silva Pinto²

Resumo

O estudo aborda o uso das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs) na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em situação de vulnerabilidade social, mais especificamente, de uma escola de modalidade especial que atende pessoas em situação de rua em Brasília/DF. Assim, é discutido como o emprego das TDICs nas aulas de Língua Portuguesa para esses alunos é relevante, contribuindo para a inclusão e ascensão social. Nesse sentido, este trabalho objetiva propor uma sequência didática com emprego de TDICs para alunos em situação de vulnerabilidade social, possibilitando um ensino contextualizado, transversal e eficaz na medida que proporciona a inclusão digital. Quanto à metodologia empreendida, trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa e métodos indutivo e dialético. Adotou-se as contribuições teóricas de Anjos e Silva (2018), Caiado e Moraes (2013), Carvalho (2021), Libâneo (1995), Fraporti (2016) e outros estudiosos que abordam questões relacionadas à temática. Os resultados indicam que há uma importância fundamental no incentivo ao uso das TDICs em sala de aula para que o indivíduo se sinta motivado a aprender e assim o faça de forma interativa, além de possibilitar a inclusão social. Por fim, concluiu-se que é possível que os professores de escolas que atendem a públicos de vulnerabilidade social consigam planejar e executar atividades educacionais em que se encontram diferentes realidades dentro do contexto de vulnerabilidade social por intermédio das TDICs. Isso pode ser feito a partir dos recursos disponíveis, ainda que limitados, com pequenas práticas que possuem grande valor educacional e social, como na sequência didática proposta no estudo, na qual os conhecimentos são práticos, contextualizados e transversais, além de promoverem inclusão e enfrentamento para situações de dominação de poder provocadas pelas discrepâncias sociais.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Ensino-aprendizagem. Inclusão digital. Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação.

Abstract

The study addresses the use of Digital Information and Communication Technologies (TDICs) in the Education of Young People and Adults (EJA) in situations of social vulnerability, more specifically, in a special modality school that serves homeless people in Brasília/DF. Thus, it is discussed how the use of TDICs in Portuguese language classes for these students is relevant, contributing to inclusion and social ascension. In this sense, this work aims to propose a didactic sequence with the use of TDICs for students in situations of social vulnerability, enabling a contextualized, transversal and effective teaching insofar as it provides digital inclusion. As for the methodology used, it is a research with a qualitative approach and inductive and dialectical methods. Theoretical contributions of Anjos e Silva (2018), Caiado and Moraes (2013), Carvalho (2021), Libâneo (1995), Fraporti (2016) and other scholars who address issues related to the theme were adopted. The results indicate that there is a fundamental importance in encouraging the use of TDICs in the classroom so that the individual feels motivated to learn and does so in an interactive way, in addition to enabling social inclusion. Finally, it was concluded that it is possible for teachers from schools that serve socially vulnerable audiences to be able to plan and execute educational activities in which different realities are found within the context of social vulnerability through TDICs. This can be done from the available

¹ Especialista em Ensino de Língua Portuguesa e Matemática em uma perspectiva Transdisciplinar. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Manaus, Amazonas, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7838-7127>. E-mail: valeriahallie@gmail.com.

² Mestra em Ciências da Linguagem. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Fortaleza, Ceará, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1311-4782>. E-mail: pintogeizi@gamil.com.

resources, albeit limited, with small practices that have great educational and social value, as in the didactic sequence proposed in the study, in which the knowledge is practical, contextualized and transversal, in addition to promoting inclusion and matching for situations of power domination caused by social discrepancies.

Keywords: Youth and Adult Education. Teaching-learning. Digital inclusion. Digital Information and Communication Technologies.

