



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS**



ADRIANA CECÍLIA CORREIA DO CARMO

**INOVAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS - EJA**

Salvador - Bahia

2021

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

**INOVAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS - EJA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional de Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Departamento de Educação-Campus I, Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação de Jovens e Adultos.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Jocenildes Zacarias

**Salvador – Bahia
2021**

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB

d999i

do Carmo, Adriana Cecilia Correia

Inovação das Práticas Pedagógicas da Educação de Jovens e Adultos - EJA / Adriana Cecilia Correia do Carmo. - Salvador, 2021.
139 fls : il.

Orientador(a): Prof^ª. Dr^ª. Jocenildes Zacarias Santos.

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Campus I. 2021.

1.Inovação em Educação. 2.Práticas Pedagógicas. 3.Educação de Jovens e Adultos.

CDD: 001

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Reconhecido Homologado pelo CNE (Portaria MEC nº 1009, DOU de 11/10/13, seção 1, pág. 13.)
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS - MPEJA

DEDC - CAMPUS I
Departamento
de Educação



UNEB
UNIVERSIDADE DO
ESTADO DA BAHIA



FOLHA DE APROVAÇÃO

“INOVAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA”

ADRIANA CECILIA CORREIA DO CARMO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA, em 17 de dezembro de 2021, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

Jocenildes Zacarias Santos
Profa. Dra. JOCENILDES ZACARIAS SANTOS (UNEB)
Doutorado em educação e Contemporaneidade
Universidade do Estado da Bahia

Maria da Conceição Alves Ferreira
Profa. Dra. MARIA DÁ CONCEICAO ALVES FERREIRA (UNEB)
Doutorado em educação
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Kátia Siqueira de Freitas
Profa. Dra. KÁTIA SIQUEIRA DE FREITAS (UCSal)
Doutorado em Administração de Educação
The Pennsylvania State University

Dedico esta pesquisa a todos/as passageiros/as das noites da EJA Salvador, aos jovens, adultos e idosos, especialmente ao nosso saudoso estudante nonagenário Lourival Emídio (In memoriam), que nos presenteou com a sua alegria contagiante ao aprender a escrita de seu nome e a leitura das primeiras palavras, quando na verdade era ele quem nos dava uma lição de vida! Muito obrigada, meu amigo, pela sua presença e ensinamentos!

AGRADECIMENTOS

Neste momento em especial, agradeço muito à Deus pela graça da vida, pelas dores e delícias das convivências e experiências de quase meio século de um grato viver, e nesse momento incerto de uma pandemia, por ter conseguido chegar ao final desta dissertação.

Ao meu filho Rodrigo, que esteve muitas vezes nos bastidores dando-me apoio em tarefas que exigiam o uso de ferramentas digitais mais elaboradas.

Aos meus familiares, irmã, mãe, tias e tios, pelos incentivos e exemplos que muito contribuíram para a minha caminhada formativa enquanto pessoa e profissional da Educação. Especialmente à flor mais cheirosa do nosso jardim, a “vó Rosa”, arretada e destemida, que nos presenteou com a sua existência amorosa e firme, e com resiliência me transmitiu ensinamentos de uma vida, perseverando e incentivando aos estudos!

Ao profº. Drº. Antonio Amorim, orientador inicial que creditou muitos incentivos ao meu potencial; à profª. Drª Jocenildes Zacarias, também grande incentivadora nos primeiros passos dessa caminhada, quando aluna especial no Programa e que agora me orienta para a finalização desta Pesquisa; ao profº. Drº. Antonio Pereira, minha grande admiração! Pedagogo-raiz que me representa e aos demais professores e professoras do MPEJA pela troca de saberes.

Às colegas Marcela e Nildete pela parceria construída no decorrer deste Curso, onde os laços tecidos foram cada vez mais estreitados nas tarefas das disciplinas: Ao grupo “As Três Mosqueteiras”, minha grande admiração! Gratidão amigas, pelos momentos de apoio mútuo e desabafos!

Às Gestoras da Escola Municipal Cidade Vitória da Conquista, pelo incentivo à continuidade dos estudos; exemplos que são em seus fazeres administrativos e pedagógicos à frente desta instituição que muito nos orgulha.

Às colegas da EJA Vitória da Conquista, mulheres potentes, grupo harmonioso e imbuído do compromisso em manter o turno vivo, produtor e principalmente desejado por nossa comunidade.

Aos demais colegas da Rede Municipal de Ensino que, direta e indiretamente, participaram de forma colaborativa para que a Pesquisa se concretizasse.

Especialmente aos gestores e gestoras, coordenadores e coordenadoras, professores e professoras, pessoas que no seu fazer pedagógico mantém a resistência e a amorosidade freireana com a nossa EJA, conjugando o esperar existencial e histórico, no qual a esperança se apropria na pluralidade da práxis.

As experiências sociais mais interrogantes, mais produtoras de conhecimentos sociais são as experiências coletivas mais radicais vividas, como humanos, pelos jovens-adultos, em suas resistências por libertação, e pelos docentes, em suas lutas por direito.

(MIGUEL ARROYO, 2017, p. 137)

CARMO, Adriana Cecília Correia do. **Inovação das Práticas Pedagógicas da Educação de Jovens e Adultos - EJA**. 2021. 139p. Dissertação (Mestrado) - Departamento de Educação do Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2021.

RESUMO

A questão que norteou este estudo foi traçada para saber: de que maneira as escolas que ofertam a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) estão inovando em suas práticas pedagógicas? O objetivo principal foi compreender as formas de inovação inscritas nas práticas pedagógicas de professores, coordenadores e gestores da EJA da Rede Municipal de Ensino de Salvador-BA. Com abordagem qualitativa e ancorado no dispositivo estratégico da pesquisa de campo, utilizou-se da observação participante como meio possível para a compreensão das relações no contexto das escolas. A amostragem da investigação foi constituída por 09 (nove) professoras, 03 (três) coordenadores pedagógicos e 05 (cinco) gestores escolares, em 03 (três) escolas no município de Salvador-BA. Utilizamos como instrumentos para a coleta dos dados questionários semiestruturados em formulário digitalizado, entrevistas realizadas pela via *on-line* e consultas aos documentos das escolas de forma semipresencial. Para tratar das categorias discutidas nesse trabalho, abordamos as construções teóricas sobre a inovação educacional e EJA, dialogamos com Hernández (2000), Cunha (2001), Carbonell (2002), Abramovay (2004), Libâneo (2004), Freire (2014), Amorim (2017), Arroyo (2017). Para análise dos dados, nos valem da teorização do Método de Explicitação do Discurso Subjacente de Nicolaci-da-Costa (2007). Consideramos que: existem concepções e práticas pedagógicas inovadoras diversificadas nas escolas da EJA, sendo que essa condição pode ser observada confrontando as narrativas com os indicadores teóricos presentes neste estudo, como: clima favorável à cultura da inovação a partir do exercício democrático para tomada de decisões nessas escolas; escuta das necessidades dos estudantes e atendimento individualizado, desenvolvimento de projetos temáticos com geração de produto e renda, mudança de mentalidades e posturas para um fazer pedagógico inovador; disposição pessoal para o trabalho colaborativo na identificação dos problemas e para o planejamento de ações de permanência dos estudantes, também pela via das TIC. Todavia, foram constatados desafios para a consolidação das inovações descritas pelos educadores, como: a descontinuidade dos investimentos em Políticas Públicas formativas, de ordem financeira, relacional e cultural para apoiar as gestões das escolas na qualificação dos processos da EJA, principalmente na atual realidade exposta pela pandemia, quando a democratização do acesso à internet e o aprimoramento das equipes para o uso de tecnologias digitais poderiam ter incluído os estudantes e minimizado os prejuízos causados em suas aprendizagens.

Palavras-Chave: Inovação em Educação. Práticas Pedagógicas. Educação de Jovens e Adultos.

CARMO, Adriana Cecília Correia do. **Innovation of Pedagogical Practices in Youth and Adult Education – EJA**. 2021. 139p. Dissertation (Master Degree) - Department of Education, Campus I, State University of Bahia, Salvador, 2021.

ABSTRACT

The question that guided this study was designed to find out: how schools that offer the Youth and Adult Education (EJA) modality are innovating in their pedagogical practices? The main objective was to comprehend the forms of innovation inscribed in the pedagogical practices of teachers, coordinators and managers of EJA from the Municipal Education System of Salvador-BA. With a qualitative approach and anchored in the strategic device of field research, participant observation was used as a possible means to understand the relationships in the context of schools. The research sample consisted of 09 (nine) teachers, 03 (three) pedagogical coordinators and 05 (five) school managers, in 03 (three) schools in the city of Salvador-BA. We used as instruments for data collection semi-structured questionnaires in a digitized form, interviews conducted on-line and consultations to the documents of the schools in a semi-attendance form. To process the categories discussed in this work, we approach the theoretical constructions on educational innovation and EJA, we dialogue with Hernández (2000), Cunha (2001), Carbonell (2002), Abramovay (2004), Libâneo (2004), Freire (2014), Amorim (2017), Arroyo (2017). For data analysis, we used the theorization of the Underlying Discourse Explicit Method of Nicolaci-da-Costa (2007). We consider that: there are diverse innovative pedagogical concepts and practices in EJA schools, and this condition can be observed by confronting the narratives with the theoretical indicators present in this study, such as: a favorable climate for a culture of innovation based on the democratic exercise of decision-making in these schools; listening to the needs of students and individualized service, developing themed projects with product and income generation, changing mentalities and attitudes for an innovative pedagogical practice; personal willingness to work collaboratively in identifying problems and planning student retention actions, also through ICT. However, challenges were found for the consolidation of innovations described by educators, such as: the discontinuity of investments in educational Public Policies, of a financial, relational and cultural nature to support school management in the qualification of EJA processes, especially in the current reality exposed by the COVID-19 pandemic, when the democratization of internet access and the improvement of teams for the use of digital technologies could have included students and minimized the damage caused to their learning.

Keywords: Innovation in Education. Pedagogical Practices. Youth and Adult Education.

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES E FOTOGRAFIAS

Figura 1: O Lugar das Pedagogias Inovadoras.....	17
Figura 2: Diagrama do Percurso Metodológico Empreendido.....	28
Figura 3: Mapa aeroespacial do bairro de Itapuã e adjacências.....	38
Figura 4: Fachada da EMCVC construída em 1958.....	39
Figura 5: Fachada da EMCVC após reconstrução e inauguração em 2006.....	39
Figura 6: Fachada atual da EMCVC	39
Figura 7: Fachada atual da EMP.....	43
Figura 8: Mapa aeroespacial do bairro de Pituaçu e adjacências.....	43
Figura 9: Mapa aeroespacial do bairro de Mussurunga e adjacências.....	45
Figura 10: Fachada atual da EMCN.....	47
Figura 11: Página digital de apresentação do Programa de Inovação-MEC.....	79
Figura 12: Doze Eixos Inovadores da Educação e da Escola	83
Figura 13: Nuvem de palavras: Inovação Pedagógica na concepção dos educadores da EJA.....	95
Figura 14: <i>Blog</i> visitado como referência	109
Figura 15: Página de apresentação do <i>Blog</i> Ponte de Inovação.....	110

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Distribuição por Gênero/Matrícula.....	40
Gráfico 2: Distribuição por Faixa Etária/Tempo de Aprendizagem.....	41
Gráfico 3: Distribuição por Gênero/Matrícula.....	44
Gráfico 4: Distribuição por Faixa Etária/Tempo de Aprendizagem.....	44
Gráfico 5: Distribuição por Gênero/Matrícula.....	47
Gráfico 6: Distribuição por Faixa Etária/Tempo de Aprendizagem.....	48
Gráfico 7: Participação dos Educadores em Formação Continuada sobre Inovação na Educação.....	102
Gráfico 8: Participação dos Educadores nas Ações para o Ensino Remoto.....	105

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Agendas Internacionais e Nacionais de Acordos, Metas e Legislação da EJA.....	11
Quadro 2: Caracterização dos Partícipes da Pesquisa.....	36
Quadro 3: Concepções sobre Inovação Educacional segundo os autores brasileiros.....	60
Quadro 4: Perspectivas de Práticas Inovadoras na EJA	104

LISTAS DE SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado
AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CEB – Câmara de Educação Básica
CEE – Conselho Estadual de Educação
CEP – Comitê de Ética e Pesquisa
CME – Conselho Municipal de Educação
CNE – Conselho Nacional de Educação
DOM – Diário Oficial do Município
EaD – Educação à Distância
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EJAMULTI – Educação de Jovens e Adultos Multisseriada
EMCN – Escola Municipal Célia Nogueira
EMCVC – Escola Municipal Cidade Vitória da Conquista
EMP – Escola Municipal Pituaçu
GRE – Gerência Regional
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IPF – Instituto Paulo Freire
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
MEDS – Método de Explicitação do Discurso Subjacente
MPEJA – Mestrado Profissional de Educação de Jovens e Adultos
PAF – Plano de Atendimento Financeiro
PCD – Pessoa Com Deficiência
PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola
PNE – Plano Nacional de Educação
PPP – Projeto Político Pedagógico
SARS-CoV-2 – Síndrome Respiratória Aguda Grave de Coronavírus 2
SEJA – Segmento da Educação de Jovens e Adultos
SMA – Sistema de Monitoramento e Avaliação
SMED – Secretaria Municipal de Educação