1 Considerações iniciais

O uso das mídias na educação básica é bastante significativo para o desenvolvimento do estudante. Isso porque é capaz de apoiar os professores, os estudantes e os demais profissionais da área da educação no desenvolvimento das atividades escolares, como a aprendizagem colaborativa e o ensino-aprendizagem de gêneros que são amplamente veiculados em espaços digitais. Além disso, possibilita o acesso ao conhecimento de forma mais rápida e prática, o que proporciona, em partes, a democratização do ensino. No entanto, mesmo com a sua grande contribuição para a educação, ainda há numerosas questões que precisam ser debatidas e estudadas acerca da sua inclusão no ensino de pessoas que estão em situação de vulnerabilidade social, uma vez que elas, por si mesmas, não têm acesso ou possuem acesso limitado às mídias que conectam o mundo globalizado.

Diante disso, o presente estudo traz uma proposta de sequência didática com emprego de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) para ser aplicada com alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma escola de modalidade especial, localizada em Brasília/DF, que atende a um público de vulnerabilidade social, dentre os quais pessoas em situação de rua. A pesquisa surgiu mediante a experiência de uma das autoras enquanto professora de Língua Portuguesa e Língua Inglesa na referida escola, ao perceber as limitações impostas ao ensino digital em virtude da situação social dos alunos.

Assim, tendo percebido que o público-alvo de alunos não possuíam, em maior parte, acesso às TDICs, como internet e celular, a não ser quando estão em espaços públicos, como a escola, questionou-se: de que maneira é possível que os professores consigam, por intermédio das TDICs, planejar e executar atividades educacionais para a pluralidade da sala de aula onde se encontram diferentes realidades dentro do contexto de vulnerabilidade social? Como proporcionar um aprendizado contextualizado, transversal e atual mediado por TDICs a esses estudantes que são deixados às margens da sociedade?

Dessa forma, justificamos o desenvolvimento do estudo tendo em vista que as tecnologias digitais fazem diferença na construção de identidade dos jovens e adultos alunos desta escola, visto que possibilitam uma liberdade maior, para além da sua própria realidade; e isso se refere às diferentes

possibilidades de diálogo com seus colegas na mesma situação em vulnerabilidade social e com seus professores.

Para embasamento científico da questão das novas tecnologias e o seu emprego pedagógico, o presente trabalho recorre aos pressupostos teóricos de diversos autores, como: Anjos e Silva (2018); Caiado e Morais (2013); Carvalho (2021); Libâneo (1995) e outros estudiosos da área educacional que abordam questões relacionadas a essa temática que foram fundamentais para a escrita deste artigo.

Visto isso, pretendemos com este estudo propor uma sequência didática com emprego de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação para alunos em situação de vulnerabilidade social, possibilitando um ensino contextualizado, transversal e eficaz na medida que proporciona a inclusão digital.

2 Fundamentos teóricos

Nesta pesquisa, concebemos uma argumentação sobre as Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação atreladas ao contexto educacional, sobretudo ligada às pessoas em vulnerabilidade social, como forma de aquisição e construção de conhecimento em um panorama colaborativo, no qual o sujeito, em parceria com o professor, é o principal agente da sua educação.

Dentro desse contexto, o primeiro conceito posto em discussão é o de tecnologias digitais. Segundo Garcia *et al.* (2011), trata-se de ferramentas construídas para suprir as necessidades humanas contemporâneas. No contexto educacional, essas podem ser exemplificadas com as mudanças sociais e as necessidades para suprir as diferentes formas de aprendizado. Em outras palavras, as tecnologias digitais na educação são as práticas de utilização de recursos virtuais nas metodologias de ensino. Essas fazem parte da pluralidade educacional, envolvendo as particularidades de cada aluno para a construção das percepções pessoais e, também, para a construção do conhecimento crítico.

De acordo com Modelski *et al.* (2019), com as novas tecnologias é possível promover uma nova percepção das características sociais, ou seja, as diferentes culturas, religiões e comportamentos podem ser inseridos e discutidos no sistema de ensino. Em meio a isso, o ciberespaço já não é mais restrito às redes sociais para comunicação e interações, e sim, elas se tornaram também uma possibilidade de inserção de conteúdos educativos. Desse modo, para Anjos e Silva (2018, p. 29), as tecnologias digitais na educação transformam as metodologias de aprendizagem e, dessa forma, proporcionam benefícios importantes para alunos e professores. Trata-se, pois, de inovações que impulsionam o desempenho, o que leva a ótimos resultados.

Além disso, o avanço da tecnologia tem forte influência em praticamente boa parte das atribuições profissionais, sejam elas atuais ou futuras. O uso de tecnologias digitais no ambiente educacional é determinante para a formação dos estudantes, os quais se desenvolvem habituados à transformação ocasionada pelos meios digitais (COELHO, 1997). Nesse sentido, com o intuito de acompanhar a transformação na educação, as escolas necessitam modernizar o ensino e até preparar os alunos para os desafios de uma nova geração, não apenas por meio da instrumentalização de ferramentas tecnológicas, mas, acima de tudo pela adoção de uma nova postura, de um pensamento que se conecta com as mudanças que ocorrem no mundo e, conseqüentemente, na língua e nas formas de se comunicar e interagir, de fazer parte do mundo que nos rodeia. Portanto, o uso da tecnologia digital é muito importante para as escolas que desejam proporcionar uma experiência de alta qualidade, agradável e intuitiva.

Caiado e Morais (2013, p. 583), quando abordam sobre as TDICs no ensino de língua, afirmam que “as atividades de LP tornam-se especialmente atraentes, instigantes, significativas para o aluno, quando é possível visualizar, ouvir e sentir o que está sendo estudado, devido à multimodalidade propiciada pelas novas TDICs”. Isso comprova que o uso das TDICs estimula a aprendizagem dos discentes, pois os cativa a atenção e o entusiasmo.

Anjos e Silva (2018, p. 29) afirmam que os “atuais processos educacionais são marcados pela inserção e constante atualização das TDICs como recursos que facilitam o processo de aprendizagem a fim de potencializar as tecnologias que estão conectadas em redes sociodigitais constituidoras de ciberespaços”.

O uso de TDIC pode possibilitar a modificação, amplificação e exteriorização de numerosas funções cognitivas como a memória, a percepção, a imaginação, raciocínio. A memória pode ser ampliada a partir do uso de banco de dados, hiperdocumentos, arquivos digitais. A imaginação pode ser estimulada a partir de simuladores e instrumentos de criação e representação do pensamento abstrato. A percepção pode ser estimulada por meio de sensores digitais, realidades virtuais. O raciocínio pode desenvolver-se através de inteligência artificial. Tais tecnologias podem ser compartilhadas entre numerosos indivíduos, e aumentam, portanto, o potencial de inteligência coletiva das identidades humanas (LEVY, 2011 *apud* ANJOS; SILVA, 2018, p. 30).

Outrossim, as TDICs requerem do professor conhecimento sobre as ferramentas multimídias disponíveis e a utilização do dispositivo para buscar, interpretar e comunicar informações, avaliar seu uso e julgar criticamente as informações recolhidas (ANJOS; SILVA, 2018). Logo, ao considerarmos que vivemos uma sociedade digitalizada, movida pela cibercultura, não podemos arriscar deixar as TDICs do

lado de fora dos espaços escolares, uma vez que é evidente a sua indissolubilidade e sua real importância para o processo de ensino-aprendizagem.

É importante ressaltarmos que as mídias digitais são concebidas como meios e não fins, e que apesar de alguns estudos mostrarem que o uso das TDICs não necessariamente melhore o rendimento educacional, entretanto, usá-las e dominá-las são indispensáveis para a inserção social, profissional e educacional desses cidadãos. Nessa lógica, quando inserida em sala de aula, usa-se como ferramenta pedagógica, havendo um planejamento flexível no qual tenha espaço para mudanças e adequações, de acordo com que as necessidades forem se apresentando (FRAPORTI, 2016).