TAP – Tempo de Aprendizagem

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TI – Tecnologia da Informação

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

TDIC – Tecnologia Digital da Informação e Comunicação

UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana

UNEB-BA – Universidade do Estado da Bahia

UNEBLF – Universidade do Estado da Bahia – Lauro de Freitas

UNICAMP – Universidade de Campinas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
1.1 Importância da Temática na Contemporaneidade	15
1.2 Implicação da Investigadora na Pesquisa	19
1.3 Organização da Dissertação	25
2 PERCURSO METODOLÓGICO	28
2.1 Pesquisa Aplicada com Abordagem Qualitativa	29
2.2 A Pesquisa de Campo: trilhando caminhos na EJA	32
2.3 Caracterização do Local e dos Partícipes da Pesquisa	35
2.3.1 Escola Municipal Cidade Vitória da Conquista (EMCVC)	37
2.3.2 Escola Municipal de Pituaçu (EMP)	41
2.3.3 Escola Municipal Célia Nogueira (EMCN)	45
2.4 Instrumentos Aplicados e Etapas do Processo	48
2.4.1 A Observação Participante	49
2.4.2 Construção do <i>Blog</i> : Ponte de Inovação	53
2.5 Processo de Análise dos Dados e das Informações	54
3 INOVAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE: UM RECORTE EM EDUCAÇÃO	56
3.1 O Processo de Inovação no Contexto Escolar e na EJA	58
3.2 Localização do Território onde Surgem as Inovações na EJA	64
3.3 Gestão Escolar e a Inovação em Questão: contribuições da Coordenação Pedagógica na EJA	68
4 POLÍTICAS EDUCACIONAIS E INCENTIVO À INOVAÇÃO NA ESCOLA.	73
4.1 Programa de Inovação Educação Conectada: conexão para a formação continuada de docentes e TIC	77
4.2 Inovação Pedagógica em Contexto de Pandemia: desafios e possibilidades na Educação e Jovens e Adultos	81
5 RESULTADOS DA PESQUISA APLICADA: PRÁTICAS DE INOVAÇÃO NA EJA	87
5.1 A Política de Inovação Educação Conectada: a voz da Gestão da SMED como discurso oficial	88
5.2 Concepções de Professores, Coordenadores e Gestores da EJA sobre Inovação Pedagógica	92
5.2.1 A Inovação Pedagógica como objeto tecnológico e formativo	93
5.3 Práticas Pedagógicas Inovadoras na EJA: algumas possibilidades	97
5.3.1 Ações realizadas na perspectiva da inovação	104
5.4 Blog Ponte de Inovação: produto da investigação	107
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFERÊNCIAS	116
APÊNDICES	121
Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	122
Apêndice B – Autorização do Uso de Imagem e Voz	126

Apêndice C – Questionário Aplicado aos Gestores de Escolas da Educação de Jovens e Adultos	127
Apêndice D – Roteiro de Entrevista à Coordenação Pedagógica das Escolas de Educação de Jovens e Adultos	130
Apêndice E – Roteiro da Entrevista aos Docentes das Escolas de Educação de Jovens e Adultos	132
ANEXOS	134
Anexo A – Parecer Consubstanciado do CEP	135

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) passou por diversas transformações ao longo dos anos na história da educação no Brasil. Tem sido assim, desde a sua criação, como uma modalidade de ensino que atende a pessoas com características singulares e pertencentes a coletivos populares, com trajetórias de vidas laboral e educacional semelhantes e, ainda, marcadas pela negação de direitos.

A história da educação brasileira foi se constituindo no decorrer do tempo, em consequência das relações sociais e políticas estabelecidas em cada época no país. Há de se considerar uma hierarquia intencional nestas relações, para a manutenção de interesses particulares e em favorecimento do controle da ordem social estabelecida: relações de exploração. Neste sentido, como afirmou o professor emérito da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), filósofo e reconhecido pedagogo brasileiro, Dermeval Saviani, em entrevista transmitida por meio do *YouTube* no canal Nova Escola, em 14 de novembro de 2013, ao tratar da História da Educação e a importância do assunto: “Negativamente, cabe observar que a educação nunca mereceu, por parte das nossas elites dirigentes e das autoridades políticas, aquela prioridade que ela merece e que é proclamada constantemente nos discursos, mas nunca traduzida em ações práticas”.

Nos tempos atuais, mais do que antes, se faz necessário qualificar o nosso olhar para considerarmos a diversidade de saberes, de identidades, de culturas, suas preocupações, intenções e expectativas; atentando conhecer como homens e mulheres que compõem o público da EJA se veem no mundo, que leitura fazem dele, como se efetivam os seus processos de aprendizagens e o que esperam aprender na escola após se distanciarem e retornarem.

As vivências em tempos e espaços onde se configura a educação de jovens, adultos e atualmente de idosos, que em sua maioria retorna à escola como conquista do direito aos estudos, antes ignorados e negados pelas políticas educacionais brasileiras, nos permitem refletir e provocam para uma tomada de decisão sobre a importância de rever o papel das instituições escolares e seus processos educativos na contemporaneidade. Pois, mesmo diante de um panorama tão adverso de dismantelamento das políticas de emancipação social, o acesso à educação pública de qualidade, é considerado como um dos meios mais importantes para amenizar muitos problemas sociais e romper as barreiras das desigualdades impostas pelo processo histórico de exclusão desses sujeitos.

O quadro a seguir, apresenta referências de agendas internacionais e nacionais ocorridas desde meados do século XX, de eventos, encontros, seminários, conferências, que engendraram pautas de discussões acerca da ausência de políticas públicas ou o não cumprimento efetivo delas, ainda geradoras de prejuízos aos estudantes e docentes da EJA, que mobilizam discussões para a construção de pautas pela qualificação pedagógica e a necessidade de reparação e de justiça social para esses sujeitos, configurando reivindicações históricas para a modalidade.

Quadro 01: Agendas Internacionais e Nacionais de Acordos, Metas e Legislação da EJA

REFERÊNCIAS DE AGENDAS INTERNACIONAIS ❖ Acordos e Metas para a EJA	REFERÊNCIAS DE AGENDAS NACIONAIS ❖ Legislação/Diretrizes e Orientações
1649: a partir da 1ª Confintea (firmaram-se como espaço internacional de orientação para as políticas de EJA).	1988: Constituição Federal: a perspectiva do direito como caminho para a aefetivação da democracia educacional inaugura, não apenas as crianças, mas principalmente para jovens e adultos, uma nova história na educação brasileira.
1990: Metas de Educação Para Todos – EPT (Tailândia) e renovada em 2000).	1996: Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) , a EJA passou a ser uma modalidade daa Educação Básica.
1997: Declaração de Hamburgo (Alemanha). Agenda para o Futuro subscritas na V Confintea.	1997: PCNs (Documento Orientador).
2000: Cúpula Mundial de Educação (164 governos reunidos em Dakar).	2000: Parecer do CNE/CEB – Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA.
2009: VI Confintea em Belém do Pará, reafirmando compromissos para a EJA e estabelecendo nossas estratégias para o seu desenvolvimento.	PNE/2001-2010: contempla a EJA, exigindo uma ampla mobilização de recursos humanos e financeiros por parte dos governos e sociedades (competência compartilhada).
2015: ano referência (limite) para o alcance das Metas do EPT de 2000.	2003: A Política Nacional de Educação Profissional
2015-2030: Assembleia Geral da ONU, um dos objetivos adotados: “Assegurar educação equitativa e inclusiva de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”.	2007: criação o FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB. Lei 11.494/2007).
	2010: Parecer CNE/CEB, que institui as Diretrizes Operacionais para a EJA;
	PNE 2014-2024: estabelece Metas para a EJA (8,9 e 10): elevar a taxa de alfabetização, de escolaridade; estimular a diversificação curricular da educação de jovens e adultos, articulando a formação.

Fonte: Produzido pela pesquisadora, 2020.

Em razão desses aspectos, relacionados aos movimentos em defesa da educação popular e que ampliaram as discussões sobre as oportunidades educacionais e o atendimento aos jovens e adultos que não tiveram acesso ou que não deram continuidade aos estudos na idade apropriada no sistema regular, entre os anos de 2010 e 2011, foi organizado na rede de ensino

de Salvador, em resposta às demandas educativas locais, uma parceria entre a Secretaria de Educação do município de Salvador (SMED) e o Instituto Paulo Freire (IPF), dando início ao processo de formação de coordenadores e de professores que atuavam na modalidade EJA, da Rede Pública Municipal de Ensino, à época denominada, como de Segmento de Educação de Jovens e Adultos (SEJA). Esse processo formativo promoveu diálogos, trocas de experiências entre os educadores e a equipe do IPF, visando a construção de uma proposta pedagógica para a EJA que respeitasse suas especificidades e contribuísse com a redução do analfabetismo no município.

A partir das reflexões sobre a organização dos tempos formativos e do currículo, foram demandadas algumas mudanças, pois os períodos pedagógicos organizados em semestres letivos, já não atendiam às necessidades para uma formação de qualidade para àqueles estudantes. Assim, o Conselho Municipal da Educação (CME), em dezembro de 2013, estabeleceu a Resolução nº 041, a fim de organizar e alterar os Estágios de Aprendizagem em semestres para Tempos de Aprendizagem anuais. Essas mudanças foram baseadas na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996 e no Parecer e Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) - Câmara de Educação Básica (CEB), em 2000, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos.

Consideramos, que tais mudanças, foram muito importantes, ainda que os estudos atuais apontem uma forte influência em buscar da escola que reveja suas antigas práticas e que caminhe em compasso com as demandas, inovando em suas metodologias e nos processos formativos, pela reconstrução de uma cultura de vida e pelo desenvolvimento produtivo. Isso implica, sem dúvida, na formação continuada de todos que fazem parte da instituição para que haja mudança nas mentalidades e nas posturas, principalmente no tratamento dispensado aos atores da EJA.

Nessa perspectiva, observamos que a busca pela desejada qualidade da educação no Brasil, tem sido um dos motivos para a implementação de políticas públicas em diversos segmentos, principalmente dos movimentos sociais, que demandaram ao longo da nossa história, que fossem realizadas melhorias nos processos educativos, para os coletivos da população apartados dos benefícios sociais e econômicos no país.

As reformas que mencionamos anteriormente, a partir das Resoluções e das Diretrizes, fazem parte de um conjunto de práticas incorporadas às ações pedagógicas principalmente no segmento da EJA, conforme bem descreve Dias (2011), são comumente por entidades não governamentais, governos e empresas da área de Tecnologia da Informação (TI) e

telecomunicações, e assumem diferentes formatos e contornos, vinculados à visão política e aos interesses de seus mais variados patrocinadores. Eles têm em comum, a visão de que o acesso ao computador e a internet é essencial para a inserção econômica e produtiva na Sociedade da Informação. Boa parte desses programas, ao longo desses anos e até mesmo na atualidade, limitam-se à distribuição de máquinas e de conexão, sem uma metodologia adequada de formação dos gestores e monitores; outros adotam metodologias desconectadas da realidade social e cultural da comunidade onde o ponto de acesso coletivo à internet é instalado, sem representar de fato a inovação e/ou inclusão digital no espaço da escola, como tão propalada e difundida.

Nesse escopo, há uma clara intenção de promover a ampliação das relações sociais e profissionais com a inclusão digital no âmbito escolar, o que também não tem se mostrado eficiente. É o que se tem planejado com a implementação de propostas para minimizar a ausência do contato dos alunos com as mídias e as multimídias de forma crítica e com potencial de transformação, visando estabelecer de forma direcionada uma relação de ensino e de aprendizagem favorável, começando pelas práticas pedagógicas. Nessa lógica, o olhar é para que professores e estudantes possam se apropriar destes conhecimentos, por meio de ações interativas, conectadas não apenas com cadernos, livros e quadro, ou seja, que transcendam os meios analógicos e avancem para outras oportunidades, ampliando sobremaneira seu raio de ação por meio de práticas mais inovadoras, com respostas mais diretas na melhoria e qualidade na educação.

Coadunando com a perspectiva para a qualidade educacional, o presente estudo parte da análise dos textos referenciados e nos documentos oficiais de regulamentação e de orientação (Leis e Portarias), para as políticas públicas educacionais de incentivo a inovação na educação. De igual maneira, buscaremos compreender as recorrentes investidas que permeiam as concepções que vinculam em seus variados aspectos, quer sejam metodológicos ou em suas diversas formas de representação didático-metodológica, não apenas a inclusão na cultura digital em contextos de EJA, sem dar-se conta das práticas pedagógicas em si e os mais variados instrumentos e ações a elas imbricados.