No cenário da sala de aula de Língua Portuguesa, Fraporti (2016, p. 17) nos diz que

[...] atividades com o uso das TDICs nas aulas de Língua Portuguesa, podem trazer novas formas de comunicação, novas habilidades, novas competências, novas linguagens, novas aprendizagens, novos conhecimentos, relacionados à nova sociedade. O uso dos meios eletrônicos propicia, por exemplo, hibridismo nos gêneros ao agregarem áudio, imagem, palavra num mesmo espaço virtual. O conceito de texto passa a ser um elemento diverso. Temos blog, twitter, e-mail, facebook, whatsapp, dentre tantas outras possibilidades de gêneros que emergem a cada dia na combinação de textos verbais com não verbais. O trabalho de sala de aula com o devido uso das TDICs ganha agilidade, motivação e qualidade, dando um novo significado ao ato de escrever e ler.

Ao compreendermos as mais diversas ferramentas tecnológicas, podemos dizer que o papel das TDICs na escola e, de modo particular nas aulas de Língua Portuguesa, é o de estar presente de forma efetiva nos processos de ensino-aprendizagem, como mediadoras de informações por meio da escrita de textos verbais ou visuais. Todavia, ressalta que o domínio das TDICs não se constitui como pré-requisito para o ensino-aprendizagem de língua. Em outras palavras, cabe aos professores promover condições para que os alunos desenvolvam este processo de forma que eles possam adquirir o conhecimento com o uso das linguagens midiáticas.

Assim sendo, é preciso munir o professor de conhecimento técnico para mediar o ensino com TDICs. Entretanto, frente a essa realidade, Oliveira *et al.* (2016, p. 04) citado por Fraporti (2016) assevera que “saber utilizar as mídias como ferramentas facilitadoras da aprendizagem é um desafio para nós professores e alunos do século XXI”. Assim, é imperativo que nós professores aprendamos a como desafiar, incentivar, provocar, desequilibrar saberes pré-concebidos; e para tanto, temos que nos desafiar diariamente (MÉIER, 2016 *apud* FRAPORTI, 2016), não para ensinar a usar as TDICs, mas sim para pensarmos e construirmos conhecimentos por meio delas.

No que diz respeito à questão da vulnerabilidade social, Janczura (2012) apresenta características da vulnerabilidade, assim como as possibilidades que podem ser consideradas para romper com as desigualdades sociais das pessoas em situação de vulnerabilidade.

[...] a vulnerabilidade dos grupos sociais somente poderá ser eliminada desde que se transite de uma noção de carências sociais para o terreno de direitos sociais [...]. Direitos e cidadania são conceitos contemporâneos que implicam promover as habilidades dos indivíduos e da coletividade em compreender, analisar, refletir e conscientizarem-se sobre o mundo que os cerca, interagindo, tornando-se um agente e membro de grupo participativo e criativo e, portanto, gerando desenvolvimento pessoal e social (JANCZURA, 2012, p. 303).

Dessa maneira, compreender a vulnerabilidade nos seus diferentes aspectos sociais possibilita a compreensão das realidades de cada jovem e adulto da escola enfatizada. Ações de direcionamento de políticas públicas específicas, principalmente, as políticas educacionais para ensino-aprendizagem também contribuem para a mitigação da desigualdade social e, conseqüentemente, a ascensão social dos indivíduos que são participantes como alunos nesse processo educacional (CONFALONIERI, 2015).

Nessa perspectiva, Libâneo (1995, p. 96) defende que o “[...] objetivo da escola, assim, será garantir a todos os saberes e as capacidades necessárias a um domínio de todos os campos da atividade humana, condição para redução das desigualdades de origem social”. Dessa forma, a escola precisa almejar a promoção da cidadania e, ademais, servir como meio de superação das problemáticas sociais que, infelizmente, acabam fazendo parte do cotidiano estudantil, como um dos maiores enfrentamentos da escola, o índice de evasão escolar em decorrência das mazelas sociais.