Desse modo, se faz importante a investigação de processos de inovação educacional tomando como base o levantamento de conceitos e de suas representações implicadas nas práticas pedagógicas, considerando um planejamento de ações que revelam um processo contínuo na perspectiva de incluir o público-alvo dessa comunidade, nesse caso, os jovens, os adultos e os idosos. Isso poderá contribuir significativamente para a melhoria dos processos

institucionais, visto seu potencial revelador de intelectualidades, de criatividade e de movimentos democráticos na própria escola, que são impulsionadores de inovação.

Tais considerações, nos permitem delinear como aspectos imprescindíveis o caráter formador e formativo das práticas pedagógicas em ambientes inovadores. O que se vê muitas vezes, no cenário da educação, são escolas mantidas com equipamentos subutilizados por professores ou outros profissionais por não saberem manusear ou até mesmo porque chegam às escolas por vezes, quebrados, faltando peças e outros não podem passar por manutenção, comprometendo a qualidade do fazer pedagógico. Por outro lado, também constatamos práticas inovadoras de docentes, mesmo não dispondo de materiais suficientes, dispõem de criatividade.

Partindo desse cenário, entendemos que o domínio da tecnologia na escola é lento e por assim dizer, tanto demorado e complexo. Muitas vezes utiliza-se para melhorar o desempenho dentro dos padrões existentes, tanto mais tarde para alterar algumas questões pontuais, mas só depois é que se autorizam a proposições mais inovadoras, enxergando transformações mais profundas na cultura escolar e social de seus atores. Por isso, entendemos ser de fundamental importância investir na formação progressiva e continuada dos professores, com capacitação técnica, favorecendo conexão com outros saberes e novas experiências, ou outras competências. Visto dessa forma, nos cabe a seguinte indagação: de que maneira as escolas que ofertam a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Rede Municipal de Ensino de Salvador estão inovando em suas práticas pedagógicas?

Esse questionamento aponta para o desvelamento de outras possíveis reflexões que podemos levantar acerca das muitas inquietações que fomentamos ao longo do tempo de nossa formação pedagógica, como aquelas que propõe inovar as práticas pedagógicas nas escolas, das metodologias inovadoras, mas também, da oportunidade de inserção das tecnologias digitais no processo educacional, levando-se em conta os desafios frente a perspectiva dessa integração no contexto real da falta de estrutura e de manutenção, fatores que ainda contribuem para a desqualificação das escolas públicas brasileiras.

Quando falamos sobre a qualidade na educação e vislumbramos salas de aulas inovadoras na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, estamos enxergando para além dos pressupostos colocados à educação para o Século XXI, descrito em pilares da inovação pedagógica e educacional tendo como premissa básica a transformação das pessoas e da sociedade. Assim pensando, essa pesquisa elegeu como objetivo principal: Compreender as formas de inovação inscritas nas práticas pedagógicas de professores e coordenadores da Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Ensino de Salvador-BA.

Compreendemos que a construção dos conhecimentos sobre os quais os professores se apoiam, está comprometida ou fragilizada, seja pela ausência de formação continuada e progressiva, seja pelas fragilidades institucionais ou mesmo das incertezas marcadas pela própria vida, ou ainda postas no capital intelectual e na desvalorização destas no ambiente de trabalho nas organizações. Estas transformações afetam toda a esfera do contexto do trabalho profissional, e não apenas do ensino em si, mas, de toda sociedade, comprometendo ciclos de desenvolvimento entre as pessoas. Assim, para seguir no delineamento dessa proposta de pesquisa, elegemos os seguintes objetivos específicos:

1. Conhecer programas e práticas que incentivam à inovação nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Salvador;
2. Analisar as concepções acerca da inovação pedagógica apresentadas pelos professores, coordenadores e gestores no trabalho com a Educação de Jovens e Adultos;
3. Elaborar um *blog* pedagógico com a colaboração dos professores, coordenadores e gestores, como ferramenta da inovação das práticas pedagógicas.

Nossa intenção é que esses objetivos possam elucidar muito dos questionamentos aqui assinalados. Dessa forma, utilizamos como percurso metodológico a pesquisa qualitativa empreendendo empiricamente da participação mais direta dos participantes, aqui denominados como autores, que são os professores, os coordenadores e os gestores, nos aproximando da realidade a partir dos contextos escolares por considerarmos o *locus*, um espaço rico e potente para coleta de informações.

Ao elegermos esse caminho, acreditamos que o processo de inovação pedagógica, desenvolvido dentro das instituições escolares, contribui sobremaneira com a qualidade da educação, através do processo de aquisição de novos conhecimentos, na valorização e pertencimento das experiências de mulheres e homens que formam o público-alvo da EJA, com práticas educativas e opções metodológicas consubstanciadas no universo das ações pedagógicas inovadoras no sentido de minimizar a desigualdade social.

1.1 Importância da Temática na Contemporaneidade

Quando falamos de inovação ou inovação pedagógica, muito prontamente, educadores e profissionais da Educação deslocam maior atenção para as ferramentas tecnológicas, como os computadores, por exemplo. Embora estas sejam importantes para a consolidação de muitas práticas e ações desenvolvidas na escola, por si só, não são as mais importantes. Evidencia-se

por meio destas concepções, certo desconhecimento de que a inovação seja meramente instrumental sem que se deem conta de um número de intrincados envolvidos no uso da noção que se assenta a inovação pedagógica.

Nesse intrincado de situações podemos antecipar que muitos eventos sociais, interações e tantos textos produzidos no chão da escola e suas variadas narrativas, que formam esse cenário são complexos de orientação da inovação pedagógica que já dialoga com os professores, mas que não fazem parte do repertório de reconhecimento no uso das Tecnologias da Informação e Comunicação tão evidenciadas nessa contemporaneidade.

Atualizando muito desse complexo de ações que circulam o centro das escolas e salas de aulas na atual conjuntura, nos reportamos, também, de maneira recorrente, àquelas metodologias que saudosamente nos fazem concordar que, elas, as pedagogias, conseguiam mais resultados que as que estão circulando o chão das escolas nesse novo tempo. Nos ocorre indagar: A que se deve tudo isso? Pensamos mais diretamente ao número de críticas e opiniões que circulam indagando a eficiência das pedagogias inovadoras em detrimento das pedagogias neoconservadoras e tradicionais, como sinaliza Carbonell (2002, p. 41-42) no capítulo “O lugar das Pedagogias Inovadoras”, no livro “A aventura de inovar: a mudança na escola”. Suas concepções sinalizam três aspectos importantes para darmos conta de sua interpretação sobre essas concepções: 1. “Acabaram as ideologias, as tendências e os dogmas”, por se tratar de modismo; 2. “Coloca-se tudo no mesmo saco”, não se podem analisar com o mesmo parâmetro ideológico e educativo as propostas; e, 3. “Questiona-se mais os excessos e as explicações desvirtuadas que a essência das ideias e aplicações originais”.

Contudo, todas essas novas concepções surgem numa avalanche de supostas verdades, ideias fundamentadas que se expandem muito rapidamente, dado os efeitos do mundo globalizado, interligado em rede, esses pensamentos apresentam longo alcance e chegam a determinar outros tantos modos de enxergar, sentir e agir, muitas vezes equivocados, dos atores que produzem a escola e a educação. Assim acontece com as novas tendências que interpretam as pedagogias inovadoras como obsoletas e falidas para esse tempo atual.

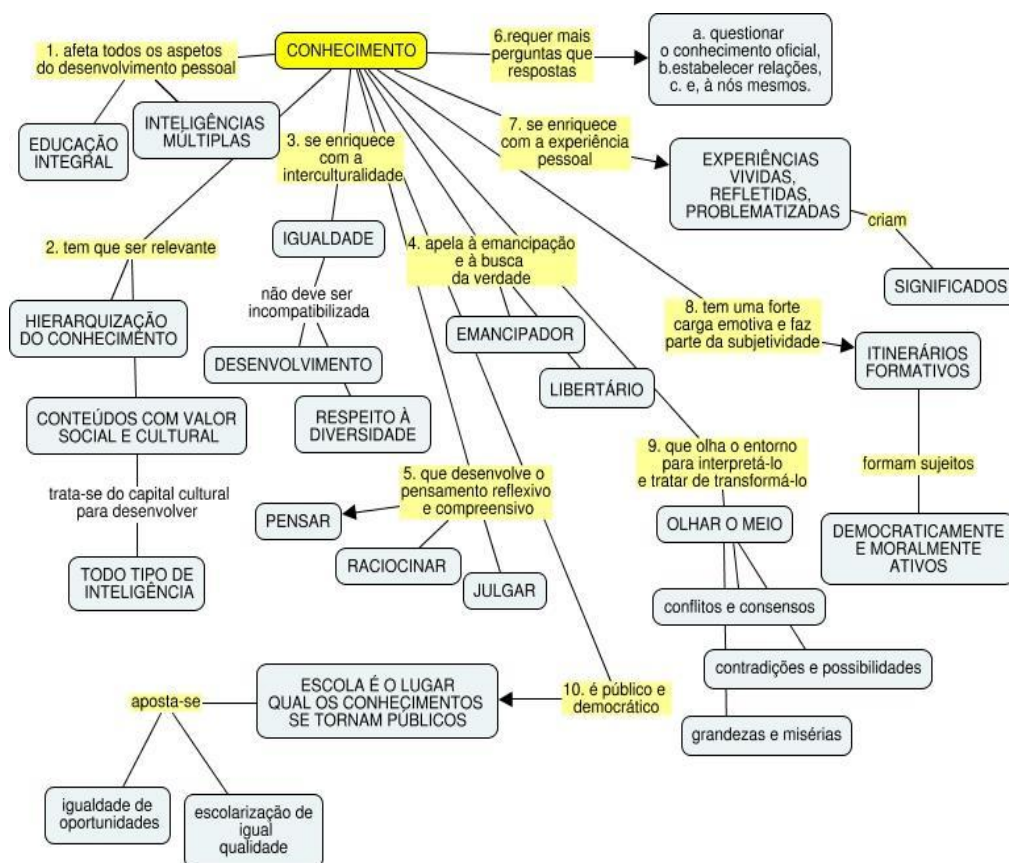
Carbonell (2002) dialoga com as concepções das pedagogias inovadoras progressistas como referente alternativo, criticando-as, mas não somente, também tecendo críticas aos modelos da escola tradicional, tanto aos componentes psicologistas e espontaneístas das pedagogias ativas.

Esses apontamentos, indicativos da inovação educativa, ou inovação pedagógica, reatualizado na voz desse autor, se apresenta como saída à nossa reflexão mais rente, das ações

que servem hoje como cabo de guerra entre os protagonistas que constroem no dia a dia o chão da escola e os que considerados especialistas, os tais, que encaminham regras e ditam normas de como fazer, desconsiderando toda lógica de componentes socioculturais, políticos e tanto mais econômicos, que atravessam a vida das pessoas e do entorno da escola. Muitas vezes nos deparamos com arbitrariedades e imposições de “pacotes” que tentam determinar as formas de ensinar e obter os melhores resultados por meio de métodos já ultrapassados, ou não mais utilizados, ou ainda aqueles que situam um grave descompasso das condições operacionais da própria escola.

Certamente, que a indicação de dez apontamentos de Carbonell (2002) sobre os ingredientes e potencialidades da inovação educativa, nos auxiliará a entender suas críticas como ele mesmo afirma, observando o conjunto de conhecimentos atrelados a seu pensamento para refletirmos a nova condição das Pedagogias Inovadoras. Acreditamos que elas nos serve de bússola para analisarmos o tempo que nos atravessa, colocando como frágeis nossas concepções, reatualizando-as conforme a figura em mapa conceitual, logo a seguir.

Figura 1: O Lugar das Pedagogias Inovadoras



Fonte: Carbonell (2002, p. 41-64, adaptado pela autora).

As concepções retratadas pelo autor, acendem uma alerta importante no tocante aos processos formativos dos professores, questões tratadas neste trabalho, para atuar nesta nova visão transformadora e crítica da sociedade e da escola. Para tal, propomos ser importante pensar em um programa de formação continuada que preserve o caráter da escuta docente e de continuidade, pertinentes a um processo formador comprometido com transformações e emancipações dos professores, propiciando assim a inovação pedagógica nos contextos escolares, em especial destaque nesse momento pandêmico, diferenciando da maioria dos programas de formação continuada ora instituídos, uma vez que se apresentam estruturados e vivenciados de forma pontuais, desconsiderando essa dimensão da escuta docente, do elemento de continuidade, das ações reflexiva e dialógica geradoras da autonomia docente.