Para Vasconcelos (2015, p. 94),

a realidade dos sujeitos em situação de vulnerabilidade e risco social, os espaços educativos, que os atendem [...] requer desenvolvimento de uma educação que caminhe no sentido da atividade, de modo a posicioná-los como cidadãos incluídos, mediante uma Pedagogia comprometida com a mudança social e com foco nos direitos humanos. [...] Pensar a educação para a emancipação/inclusão social, o que acreditamos ser indispensável aos sujeitos que se encontram em situação de vulnerabilidade e risco social, passa por uma reflexão que coaduna com a necessidade de se construir no interior dos espaços educativos, principalmente, o escolar, processos, valores, relações, comportamentos, acesso a conhecimentos históricos e culturais que apontem para a superação da injustiça, do medo paralisante e da violência imposta pelos sistemas de exclusão.

Seguindo essa mesma linha de pensamento, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) defende que o compromisso com a educação integral deve visar à formação e ao desenvolvimento humano de modo global, isto é,

[...] implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades (BRASIL, 2018, p. 14).

Dessa forma, no que tange às perspectivas de ensino, é preciso desconstruir o pensamento e a crítica de que as professoras e professores doutrinam os alunos por abordar questões que ocorrem no cotidiano, principalmente, questões de pessoas em situação de vulnerabilidade, que se trata, contudo, de questões políticas e de direcionamentos de recursos públicos. Portanto, as tecnologias digitais abrem um leque de oportunidades para os profissionais da educação proporem novas formas de ensinar e aprender na sala de aula, considerando a realidade, sobretudo, da comunidade em que a escola se localiza e a individualidade dos alunos (CARVALHO, 2011).

3 Aspectos metodológicos

A metodologia utilizada na presente pesquisa é de abordagem qualitativa. Segundo os pressupostos metodológicos de Creswell (2010, p. 26), a pesquisa qualitativa é

[...] um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano. O processo de pesquisa envolve as questões e os procedimentos que emergem, os dados são coletados no ambiente do participante, a análise dos dados é indutiva, construída a partir das particularidades para os temas gerais.

Com base nisso, os métodos de abordagem usados são o dedutivo e o dialético. Isso porque, ainda de acordo com Creswell (2010), o método indutivo ocorre na pesquisa qualitativa à medida em que o pesquisador gera significado a partir dos dados coletados. Além disso, o dialético entra em questão, uma vez que o fenômeno investigado advém da sociedade, lugar onde nada é estático e pronto, mas tudo se apresenta em constante variação e mudança, pois “há sempre algo que surge e se desenvolve e algo que se desagrega e se transforma” (ANDRADE, 2008, p. 14).

Ademais, a pesquisa propõe uma sequência didática que busca trazer uso das TDICs no processo educacional de pessoas em vulnerabilidade social de uma escola. Trata-se de uma escola, localiza em Brasília/DF, que atende a pessoas em estado de vulnerabilidade social, a maior parte delas, pessoas em situação de rua. Os alunos, no momento da pesquisa, estavam na EJA 4 (quatro), os quais são de faixas etárias diversas, tendo em vista que se tratam de alunos que já haviam abandonado seus

estudos em virtude de estarem em situação de rua, no entanto, a maior parte tem de 16 a 25 anos. Quanto à sequência didática, essa pode ser definida como um modo pelo qual o educador pode sistematizar e metodizar, isto é, organizar as práticas de ensino por intermédio de eixos temáticos e metodológicos. A sequência didática é “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ, BOVERAAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97).

Nesse viés, a sequência didática tem o intuito de colaborar para a mudança e a ascensão dos estudantes, de forma que permita a compreensão e o domínio dos gêneros e das situações de comunicação do cotidiano tanto estudantil como secular. Para isso, segundo Araújo (2013), a estruturação de sustento de uma sequência didática se constitui de uma seção de abertura, que expõe a circunstância de estudo na qual é definida; de maneira minuciosa, a tarefa de exposição oral ou escrita que os alunos deverão realizar.

Em outras palavras, uma sequência didática nada mais é do que uma forma de organizar, metodologicamente, de forma sequencial, a execução das atividades. Portanto, elas contribuem com a educação e a interação entre o professor e o aluno, e deste com os demais colegas e com seu entorno.

Tem-se, assim, um trabalho pedagógico organizado de forma sequencial, estruturado pelo professor para um determinado tempo, trabalhando-se com conteúdos relacionados a um mesmo tema, a um gênero textual específico, uma brincadeira ou uma forma de expressão artística. Em síntese, a sequência didática consiste em um procedimento de ensino, em que um conteúdo específico é focalizado em passos ou etapas encadeadas, tornando mais eficiente o processo de aprendizagem. Ao mesmo tempo, a sequência didática permite o estudo nas várias áreas de conhecimento do ensino, de forma interdisciplinar (BRASIL, 2011, p. 27).

Desse modo, cabe ao educador intervir e desenvolver práticas significativas para o processo de ensino e aprendizagem com foco no aluno. No caso em questão, a sequência didática se volta para atender a uma realidade bastante específica, mas que pode ser a de outras escolas também, atendendo ao público-alvo de alunos da EJA em situação de vulnerabilidade social, especificamente, em situação de rua, sem acesso à internet, excluídos digitalmente, e por assim dizer, socialmente.

4 Proposta de sequência didática com emprego de TDICs

O uso das TDICs em sala de aula possibilita benefícios grandiosos para os discentes de forma geral. Entre eles, podemos citar: protagonismo do aluno; revisão e fixação dos conteúdos e personalização do ensino. Com base nisso, produzimos uma proposta de sequência didática, com o intermédio do uso das TDICs para os alunos em vulnerabilidade social da referida escola.

Tendo em vista que eles não têm acesso pessoal aos equipamentos digitais, a proposta está voltada para o uso do laboratório de informática da escola, a fim de que a escola propicie a inclusão desses alunos ao mundo digital e, assim, possibilita que tenham conhecimento acerca das tecnologias que conectam o mundo contemporâneo globalizado. A seguir, apresentamos a proposta da sequência didática (Quadro 1):

I IDENTIFICAÇÃO	
Conteúdo:	Gênero <i>e-mail</i>
Área de atuação:	Ensino de Língua Portuguesa
Público-alvo:	Alunos em vulnerabilidade social da EJA
II OBJETIVOS	
Objetivo geral:	
<ul style="list-style-type: none"> • Propiciar aos alunos o desenvolvimento da leitura e escrita do gênero textual <i>e-mail</i> por meio do uso das TDICs. 	
Objetivos específicos:	
<ul style="list-style-type: none"> • Aproximar os alunos do meio digital; • Aprender a usar um computador e se conectar à internet; • Possibilitar proximidade com o gênero <i>e-mail</i>; • Incentivar os alunos a produzirem o próprio endereço de <i>e-mail</i>; • Refletir sobre as diferenças entre o gênero carta e o gênero <i>e-mail</i>; • Apresentar a estrutura textual e discursiva do <i>e-mail</i>; • Identificar as principais características do gênero textual; • Produzir o primeiro texto <i>e-mail</i>; • Realizar revisões e aperfeiçoamentos dos <i>e-mails</i> produzidos. 	
III METODOLOGIA	
O conteúdo será ministrado por meio de aulas expositivas com abordagem dialógica e interacional, debates, atividades lúdicas, leituras em conjunto, seguido por exercícios de fixação, produção textual e revisão dos textos produzidos.	
IV RECURSOS DIDÁTICOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Laboratório de informática; • Computador; • Internet; • Projetor. 	
V SEQUÊNCIA DIDÁTICA	
<ul style="list-style-type: none"> • Reflexões introdutórias acerca da importância de possuir um endereço de <i>e-mail</i> na atualidade, suas funções comunicativas, as situações que exigem um <i>e-mail</i>, o seu papel social integrador e inclusivo, como a carta foi se transformando a partir da evolução das TDICs e o <i>e-mail</i> foi ganhando espaço etc.; • Apresentação técnica aos computadores do laboratório da escola; • Exposição de como se usa o computador, tendo em vista que muitos alunos nunca manusearam um computador; • Exibição de como se navega na internet; • Demonstração de como se cria uma conta de <i>e-mail</i>; • Criação em duplas dos <i>e-mails</i> de cada aluno com devido acompanhamento do professor, instruindo quanto à questão de usos indevidos; • Apresentação do gênero textual <i>e-mail</i>; • Estrutura do <i>e-mail</i> e elementos essenciais; • Exercício de identificação dos elementos essenciais de um <i>e-mail</i>; • Produção de <i>e-mail</i> pelos alunos; • Leitura e exposição dos <i>e-mails</i> produzidos; • (Re)leitura das produções com revisão; • Exercitar ferramentas como “responder” e “encaminhar” <i>e-mails</i>. 	
VI AVALIAÇÃO	