Em consequência disso, temos um contexto caracterizado por um distanciamento estabelecido entre as intenções efetivas dos referidos programas que são implantados de maneira aligeirada, sem se dar conta das necessidades profissionais emergentes da prática docente, ocasionado o sentimento de descrédito e consequente desmotivação destes profissionais, em relação aos programas que ora são chamados a participar.

Outro importante destaque seria o possível resultado dessa desarticulação e que também justifica a relevância deste trabalho, que é a pouca expressividade da formação continuada, no contexto da ação docente, sendo resultado da descentralização destes na prática pedagógica do professor. Esse distanciamento não favorece ao professor na busca de elementos que o auxiliem na compreensão e interpretação de problemáticas identificadas nas suas práticas dentro da escola e da sala de aula, num exercício pleno de reflexão que poderia favorecer ao surgimento de propostas pedagógicas inovadoras, superando assim o viés cartesiano que impregna a ação docente.

O que naturalmente percebemos, é que se utilizam de termos como reflexividade, com o objetivo de expressar pontos referenciais de uma reforma na educação e nos modos de pensar, mas que, muitas vezes, não passam de sinalizações teóricas ou alterações superficiais, que não consideram a adoção medidas que propiciam de fato, inovações significativas no ambiente e nas condições do trabalho educativo, desfavorecendo o exercício de uma prática educativa mais crítica e, portanto, reflexiva no sentido de pensar essa ação viva no chão da escola, como elemento da formação continuada de professores. Destarte, repercutindo na, pouco ou quase nenhuma participação dos professores, quando se refere a reestruturação curricular, como agora alcançamos, muito das medidas que são tomadas desconsideram a participação dos mesmos.

Vale ressaltar nesta nossa análise, conforme evidencia Carbonell (2002) e tantos outros autores, é que o processo inovador instituinte e edificante, como nos sinalizam, são exercícios e condições indispensáveis à relação dialógica, reflexiva e à vivência de crises e de rupturas com modelos pré-estabelecidos, desvinculando-se das antigas referências e técnicas predefinidas, gerando transformações, inovações no modelo já instituído e a emancipação dos sujeitos e das instituições envolvidas neste processo inovador.

Nesse caminho, ressaltamos como aspecto importante como o caráter de transitoriedade da inovação instituinte, que também sofrerá rupturas, com o passar do tempo e entrará num processo de crises, instituindo, assim, uma nova ordem de proposições, como alcançamos agora, reflexo de novas ideias que serão colocadas e assim, também, transitórias, representando sua particularidade cíclica, móvel e em contínua transformação. Este caráter de transitoriedade rompe com as estruturas mecanicistas e cartesianas que lidam com o conhecimento de forma prática, experimental, fragmentada e linear, sendo aplicadas aos diferentes contextos sociais, mas principalmente na educação, nas escolas e nas práticas docentes e de gestão, tornando-se, por isso, inadequadas para a perspectiva inovadora, e de inovação pedagógica que evidenciamos neste estudo.

1.2 Implicação da Investigadora na Pesquisa

Este trabalho resultou de uma investigação iniciada nos estudos do curso de especialização em Educação e Práticas Pedagógicas Inovadoras, na UNEB-BA, no ano de 2017. Naquela oportunidade, na condição de pesquisadora-educadora, despertei o interesse pela temática da Inovação nos processos de gestão escolar e da aprendizagem, principalmente na modalidade da Educação de Jovens e Adultos.

Enquanto coordenadora pedagógica do ensino regular do 1º ao 5º Anos de escolarização e da EJA, percebi a necessidade e responsabilidade para atuar como agente de transformação incentivando os professores no desenvolvimento de práticas pedagógicas contextualizadas e, por assim dizer, inovadoras, as quais dessem sentido às ações pedagógicas planejadas no seu cotidiano.

A educação escolar sempre esteve presente na minha história de vida e formação pessoal. Era a “pró” nas brincadeiras de infância que reproduzia, simbolicamente, as experiências e as relações vivenciadas nos espaços das salas de aula, da escola que frequentava. Essa lembrança associa a afirmativa sobre o desenvolvimento infantil, conforme argumenta Vigotsky (2010),

que ao longo deste “surgem sistemas psicológicos” que são capazes de unir “funções separadas em novas combinações e complexos”. Esse conceito, foi retomado por ele, mas desenvolvido por Lúria, ao dizer que “[...] os componentes e as relações dos quais essas funções unitárias fazem parte são formadas durante o desenvolvimento de cada indivíduo e dependem das experiências sociais da criança” (2010, p. 154). Essas lembranças se refletem na minha memória, religando afetivamente importantes experiências, embora não estivessem sobrepostas ao que foi apreendido na infância, mas ao que foi nutrido por ela.

Ingressei no magistério profissional (que habilitou professores para atuação na Educação Básica até antes da LDBEN/1996), seguindo um desejo despertado desde a infância e na juventude, principalmente, quando atuava como voluntária na escola primária “Ana Nery”, onde iniciei os estudos no bairro Jardim Acácia, no município de Feira de Santana-BA. Após a conclusão do curso de Magistério, passei a ministrar aulas em uma escola tradicional da rede privada, onde recebia treinamento ostensivo para a aplicação do método pedagógico idealizado pela médica e educadora italiana Maria Montessori, que defendia a prática de ensino como estratégia ideal e superior para a garantia da aprendizagem sob qualquer condição, inclusive para pessoas com deficiência (PCD), ou aquelas consideradas na ocasião, como pessoas com necessidades especiais.

Inquietei-me na busca por outras perspectivas e ingressei na graduação, em 1994, no curso de Pedagogia na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). O ingresso no nível superior agregou-me muitos conhecimentos, tornando possível promover novos investimentos teóricos às práticas pedagógicas e que já desempenhava em classes de alfabetização de base Montessoriana, inspiradas na metodologia criada por Maria Montessori. A partir de então, fui atuar em escolas com propostas sociointeracionistas, cuja abordagem tem origem na teoria histórico-cultural, pois já era pulsante a busca por respostas e de outros paradigmas.

A construção diversificada desses conhecimentos foi fruto, também, das vivências e das relações com meus alunos e colegas, entre tempos e espaços das escolas públicas e privadas, somadas aos estudos realizados na graduação e nos cursos de Pós-graduação *Lato sensu*, e que traduzem muito sobre: a minha composição como pessoa e educadora, inquietude como professora de educação infantil, como coordenadora e pesquisadora em formação na EJA, numa tripla e envolvente jornada de trabalho.

As dinâmicas de leituras e de pesquisas que realizei para a construção de textos no ensino superior, representaram um exercício de amadurecimento acadêmico e ampliaram os meus

saberes, fato este, que também contribuiu para impulsionar o meu envolvimento com a comunidade escolar, nas parcerias que estão para além dos muros das escolas em que atuo.

Aqui, é importante relatar o processo de aprendizagem oportunizado na formação em serviço, onde consegui vencer alguns dos desafios colocados pelo exercício de interação com as tecnologias digitais. Ser oportunizada por fazer um curso na modalidade Educação a Distância (EaD), representou para mim, acréscimo para produção de conhecimentos, com aspecto bastante agregador. O empenho para vencer as dificuldades para lidar com as ferramentas digitais nas atividades práticas do curso EaD resultou na construção de um *Blog*, na montagem de um vídeo sobre a escola, na construção de planilhas no Excel e todas as atividades envolvendo postagens finais no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Paulo Freire (2014, p. 125-126) nos fala do desafio de se manter desconfiado sobre todas as coisas e assevera que:

A teoria da transformação político-social do mundo deve fazer parte de uma compreensão do homem enquanto ser fazedor da História, e por ela feito, ser da decisão, da ruptura, da opção. Seres éticos. Os avanços científicos e tecnológicos devem ser colocados a serviço dos seres humanos. No exercício crítico da minha resistência ao poder manhoso da ideologia, vou gerando certas qualidades que vão virando sabedoria indispensável à minha prática docente. Me predisponho a uma atitude sempre aberta aos demais, aos dados da realidade, por um lado; e por outro, a uma desconfiança metódica que me defende de tornar-me absolutamente certo de certezas.

Inicialmente, as desconfianças e dificuldades, a que me refiro quanto a utilização das ferramentas digitais, geraram em mim um misto de sentimentos de angústia e inquietação – mesmo sabendo da necessidade de vivenciar esse novo desafio – que foram sendo superados à medida que fui vivenciando, de forma colaborativa no grupo do aplicativo *WhatsApp* da turma, com o ambiente colaborativo de aprendizagens.

Observei a partir das minhas vivências que a formação sistematizada e continuada para nós professores, seria mais significativa pela finalidade de desenvolver habilidades potenciais para o fazer pedagógico diário, partindo da escuta das necessidades dos docentes e dos estudantes. Pensamos que, tanto a estruturação de uma formação idealizada para atender a realidade das práticas e condições escolares, quanto da organização institucional para atender a comunidade, seria mais palpável às essas condições, que se busque oportunizar possíveis avanços para integração das tecnologias direcionadas às ações educativas mais eficazes nos espaços escolares que, certamente, podem tornar-se uma política pública educacional necessária à rede pública de ensino de Salvador.

Na minha trajetória profissional, a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, se deu com mais proximidade quando atuava no distrito de Humildes em uma escola da zona rural, de Feira de Santana, em 2004, época em que recém concursada precisava complementar a carga horária, atuando como professora e dando apoio na coordenação pedagógica. Foi nessa experiência, com um público bastante diferenciado, formado por trabalhadores e trabalhadoras do campo e das fábricas locais, onde tive a oportunidade de conhecer suas rotinas e ouvir narrativas que contavam suas histórias de vida, que vinham carregadas de sentido e significados da escola para as suas relações de vida e cotidiano.

Nesse contexto diverso e emblemático, transitei por alguns meses junto aos meus colegas de turno e tive a oportunidade de discutir as questões e os conflitos, sobre o que é ser docente em contextos de educação de jovens e adultos trabalhadores e trabalhadoras, principalmente na zona rural, onde os estudantes frequentam a escola por pouco tempo, abandonam e depois retornam, permanecendo neste ciclo pendular: o de ir e vir, demarcando uma trajetória de pouco desempenho e repetência.

É um desafio constante desenvolver um trabalho na EJA pelo fato de encontrarmos nesta modalidade uma gama de questões que dificultam o desenvolvimento de práticas voltadas para atender as demandas de um público tão diverso, como a falta de formação inicial e continuada dos profissionais. Os investimentos são ínfimos, na maioria das redes de ensino, fato que gera uma grande invisibilidade desta nas instituições de educação básica.

Ainda sem formação específica para atuar na EJA, em 2005, em convocação de concurso público, ingressei na rede municipal de Salvador e retornei à EJA em 2011, como coordenadora pedagógica. Foi um retorno muito esperado, mas um desafio ainda maior que o primeiro, no cargo de coordenadora pedagógica.

Contudo, sempre tive como certeza que, a realidade e o “chão” da Educação de Jovens e Adultos me desafiavam e transformavam como pessoa, como educadora, a cada ação pensada no planejamento para construção de um currículo que possibilitasse abertura suficiente para acontecer trocas significativas de experiências e leitura de mundo, e, que, também, fomentasse no exercício diário dos atores da EJA o direito de ser, estar e permanecer na escola, como pessoas, como protagonistas, pois em sua grande maioria, tinham livre escolha para retornar à sala de aula, considerando assim que é “[...] direito de todos e dever do Estado [...], visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2013, p. 121).

Nesse novo cenário, na capital, em contexto urbano, a EJA se apresentava com outro perfil, com estudantes mais jovens e um número significativo de idosos, todos oriundos da classe popular. Pessoas que chegavam à escola com a intenção de se manterem ativas socialmente, produtivas, membros de grupos culturais do bairro e com outras demandas, como a de concluir o curso para obter o certificado, dar continuidade ao ensino fundamental e médio e retornar para o mercado de trabalho ou já estando nele, para qualificar os seus fazeres.

Comecei na Escola Municipal Cidade Vitória da Conquista, situada numa comunidade popular no bairro de Itapuã, território praieiro, diverso em cultura e manifestações populares, celebrado por suas riquezas naturais em versos de artistas locais e de repercussão nacional, contudo repleto de carências estruturais, sociais e econômicas, adverso no tratamento que oferece à sua população nativa e também aos que migram do interior do estado em busca de maiores oportunidades para o sustento de suas famílias. São pessoas jovens e adultas populares que estão mais segregadas e estigmatizadas, com direitos como ao trabalho e a cidadania, negados em suas trajetórias.

Muitas são as memórias e histórias de vidas compartilhadas nessa escola, principalmente, porque encontramos neste contexto, com pessoas mais adultas e idosas, perfil frequente no segmento da EJA.