A avaliação será feita pelo desempenho e participação nas discussões bem como com os exercícios, a produção escrita e a revisão.

VII REFERÊNCIAS

ANTONIO, José Carlos. Uso pedagógico do E-mail, **Professor Digital**, SBO, 26 ago. 2009. Disponível em: <https://professordigital.wordpress.com/2009/08/26/uso-pedagogico-do-e-mail/>.

Quadro 1. Sequência didática

Fonte: Autoria própria (2022).

De forma geral, em sala de aula, a utilização da sequência didática tem como função facilitar o entendimento dos conteúdos de forma coerente e adequada ao seu destinatário, ajudando o docente a organizar a sua aula da melhor maneira possível, a fim de atingir seus objetivos. Nesse sentido, a sequência didática é uma metodologia que aguça a investigação científica, valoriza a aprendizagem vivenciada pelos alunos nas diversas modalidades de estratégias didáticas apresentadas.

No que se refere ao uso das TDICs na sequência didática, é possível observar que, de forma bastante significativa e expressiva, a utilização das TDICs em sala de aula facilita o aprendizado dos alunos, haja vista que os permite que construam o conhecimento de maneira conjunta e participativa. Além disso, também despertam a curiosidade do aluno ampliando o seu interesse, pois se trata de uma aula mais interativa e dinâmica.

Dessa forma, entendemos que as TDICs são meios de aprendizagem, isto é, meios carregados de conteúdo, de forma que transfere o foco que vem sendo dado ao seu uso (apenas como recurso didático) e beneficia o letramento digital.

Neste caso em específico, o ensino da produção, distribuição e consumo de *e-mail*, apesar de aparentar algo simples, ultrapassa as barreiras textuais, alcança o âmbito das práticas discursivas e práticas sociais. Trata-se, portanto, de empoderar os alunos em situação de vulnerabilidade, de aguçar o seu senso crítico sobre o mundo que os cercam, de tornar menor, ao menos neste ponto, as assimetrias sociais que são estabelecidas socialmente, um pequeno enfrentamento para as relações de poder que os envolvem.

5 Considerações finais

A pesquisa empreendida permitiu-nos portar de um conhecimento mais amplo e aprofundado acerca das TDICs, sobretudo com o foco voltado para o ensino, principalmente de jovens e adultos que se encontram em situação de vulnerabilidade social. Além disso, foi possível, por intermédio da elaboração deste estudo, desenvolver o senso crítico acerca dessa temática que está em evidência na contemporaneidade e, ainda assim, necessita cada vez mais ser apresentada e discutida no âmbito educacional e científico.

Dessa forma, as reflexões e ponderações aqui apresentadas indicam que há uma grande relevância no incentivo à utilização das TDICs em sala de aula, para que assim os estudantes se sintam motivados a participarem ativamente das aulas. Somado a isso, garantir a inclusão de indivíduos em vulnerabilidade social no ambiente escolar e, desse modo, possibilitar o acesso ao conhecimento, que a primeira etapa da transformação social de cada sujeito.