Nesse sentido, me sinto convocada a ilustrar nessa minha trajetória na EJA I (nomenclatura correspondente aos anos iniciais do ensino fundamental do 1º ao 5º ano), a participação do educando Lourival Emídio da Silva, o Sr. Lourival da “Pró Eliene”, como costumava ser identificado por todos na escola. Pessoa de riso fácil e de passos rápidos para a sala de aula, na determinação de aprender a ler a sua bíblia e a escrever o seu nome, como ele fazia questão de dizer. Ele trazia em sua memória que, por não saber ler teve dispensa do Exército Brasileiro, guardou para si uma frase do oficial que o acompanhou no alistamento: “[...] podem ser dispensados, mas, se precisarmos, vamos buscá-los onde estiverem”, mote que ficou na lembrança e o motivou a estudar para buscar uma vida melhor. “Ler e escrever é muito bom. Desde que comecei a estudar estou sentindo muita coisa. Sempre tive emprego ‘mais ou menos’ porque não sabia ler. A vida já mudou um bom bocado por causa do estudo”, comentava, orgulhoso.

Esse nonagenário, paraibano, negro, de comunidade popular, aposentado de uma jornada árdua do trabalho como gari na empresa Limpurb. Chegava à escola antes mesmo do pôr do sol, sentado do outro lado da rua, aguardava a liberação para a sua entrada no pátio da escola para abrir o seu caderno, escrever o seu nome e responder exercícios até o horário da aula.

Cumpria essa tarefa como um ritual diário. Com sua lucidez e otimismo sempre trazia palavras de incentivos aos seus colegas, relatando em suas narrativas o quanto as noites na escola lhe possibilitava assumir-se a sua cidadania, pois ele dizia: “[...] professora, essa escola é boa, na outra eu só fazia copiar do quadro, agora já sei escrever até o meu nome!”.

O Sr. Lourival foi homenageado em entrevista pela TV Bahia em 2017, como um dos estudantes mais idosos e ativos da EJA da Rede Municipal de Ensino de Salvador, retratando a sua alegria em aprender ao longo da vida. Ele construiu uma história em busca de seus direitos e um legado de superação, estando na EJA da nossa escola até os últimos dias de sua vida, em maio de 2020.

É nesse contexto, de rica e complexa cotidianidade, que tanto participo, quanto contribuo com experiências e aprendizagens na EJA, partilhando um olhar mais acurado e escuta sensível aos desejos e anseios, para uma caminhada de enfrentamento coletivo e para construção de sonhos possíveis.

A cada ano me descubro envolvida com a EJA: na luta diária para mantê-la atuante e a serviço da educação popular; como forma de resistência das investidas de desmantelamento da educação pública e, com a falta de incentivos e investimentos na modalidade, vejo a quantidade de turmas de EJA sendo fechadas ano após ano. Os enfrentamentos passam pela convocação da comunidade, quando buscamos apoio na rádio local (Itapuã City), as instituições parceiras, em denúncia a ameaça de fechamento do turno nessa escola, quando desenvolvemos ações para dar visibilidade, fortalecer o otimismo e a vontade para continuar acreditando no potencial criativo e produtivo de quem vive e acredita na Educação de Jovens e Adultos.

Considero-me, então, militante da EJA junto com todos os atores jovens, adultos e idosos, com os quais compartilho do sentimento de pertencimento e de busca à reparação do direito a dignidade, a uma vida mais justa e a uma escola que de fato seja democrática, que incentive e valorize a aprendizagem ao longo das nossas vidas.

Assim, ancoro a minha prática educativa sabendo que:

A natureza da prática educativa, sua necessária diretividade, os objetivos, os sonhos que se perseguem na prática não permitem que ela seja neutra, mas política sempre. É a isso que eu chamo de politicidade da educação, isto é, a qualidade que tem a educação de ser política. A questão que se coloca é saber que política é essa, a favor de quem é de quem, contra o que e contra quem se realiza (FREIRE, 2006, p. 28).

Nessa intenção político-pedagógica, busco, também, continuar na condição de aprendente, de forma constante para aprimorar o processo de conscientização quanto ao meu papel de agente de transformação social pela educação, estendendo à EJA, na busca de outros

e novos sentidos para a implementação das políticas públicas e de estudos sobre as questões que permeiam historicamente a educação de pessoas jovens, adultas e idosas e, principalmente, de refletir sobre o papel participativo da comunidade nesta construção.

Por isso, meu ingresso no programa de Mestrado Profissional de Educação de Jovens e Adultos (MPEJA), reafirma o sentido da melhor formação e por me identificar como estudante da educação popular, como mulher negra, trabalhadora da educação com carga horária extensiva e cansativa, mas, que não sucumbe aos desafios diários da profissão e da vida, assim como, muitos dos estudantes da EJA que estão em nossas salas de aula diariamente, alimentando as suas expectativas e esperanças.

1.3 Organização da Dissertação

Pensar em Educação de Jovens e Adultos, nos dias atuais, implica ir muito além do movimento de ofertar vagas para essa modalidade de ensino, pelos órgãos públicos ou pela iniciativa privada. É preciso pensar em acolhimento, nas formas de ensinar com metodologias imbricadas nas experiências e histórias do cotidiano dos estudantes e dos profissionais que nela atuam, visto que o ser humano aprende ao longo de todo o ciclo de vida. Isto posto, precisamos alcançar a EJA com outros olhos e perspectivas mais vicejantes, sob o foco do reconhecimento das aprendizagens no âmbito sociocultural das pessoas enquanto sujeitos e na educação de pessoas jovens, adultas e idosas que constroem seus processos de aprendizagem ao longo de sua existência. Tal reconhecimento, se expressa na fala de Guy Claxton (2005, p. 16), ao afirmar que “Estar vivo é estar aprendendo”. Com base nesta afirmação, apoiamos a nossa investigação, para considerar que o adulto já viveu uma boa parte de sua vida, logo, já aprendeu muita coisa, que em meio a partilha dessas experiências na sala de aula, é capaz de produzir novos conhecimentos, assim como, permitir que seus colegas e professores também aprendam. Nessa partilha de conhecimentos vividos, podem potencializar a eficácia do processo de ensino e aprendizagem.

Acreditamos que a partir desse preâmbulo visando o desenvolvimento mais detalhado do estudo da temática sobre práticas pedagógicas inovadoras, como possibilidade de transformação em contextos da EJA, organizamos a presente dissertação com esta introdução, seguida de mais cinco capítulos que se entrelaçam e culminam nas considerações finais.

No primeiro capítulo, elaboramos a introdução; nela tratamos sobre os aspectos gerais e norteadores, que justificam a realização da pesquisa sobre a temática da inovação educacional,

a partir das demandas contemporâneas. Além disso, trazemos uma breve contextualização da EJA no município de Salvador. No primeiro subcapítulo, abordamos sobre a importância da temática na contemporaneidade e a necessidade de reflexão acerca das ideologias que circulam nos espaços escolares, considerando suas implicações nos processos pedagógicos e de gestão nas escolas. No segundo subcapítulo, abordamos a trajetória da pesquisadora, tomando como base a pertinência da temática em sua caminhada, ao retratar a formação como processo contínuo para a concretização de sua identidade profissional, ao tempo em que, as trocas de experiências embasam e ainda congregam para condição de sempre aprendiz. Neste subcapítulo, o terceiro, tratamos da forma como organizamos essa dissertação.

No segundo capítulo, expomos o percurso metodológico utilizado na pesquisa, fundamentando a escolha da natureza desta, com a abordagem qualitativa, a técnica da pesquisa de campo como dispositivo estratégico e a prática da observação participante como meio possível, para a compreensão das relações ao nos aproximarmos dos sujeitos, questionando e ouvindo as suas perspectivas.

Os fundamentos que embasaram a construção da trilha metodológica ficaram a cargo de: Trujillo (1982), Gil (2008), Babbie (2005), Nicolaci-da-Costa (2007), Severino (2007), Flick (2009), Demo (2010), Gatti (2010), Appolinário (2011), Morin (2011), Minayo (2012; 2013; 2015), Prodanov e Freitas (2013), Barros; Lehfeld (2014), Deslandes e Gomes (2015), Ludke e André (2015), Oliveira (2016) e Andrade (2017),

Todo o caminho traçado, buscou atender à questão problematizadora e aos objetivos (geral e específicos) da investigação e que instigaram a aplicação de instrumentos vistos como eficazes na utilização, e na execução das etapas da coleta de informações. Seguindo, delineamos a caracterização dos sujeitos envolvidos na pesquisa e seu universo, e o *locus* da pesquisa, como sendo três escolas da EJA na Regional de Itapuã, pertencentes a rede municipal de ensino de Salvador-BA.

No terceiro capítulo, de cunho teórico acerca da temática, discorreremos sobre os significados de inovar na educação na contemporaneidade, suas representações em estudos e na educação básica no cenário nacional e internacional.

Nessa perspectiva, dialogamos com pesquisadores e teóricos, a saber: Hernández (2000), Carbonell (2002), Cunha (2001), Abramovay (2004), Libâneo (2004), Araújo (2010), Freire (2014), Amorim (2017), Arroyo (2017), dentre outros. No primeiro subcapítulo continuamos tecendo considerações e vieses históricos sobre o processo de inovar na educação e na Educação de Jovens e Adultos. E, no segundo subcapítulo, situamos o território de onde

surtem as inovações na EJA tendo como base a discussão dos aspectos subjetivos e relacionais dos sujeitos. No terceiro capítulo, levantamos questões sobre a gestão escolar inovadora e as contribuições da coordenação pedagógica nos processos de mudanças.

No quarto capítulo abordamos as políticas públicas na educação de incentivo à inovação, considerando aspectos relacionados à formação continuada. No seu primeiro subcapítulo, apresentamos as intenções do Programa de Inovação Educação Conectada implementado pelo MEC em escolas públicas, trazendo um recorte sobre as ações até então desenvolvidas (pretendidas) pela SMED nas escolas da rede municipal de Salvador.

No segundo subcapítulo procuramos dialogar com autores e pares que se debruçaram na análise do contexto pandêmico e na crise sanitária e social, instaurada pela Covid-19; sobre as consequências geradas no impedimento do funcionamento das escolas, discutindo como a instituição escolar foi impactada pela pandemia do Coronavírus, evocando os desafios impostos à EJA e as possibilidades pedagógicas surgidas nesse contexto emergencial.

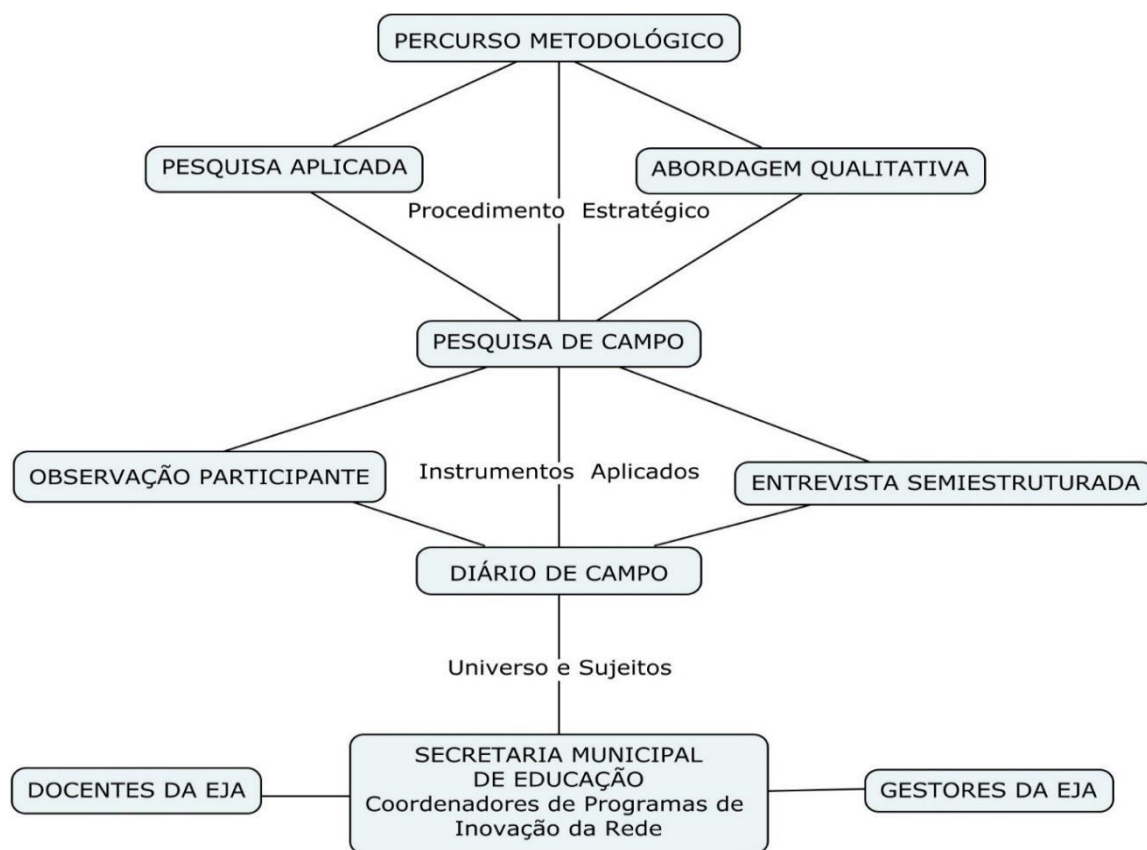
No quinto capítulo, apresentamos os resultados da investigação organizados por categorias, cada uma delas correspondentes aos objetivos. E, por fim, apresentamos as considerações finais seguidas das referências, apêndices e anexos.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

No presente capítulo, delineamos o percurso metodológico que envolveu esta pesquisa, destacando, portanto, que a metodologia tem papel importante no desenvolvimento do trabalho, pois orienta um caminho possível ao pesquisador no processo da investigação científica, guiando-o de forma sistematizada.