Outrossim, podemos perceber que é possível que os professores de escolas que atendem a públicos de vulnerabilidade social consigam planejar e executar atividades educacionais por intermédio das TDICs para a pluralidade da sala de aula onde se encontram diferentes realidades dentro do contexto de vulnerabilidade social. E isso pode ser feito a partir dos recursos disponíveis, ainda que limitados, com pequenas práticas que possuem grande valor educacional e social, como na sequência didática proposta, na qual os conhecimentos são práticos, contextualizados e transversais, além de promoverem inclusão e emparelhamento para situações de dominação de poder provocadas pelas discrepâncias sociais. Ademais, ressaltamos que a sequência didática pode ser adaptada para outras realidades, recursos e conteúdo, com vistas a atingir os objetivos de ensino-aprendizagem.

Referências

ANDRADE, M. M. *Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação: noções práticas*. São Paulo: Atlas, 2008.

ANJOS, A. M.; SILVA, G. E. G. *Tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC) na educação*. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, Secretaria de Tecnologia Educacional, 2018. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/429662/2/Tecnologias%20Digitais%20da%20Informa%C3%A7%C3%A3o%20e%20da%20Comunica%C3%A7%C3%A3o%20%28TDIC%29%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2021.

ARAÚJO, D. L. O que é (e como faz) sequência didática? *Entrepalavras*, v. 3, n. 1, p. 322-334, 2013. <http://dx.doi.org/10.22168/2237-6321.3.3.1.322-334>

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica – Brasília, MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 16 dez. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. *Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: planejando a alfabetização; integrando diferentes áreas do conhecimento: projetos didáticos e sequências didáticas*. Ano 1, unidade 6. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional – Brasília, MEC, 2012. Disponível em: <http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/material/43.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2021.

CAIADO, R. V. R.; MORAIS, A. G. Práticas de ensino de língua portuguesa com as TDIC. *ETD-Educação Temática Digital*, v. 15, n. 3, p. 578-594, 2013. <https://doi.org/10.20396/etd.v15i3.1274>

CARVALHO, J. S. F. O conceito de ensino. *Revista Ensino Superior*, 2011. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/o-conceito-de-ensino/>. Acesso em: 15 dez. 2021.

COELHO, J. D. *Livro verde para a sociedade da informação em Portugal*. Ed. Missão para a sociedade de informação. Ministério da Ciência e Tecnologia, 1997. Disponível em: <https://www.acessibilidade.gov.pt/wp-content/uploads/2020/07/lvfinal.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2021.

CONFALONIERI, E. C. U. Variabilidade climática, vulnerabilidade social e saúde no Brasil. *Revista Terra Livre*, p. 193–204, 2015. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/o-conceito-de-ensino/>. Acesso em: 15 dez. 2021.

CRESWELL, J. W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. [Tradução Magda Lopes] 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

Dicionário de conceitos. Conceito de aprendizagem. 2021. Educação, 79-87, 2011. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/16108>. Acesso em: 10 dez. 2021.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e para o escrito: apresentação de um procedimento. In.: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. [Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro] Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.

FRAPORTI, L. L. P. *O uso das TDICs no processo de ensino e aprendizagem de gêneros do discurso*. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação na Cultura Digital – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/169825>. Acesso em: 10 dez. 2021.

GARCIA, M. F. *et al.* Novas competências docentes frente às tecnologias digitais interativas. *Revista Teoria e Prática Da Janczura*, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 301 - 308, 2012. <https://doi.org/10.4025/tpe.v14i1.16108>

JANCZURA, R. Risco ou vulnerabilidade social? *Textos & Contextos*, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 301 - 308, 2012. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/fass/article/view/12173>. Acesso em: 10 dez. 2021.

LIBÂNEO, J. C. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. 13. ed. São Paulo: Loyola, 1995.

MODELSKI, D.; GIRAFFA, L. M. M.; CASARTELLI, A. O. Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas. *Educação e Pesquisa*, v. 45, 2019. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945180201>

VASCONCELOS, M. G. S. *Políticas Públicas e atendimento educacional: o papel da Casa Mãe Margarida junto a crianças e adolescentes em situação de acolhimento e vulnerabilidade social*.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Amazonas, 2015.
Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/4868>. Acesso em: 10 dez. 2021.

Data de submissão: 20/07/2022. Data de aprovação: 01/11/2022.