O diagrama apresentado a seguir foi construído para uma melhor visualização e compreensão de como o percurso metodológico foi organizado, em que destacamos quanto à natureza, a abordagem, o procedimento estratégico, os instrumentos utilizados, o universo e os sujeitos pesquisados.

Figura 2: Diagrama do Percurso Metodológico.



Fonte: Produzido pela pesquisadora, em 2020.

Partindo dessa premissa estruturadora, Gil (2008) indica que o conhecimento científico é marcado por sistematicidade dinâmica porque parte de um ponto específico, uma leitura prévia, uma revisão de literatura e que em ciência tudo tende a ser objetivamente consistente,

mas relativo e, algumas vezes, provisório; entretanto essa provisoriedade contém uma certa intencionalidade.

Demo (2010), referindo-se à essa intencionalidade da pesquisa, acrescenta que esta, está no objetivo de produzir conhecimento baseado nos pressupostos do método científico e que torna o ato de pesquisar coerente ao questionamento de determinada realidade, propiciando a produção de conhecimentos que elaboram os processos formacionais e formativos. É nesse sentido que ancoramos nosso ponto de vista, quando acreditamos que os estudantes da EJA, por toda percepção das experiências vividas, são capazes de produzir conhecimentos sobre as coisas, objeto de sua transformação no mundo, ou seja, de sua mudança e protagonismo nas suas comunidades, no trabalho e na sociedade qual faz parte.

Certamente, tanto para os participantes quanto para a pesquisadora este foi um encaminhamento vivo de trabalho, em potencial, um espaço formador e formativo na sua ampla expressão. Tratou-se, portanto, de um sistema de conexão de conhecimento entre os participantes desse estudo, além do próprio ambiente, assim como Gatti (2010, p. 9) acrescenta:

Pesquisa é o ato pelo qual procuramos obter conhecimentos sobre alguma coisa [...]. Contudo, num sentido mais estrito, visando a criação de um corpo de conhecimentos sobre um certo assunto, o ato de pesquisar deve apresentar certas características específicas. Não buscamos, com ele, qualquer conhecimento, mas um conhecimento que ultrapasse nosso entendimento imediato na explicação ou na compreensão da realidade que observamos.

A procura pelo conhecimento por meio da pesquisa se caracteriza por apresentar uma sequência de fases, ou passos ao longo de um processo constituído, que se inicia desde a formulação do problema até a apresentação dos resultados. De acordo com o entendimento de Gil (2008), a pesquisa tem por objetivo descobrir resposta para problemas, mediante o emprego de procedimentos científicos e, assim, articular a construção de uma coleção completa de informações, ainda que presumidamente possível alcançar um *corpus* de pesquisa sobre a realidade estudada.

2.1 Pesquisa Aplicada com Abordagem Qualitativa

Como já foi indicado anteriormente, a metodologia tem papel importante no desenvolvimento da pesquisa, pois, orienta o pesquisador no processo da investigação científica, guiando-o de forma sistematizada. Por isso, em nosso caso, optamos pela abordagem qualitativa. Para Flick (2009), os métodos qualitativos consideram a comunicação do

pesquisador em campo como parte explícita da produção de conhecimento, em vez de simplesmente encará-la como uma variável a interferir no processo. Desta forma, entendemos que a subjetividade do pesquisador, bem como, daqueles que participaram do estudo, torna-se parte do processo da investigação.

Optamos por esta abordagem, pois, a flexibilidade constitui-se como marca no que se refere às técnicas de coleta de dados, bem como de interpretação dos mesmos. Neste sentido, Prodanov e Freitas (2013, p. 70) consideram que

[...] uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa.

Entendemos que o caráter descritivo dirige a compreensão dos fenômenos a partir do contato do pesquisador com o ambiente natural e preocupa-se com o processo social. Nesta estruturação e por meio da interpretação reflexiva dos dados, busca-se atribuir significados ao que se desconhece ou pretende-se conhecer de modo mais profundo, utilizando-se de caminhos para chegar a tal resultado.

De acordo com Minayo (2013, p. 57), o método qualitativo “[...] é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito como convivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sente e pensam”. Por esta razão, o espaço colocado para escopo de coleta de dados como as salas de aula da Educação de Jovens e Adultos, juntamente com seus atores sociais se constituem como espaço para dialogarmos sobre a condição da qualidade da educação e seus processos de inovação pedagógica.

Quando nos referimos à pesquisa aplicada, para enunciação do campo à que estamos submetidos nesse estudo, nos inclinamos pela abordagem qualitativa, pois, ela nos revela atender às questões subjetivas dos fenômenos sociais e do comportamento humano, que transitam no tempo, local e cultura de um determinado contexto da sociedade, sendo uma categoria de pesquisa que ao abordar temas tem como característica a não quantificação de dados em “equações e estatísticas”, ainda que possa deles se valer. Assim pensando, Minayo (2012, p. 21-22) contribuiu com nosso pensamento, pois considera que essa tipologia de pesquisa,

[...] responde a questões muito particulares. Ela se preocupa nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com um

universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço muito profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

É preciso considerar o campo como um espaço rico de interlocução do objeto da pesquisa, levando-se em conta a imensidão e riqueza dos dados que não se fundam apenas nos elementos materiais, mas se interconectam com os participantes, a quem denominamos de atores sociais.

O outro não é apenas percebido objetivamente, é percebido como outro sujeito com o qual nos identificamos e que identificamos conosco, o *ego alter* que se torna *alter ego*. Compreender inclui, necessariamente, um processo de empatia, de identificação e de projeção. Sempre intersubjetiva, a compreensão pede abertura, simpatia e generosidade (MORIN, 2011, p. 82).

Compreendemos que essa relação de empatia expressa na fala desse autor, deve ser elemento fundante na relação entre pesquisador e participantes. Sendo essa, uma premissa básica norteadora pela abordagem qualitativa, que indica o pressuposto da flexibilidade e entrosamento na relação entre esses atores. Isso se constitui em uma marca importante no que se refere às técnicas de coleta de dados, bem como, da sua interpretação.

Mais uma vez reforçamos que a escolha por esta abordagem, neste estudo, tornou-se imprescindível, por seu caráter eminentemente descritivo, que dirigiu à compreensão dos fenômenos a partir do contato do pesquisador com o ambiente natural, preocupando-se com o processo social. Nessa estruturação e por meio da interpretação e reflexão sobre os dados, buscamos atribuir significados ao que desconhecíamos e pretendíamos conhecer de modo mais profundo, utilizando os meios apropriados, nesse percurso, para chegar a tal resultado.

Por assim dizer, centramo-nos nos fundamentos da pesquisa aplicada que segundo Appolinário (2011), objetiva gerar conhecimentos para o meio social dirigidos à solução de problemas específicos com proposições objetivas e práticas. Em nosso caso, pensar em proposições mais criativas geradoras de inovação ao alcance de estudantes e professores no segmento da EJA, possa ser uma ação desveladora de outros ou novos potenciais que podem estar adormecidos e/ou pouco utilizados na comunidade escolar. Certamente poderá se constituir como procedimento prático de construção de novas imagens da simbologia do ensinar e aprender provocados por outros movimentos.

Na mesma lógica, outros autores sinalizam que esse tipo de pesquisa, é aquela em que o pesquisador é movido pela necessidade de conhecer, para a aplicação e solução de problemas do cotidiano, com a realização de ações concretas (BARROS; LEHFELD, 2014), para aplicação

prática dirigida a problemas específicos que envolvem verdades e interesses locais (PRODANOV; FREITAS, 2013), e que resulta na descoberta de princípios científicos que promovem avanço do conhecimento em determinada área (ANDRADE, 2017). Uma das questões mais comuns, é que buscamos manter em discussão para desenvolvimento das aulas direcionadas aos adultos, que normalmente saem de uma jornada exaustiva de trabalho diretamente para a escola. Essa mudança nas aulas será a maneira pela qual envolveremos os alunos nas atividades para que se mantenham interessados à proposta pedagógica encaminhada pelos professores. Do mesmo modo, pensamos em estratégias para envolver os docentes que também vivenciam jornada tripla de trabalho. Esses são problemas semelhantes que envolvem os trabalhadores-estudantes e os trabalhadores da educação. Naturalmente, toda ação pedagógica contribui para o encontro desta noção de cientificidade que envolve o labor de quem aprende e quem ensina.

Partindo da complexidade desse contexto, no que se refere à pesquisa aplicada, buscamos adotar uma proposta que estivesse em alinhamento com a natureza deste estudo, aos métodos e abordagens metodológicas para encaminharmos a coleta de dados, quanto aos objetivos e aos procedimentos, consolidamos o desenvolvimento da pesquisa estabelecendo o diálogo entre os teóricos que sustentam nossa discussão empírica, ou seja, o objeto de estudo e as narrativas dos participantes. Dessa forma, nos foi conveniente, identificar quais ações ou concepções se constituíam geradores do processo de inovação e, que envolviam de certa maneira os estudantes na promoção interativa e atuante que possibilitasse a construção de novos significados ao fazer pedagógico no contexto escolar.

2.2 A Pesquisa de Campo: trilhando caminhos na EJA

Ao elegermos a abordagem qualitativa, conforme descrito para esta investigação, percebemos a necessidade de definir dispositivos estratégicos para nos servir de guia. Nessa perspectiva, utilizamos a Pesquisa de Campo, que é aquela que tem como objetivo captar informações à procura de respostas, ou de hipóteses a se comprovar, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles.

Na pesquisa de campo o objeto é abordado de forma natural. A coleta de dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intenção e manuseio por parte do pesquisador. Abrange desde os levantamentos (surveys), que são mais descritivos, até estudos mais analíticos (SEVERINO, 2007, p. 123).

Podemos dizer, que a Pesquisa de Campo é dinâmica e prática. Essas características podem nos oferecer segurança ao processo de investigação, levando em consideração o lado objetivo e, também, subjetivo das etapas a serem percorridas. Por isso, foi necessário selecionar as escolas e os participantes que auxiliaram o percurso da investigação. Minayo (2012, p. 76) acrescenta à essa proposição afirmando que o trabalho de campo “[...] é, portanto, uma porta de entrada para o novo, sem, contudo, apresentar-nos essa novidade claramente”.

Nesse sentido, consiste a pesquisa de campo na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presumem relevantes, para analisá-los. A pesquisa de campo propriamente dita

[...] não deve ser confundida com a simples coleta de dados (este último corresponde à segunda fase de qualquer pesquisa); é algo mais que isso, pois exige contar com controles adequados e com objetivos preestabelecidos que discriminam suficientemente o que deve ser coletado (TRUJILLO, 1982, p. 229).

Na presente investigação elegemos como importante e como parte essencial no trabalho de campo, utilizarmos a observação participante, sendo que alguns estudiosos a consideram não apenas como uma estratégia, mas como método, que por si mesmo, permite a compreensão da realidade. Nesse sentido, a observação participante oportunizou ao pesquisador participante, nesse caso à pesquisadora, que também exerce função de coordenadora pedagógica da EJA, a estabelecer relação direta com os participantes investigados. Esta ação permitiu favorecer-se da participação direta na vida social deles, no cenário cultural da escola, para colher dados e compreender o contexto pesquisado, modificando-o, assim como é modificado.

Para alguns autores, a aproximação com o campo requer em primeira instância uma etapa exploratória e que contempla uma série de atividades como: escolha do espaço da pesquisa, do grupo, assim como estabelecimento dos critérios de amostragem e das estratégias de entrada em campo. Como indica Minayo (2013), o espaço da pesquisa necessita manter-se em correspondência ao delineamento do objeto teórico. Neste sentido, escolhemos escolas localizadas na relação da pesquisadora tanto pelo conhecimento das práticas pedagógicas, quanto da interação com a comunidade.

Do mesmo modo, o delineamento da amostragem, que envolve a escolha dos participantes levando-se em conta na escolha do grupo: a quem entrevistar, a quem e o que observar, o que discutir e com quem. Nos parece ser fundamental para abordagem da pesquisa de campo a busca, ou coleta dos conteúdos das informações colhidas por cada nos discursos enunciados, diretamente com a população pesquisada, em nosso caso os professores,

coordenadores e gestores atuantes na educação de jovens e adultos, exigindo do pesquisador um encontro mais direto e implicado. O pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas, discutidas e analisadas, assim a importância por definição da amostra dos participantes.

Quanto ao processo dessa escolha, devemos levar em conta os seguintes critérios:

[...] (a) investir em instrumentos que permitam compreensão de diferenciações internas e de homogeneidades; (b) assegurar que a escolha do *lôcus* e do grupo de observação e informação conttenham o conjunto das experiências e expressões que se pretende objetivar na pesquisa; (c) privilegiar os sujeitos sociais que detêm os atributos que o investigador pretende conhecer; (d) definir o grupo social mais relevante, ou seja, sobre qual recai a pergunta central da pesquisa [...]; (e) dar atenção a todos os outros grupos que interagem com o do foco principal, buscando entender o papel de cada em suas interações; (f) trabalhar num processo de inclusão progressiva das descobertas do campo, confrontando-as com as teorias que demarcam o objeto; (g) nunca desprezar informações ímpares e não repetidas, cujo potencial explicativo acabam por ser importantes na descoberta interna da lógica do grupo; (h) considerar um número suficiente de interlocutores para permitir reincidência e complementariedade das informações; (i) certificar-se de que o quadro empírico esteja mapeado e compreendido; (j) sempre que possível, prever uma triangulação de técnicas e até de métodos, isto é, em lugar de se restringir apenas a uma fonte de dados, multiplicar as tentativas de aproximação (MINAYO, 2013, p. 197).

Conforme as etapas descritivas para segmento desse processo que começou, como já dito, com o que se denomina como fase exploratória que sugere tempo para interrogarmos preliminarmente sobre o objeto, os pressupostos, as teorias pertinentes, a metodologia e as questões para que em seguida se estabeleça o trabalho de campo propriamente dito, buscou-se em consistência do recorte empírico, a combinação dos instrumentos que colaboram sobremaneira para o levantamento de dados.

Nesse sentido, as etapas que se seguiram, foram de extrema relevância, dentro do planejamento para elaboração e tratamento do material recolhido no campo. Resumindo os passos que conduzirão à análise, consideramos os seguintes aspectos: a) ordenação quantos aos objetivos elencados nesse estudo; b) classificação quanto as categorias apresentadas; c) análise propriamente dita sobre material que foi coletado. Por toda importância da pesquisa de campo, sabemos que certamente é um ciclo que nunca se fecha, pois, toda pesquisa produtora de conhecimentos afirmativos, também provoca outras tantas questões para novos aprofundamentos. Assim, descreveremos com mais propriedade a delimitação do trabalho no tempo, por meio da descrição do percurso escolhido o que concerne a estratégia metodológica, assim como os instrumentos que nortearam a coleta de dados. No tópico que se segue, trataremos mais especificamente por descrever o *locus* e os participantes desse estudo.

2.3 Caracterização do Local e dos Partícipes da Pesquisa

Os estudantes da Educação de Jovens e Adultos têm características peculiares que os configuram como sendo aqueles que não tiveram a oportunidade de seguir os estudos formais, no tempo dito regular e ainda os apontando como sendo pessoas provenientes de camadas mais carentes da população. Todavia, as suas experiências de vida e o conhecimento de mundo que trazem à escola, precisam ser incorporados às práticas do currículo, como eixo norteador dos processos formativos, numa perspectiva em que o diálogo esteja presente e oportunize tanto o acesso ao conhecimento, como a reconstrução dos saberes sociais e escolares de forma colaborativa.

De acordo com Proposta Educacional da Secretaria Municipal de Salvador (SMED) (2013), que está descrita na Resolução nº 041/2013, do Conselho Municipal de Educação, a Educação de Jovens e Adultos é estruturada da seguinte forma: são dois segmentos denominados EJA I e EJA II. A EJA I complementa os anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo a duração de 2.400 horas, que são distribuídas em três anos denominados Tempos de Aprendizagem I, II e III, cada um com a sua especificidade pedagógica, formativa e de progressão.

Assim, no ano de 2017, a SMED criou um modelo de turma denominada EJAMULTI, em que estudantes aptos a cursar diferentes anos de um segmento são colocados em uma mesma sala, ação que é justificada pelo número mínimo de estudantes que deve conter em cada turma, caracterizando, a nosso ver, em uma classe multisseriada.

A pesquisa foi realizada na EJA de três escolas públicas municipais de Salvador-BA, pertencentes à GRE (Gerência Regional de Itapuã), em funcionamento no turno noturno dos bairros de Itapuã, Pituaçu e Mussurunga I, e na Secretaria Municipal da Educação (SMED), quais sejam: Escola Municipal Cidade Vitória da Conquista, Escola Municipal de Pituaçu e Escola Municipal Célia Nogueira. A escolha dessas três escolas, se justificou pela aproximação da pesquisadora como professora e coordenadora nesta Regional de Ensino. Para aproximação para coleta de dados foi solicitada autorização à SMED, por meio de ofício, precisamente, aos responsáveis pelo acompanhamento e implementação de políticas e programas de inovação e conectividades nas escolas do município. Logo em seguida, da liberação para realização da pesquisa, fizemos o convite de participação aos colaboradores por meio da apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para aplicação dos instrumentos

elencados na coleta de dados. Apresentamos a seguir, três quadros nos quais descrevemos detalhes que caracterizam os partícipes envolvidos na pesquisa, separando-os por cargo de atuação.

Quadro 2: Caracterização dos Partícipes da Pesquisa

CARACTERÍSTICAS		PARTICIPANTES					
		Gestores	5	Coordenadores	3	Professores	9
Sexo	Masculino	3		0		0	
	Feminino	2		3		9	
Faixa Etária	30 a 40 anos	0		0		1	
	41 a 50 anos	4		2		0	
	51 a 60 anos	1		1		8	
Formação	Pedagogia	4		3		5	
	Outras	1		0		4	
Maior Titulação	Especialização	4		3		5	
	Mestrado	1		0		4	
	Doutorado	0		0		0	
Carga Horária	20 horas	0		1		2	
	40 horas	3		1		6	
	60 horas	2		1		1	
Tempo na Função	Menos de 1 ano	0		0		0	
	01 a 05 anos	2		0		0	
	De 06 a 10 anos	3		2		2	
	Mais de 10 anos	0		1		7	
Tempo na EJA	Menos de 1ano	0		0		0	
	01 a 05 anos	3		1		0	
	06 a 10 anos	2		2		2	
	Mais de 10 anos	0		0		7	

Fonte: Produção da autora, com base nos dados da Pesquisa em formulário digitalizado, 2021.

Os participantes dessa investigação estão inseridos no princípio de inclusão, gestores, coordenadores pedagógicos e professores, sejam homens ou mulheres em pleno exercício na da profissão na modalidade da EJA das escolas pesquisadas, dependendo do tempo de atuação para comprovação da experiência, independentemente da idade. Excluimos deste estudo os participantes que estiveram, administrativamente, em contrato temporário, ou aqueles emprestados de outras unidades escolares e aqueles com menos de um ano na prática da

docência com a EJA, assim como, pouca experiência na coordenação escolar. Desse modo, conforme o Quadro 1, alcançamos um quantitativo de 05 gestores, (2 vices e 3 gestores), 3 (três) coordenadores pedagógicos e 9 (nove) professoras, sendo ao todo 17 (dezesete) participantes. Desses, estão em maior quantidade os profissionais na faixa etária entre 51 e 60 anos, com a formação de pedagogia, especialização *Lato sensu*, carga horária de 40 horas, destacando-se um número de profissionais com mestrado (gestores(as) e professoras). Quanto ao tempo de experiência com a gestão e docência na EJA, configurando-se um número expressivo de professores com mais de 10 anos, o que mostra que a maioria tem acompanhado as importantes mudanças na rede municipal.

Para conhecermos melhor as escolas participantes, contextualizaremos no tempo e no espaço onde elas estão localizadas, assim como, descreveremos suas características físico-estruturais para funcionamento, quadro de funcionários e segmentos atendidos, além de apresentarmos alguns dados importantes para compreendermos contextualmente cada espaço aqui retratado.

A seguir passaremos a descrever o perfil social e educacional das três escolas municipais investigadas.

2.3.1 Escola Municipal Vitória da Conquista (EMCVC)

A Escola Municipal Cidade Vitória da Conquista EMCVC, está localizada no bairro de Itapuã, na Rua Fernando Torres, nº 01, na cidade de Salvador-BA, identificada na Rede Municipal de Ensino, pelo código 0605, tendo como e-mail institucional: emvconquista@educacaosalvador.net. Essa instituição apresenta páginas em redes sociais no *Instagram* (https://instagram.com/emcvitoriadaconquista?utm_medium=copy_link) e no *Facebook* (<https://www.facebook.com/vitoria.daconquista.18294>). Atualmente a EMCVC atende a crianças, jovens, adultos e idosos no Ensino Fundamental I, regular e na EJA, ou seja, segmentos de ensino integrantes da Educação Básica, previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) em vigor, nº 9.394/1996.

Para conhecermos melhor a história da EMCVC, lembraremos que é em meados dos anos 50, quando a mesma iniciou a sua história no bairro de Itapuã, Salvador-BA, também foi quando o nosso país passava por grande turbulência política e o então presidente Juscelino Kubitschek, apresentava ao povo brasileiro o seu Plano de Metas, cujo lema era “cinquenta anos em cinco” e, que em linhas diretas pretendia desenvolver o país em apenas cinco anos de

Uma nova reforma aconteceu em 1996, na gestão da prefeita Lídice da Mata; em 2005, na gestão do prefeito João Henrique, a escola foi demolida e reconstruída, sendo reinaugurada em 2006, passando então a ter seis salas de aula agora em dois andares.

Atualmente, apesar de ter salas amplas, o prédio escolar ainda é muito quente, o que causa mal-estar em muitos alunos e profissionais que nele estudam e trabalham. Após várias solicitações de climatização das salas de aula, feitas pela direção da escola junto à SMED desde 2008, a escola foi contemplada com nova reforma em 2015 e com ajustes na climatização muito recentemente em 2018.

Encontramos um acervo de fotografias e de outros documentos de registros de memória (Memorial da Gestão Escolar da EMCVC), nesta instituição, e dentre estes, imagens das fachadas da escola em períodos diferenciados, onde visualizamos que nas reformas a sua estrutura física sofreu alterações significativas, assim como o espaço interno também foi alterado, mas os espaços e áreas comuns ainda continuam sendo restritos para a quantidade de alunos frequentes em cada turno e principalmente para a realização de atividades esportivas, artísticas e outros eventos.

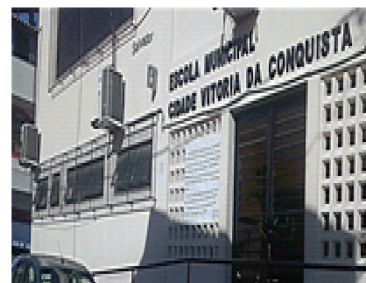
Figura 4: Fachada da EMCVC em 1958.



Figura 5: Fachada da EMCVC após reconstrução e inauguração, em 2006.



Figura 6: Fachada atual da construída EMCVC.



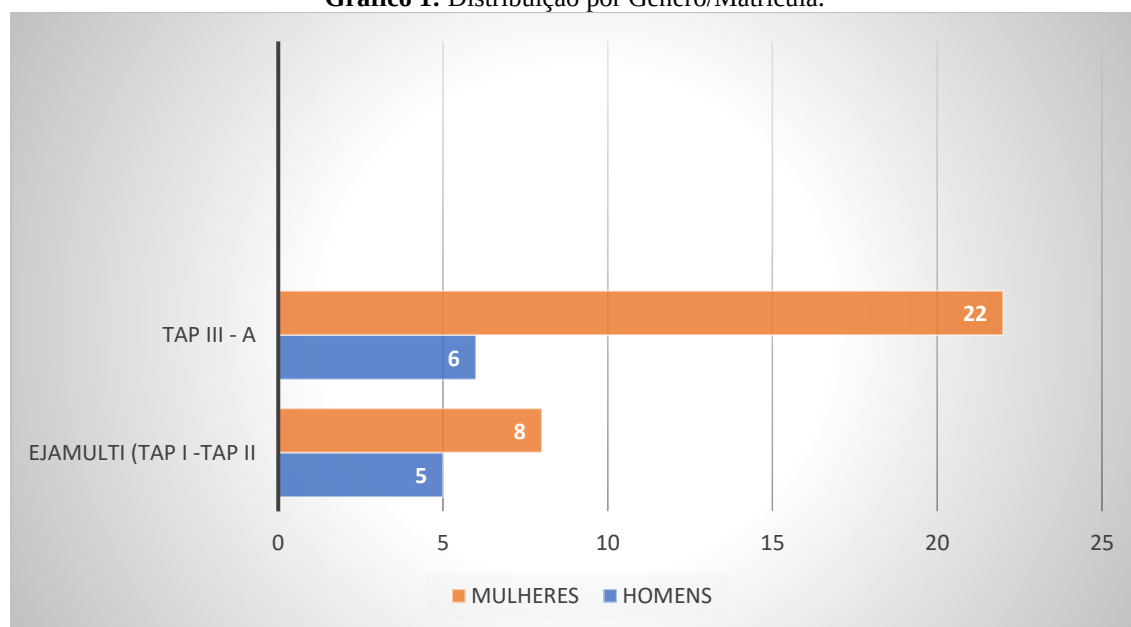
Fonte: Dissertação de Mestrado (VASCONCELOS, 2016)

Em sua estrutura física, encontramos: 01 (uma) portaria principal, 01 (um) pátio coberto, 01 (um) refeitório, 07 (sete) salas de aula, 01 (uma) sala para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), 01 (uma) sala de leitura, 01 (uma) sala da diretoria, 01 (uma) sala de secretaria, 01 (um) almoxarifado, 01 (uma) sala de depósito, 01 (uma) sala de leitura, 01 (uma) cozinha, 01 (uma) despensa de alimentos, 1 (um) banheiro para funcionários, 02 (dois) banheiros para estudantes com adaptação à pessoa com deficiência e mobilidade reduzida (masc./fem.).

Conforme descrito nesse breve histórico, a escola comporta grande significado salvaguardando o direito da educação, atendendo um universo de 407 estudantes do Ensino Fundamental I (1º ao 5º anos), uma turma de Regularização do Fluxo (Acelera), distribuídos nos turnos matutino, vespertino e 02 turmas de EJA I (EJAMULTI e Tempo de Aprendizagem III) no noturno, atendendo a um público adulto de 41 pessoas. Comporta atualmente um quadro de 18 (dezoito) funcionários, 1 (uma) gestora geral, 2 (duas) vices-gestoras, 2 (duas) coordenadoras pedagógicas e 20 (vinte) docentes em regência e 3 (três) readaptadas.

Importante salientar que as turmas da Educação de Jovens e Adultos estão dispostas conforme os gráficos (1 e 2), comentados logo em seguida.

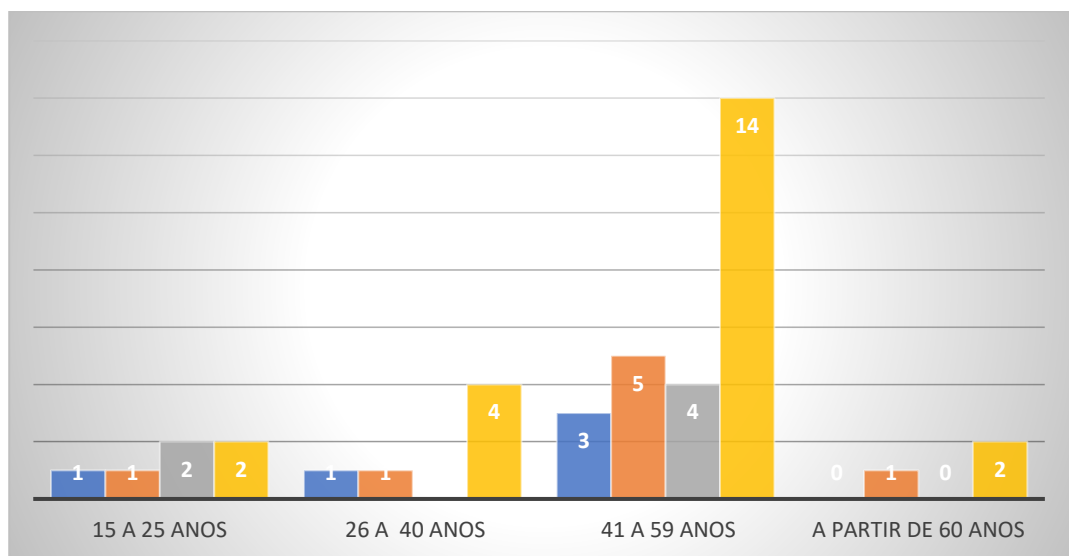
Gráfico 1: Distribuição por Gênero/Matrícula.



Fonte: Produção da Pesquisadora, com base no documento de matrícula da escola, 2020.

Entendemos a partir do gráfico que o maior público matriculado são as mulheres, compondo um quadro de 30 (trinta) em contraponto dos homens com um número muito baixo com 11 (onze) pessoas.

Gráfico 2: Distribuição por faixa Etária/Tempo de Aprendizagem



Fonte: Produção da Pesquisadora, com base no documento de matrícula da escola, 2020.

Para compreendermos, de modo mais expressivo a organização desse gráfico, vale ressaltar que compusemos descritivamente entre os grupos etários, os tempos de aprendizagens em ordem, identificando por cores o gênero. No primeiro bloco, destacado em azul, reunimos o grupo da EJAMULTI e logo em seguida, em laranja, a turma do TAP III, seguindo da mesma maneira para os blocos seguintes. Evidencia-se aí que para cada bloco etário o maior quantitativo de estudantes está para o gênero feminino.

2.3.2 Escola Municipal de Pituaçu (EMP)

A Escola Municipal de Pituaçu está situada à Rua João Paulo II, s/nº, no bairro de Pituaçu, na cidade de Salvador-BA. Sua fundação data do ano de 1987, sob o decreto de criação Processo nº. 1648/80 CEE e de autorização no Parecer nº0037/1982 CEE, publicados no Diário Oficial do Município, nos dias 27 e 28 de setembro de 1987, visando ofertar a Educação Infantil e o Ensino Fundamental para crianças do bairro na faixa etária de 06 a 12 anos, além da Educação de Jovens Adultos (EJA). É identificada na Rede Municipal de Ensino pelo código 0604, tendo como e-mail institucional: empituacu@educacaosalvador.net. Em 2020, 411 estudantes foram matriculados nesta instituição. A EMP também apresenta páginas em rede social, com o objetivo de manter o vínculo com a comunidade ao tempo que divulga pôsteres educativos e informa sobre as ações que realiza. No *Instagram*, a escola poderá ser encontrada através do *link*: (https://instagram.com/escola_municipal_pituacu?utm_medium=copy_link).

Em sua estrutura física encontramos no térreo: 01 (uma) guarita, 01(um) banheiro da guarita, 01 (uma) Secretaria, 01 (um) depósito de material didático, 01 (uma) sala de arquivo, 05 (cinco) salas de aula, 01 (uma) sala da direção, 01 (uma) sala de professores, 02 (dois) banheiros de professores (masc./fem.), 01 depósito de materiais, 01 auditório, 01 biblioteca, 02 banheiros para estudantes (masc./fem.), 01 (um) elevador (desativado). No subsolo: 05 (cinco) salas de aula, 01 (um) laboratório de informática, 01 (uma) área de lazer. No 1º andar: 01 (uma) quadra poliesportiva coberta, 02 (dois) banheiros para estudantes (masc./fem.), 01 (uma) sala de dança. descoberta, 01 (um) depósito de materiais, 01 (um) refeitório, 01 (um) cozinha, 01 (uma) despensa, 02 (dois) banheiros para estudantes (masc./fem.), 02 (dois) banheiros para pessoas com deficiência (masc./fem.), 02 (dois) banheiros para funcionários (masc./fem.).

Em 2004 a escola passou a oferecer o Ensino Fundamental II - da 5ª a 8ª séries¹ - dando continuidade à formação dos estudantes das séries anteriores. Entretanto, devido a existência de outras escolas locais ofertando Educação Infantil e Ensino Fundamental I. A partir do ano de 2008 passou a ofertar, apenas, as séries dos anos finais - Ensino Fundamental II, conforme nova legislação, Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que dispõe sobre o Ensino Fundamental de 9 anos, passando a atender a um número maior de estudantes desse nível de escolaridade.

No ano de 2013, finalmente a EMP recebeu seu novo prédio, agora totalmente reconstruído e com instalações dignas para o atendimento de crianças e adolescentes, estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Além dessas novas instalações, nesse mesmo ano, a escola passou a funcionar em Tempo Integral, gerando novos desafios de ordem pedagógica e de gestão, requerendo de toda a comunidade escolar um olhar sensível na reelaboração de um novo projeto. Vejamos uma imagem externa que nos permite imaginar as instalações desta escola:

¹ Atualmente do 6º ao 9º anos do EF II.

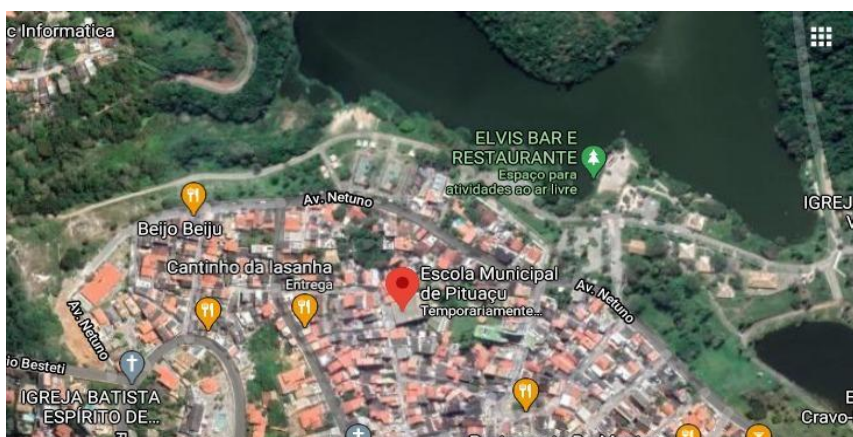
Figura 7: Fachada atual da EMP.



Fonte: Coleta de arquivo produzido pela Pesquisadora, 2020.

Situada em um bairro popular na orla da cidade de Salvador, a escola atualmente tem como público cerca de 400 (quatrocentas) crianças e adolescentes com idades entre 10 e 16 anos, em sua maioria de origem afrodescendente, filhos/as de pais trabalhadores com pouca ou quase nenhuma escolaridade, com situação econômica de baixa renda, média de 1 a 3 salários mínimos e empregos informais ou de serviços, as famílias dos nossos estudantes tem, em geral, as mães ou avós como “chefes” e provedoras do sustento familiar, muitas oriundas de cidades do interior da Bahia. A figura de nº. 7, logo abaixo, reúne informações aeroespacial, localizando a escola em um espaço quase central na comunidade.

Figura 8: Mapa aeroespacial do bairro de Pituáçu e adjacências.

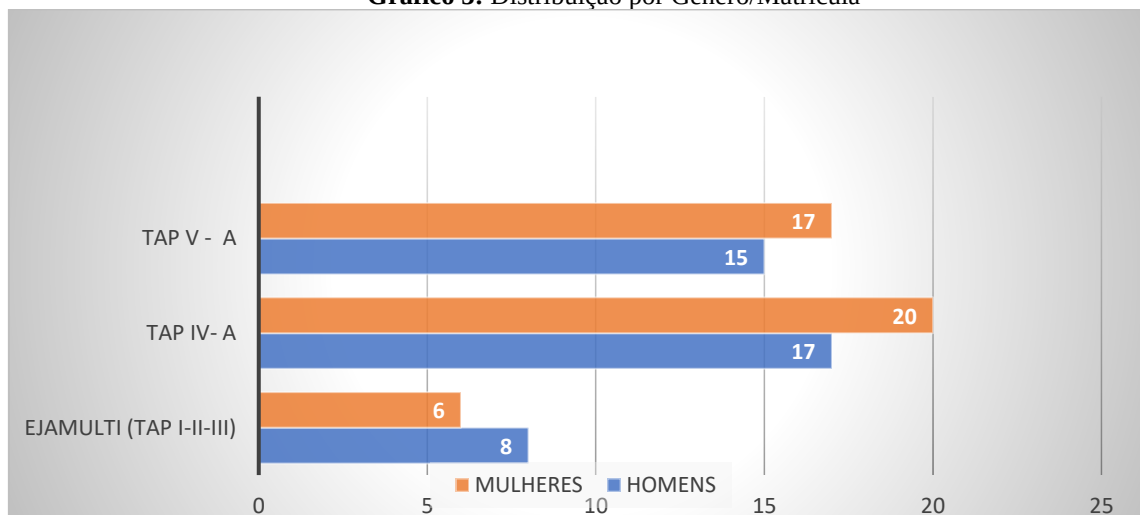


Fonte: Google Maps

Tal configuração socioeconômica e cultural do bairro requer da escola, no seu fazer pedagógico e na proposta descrita no documento norteador desta escola (no Projeto Político Pedagógico-PPP), o desenvolvimento de práticas educativas contextualizadas e significativas, voltadas para a construção da cidadania e para a minimização dos problemas ali enfrentados.

Contribuindo para leitura mais geral sobre a importância da modalidade da EJA nesta escola, podemos verificar no número significativo de 83 estudantes matriculados. Vejamos no gráfico 3 a seguir, como se desenha este quantitativo.

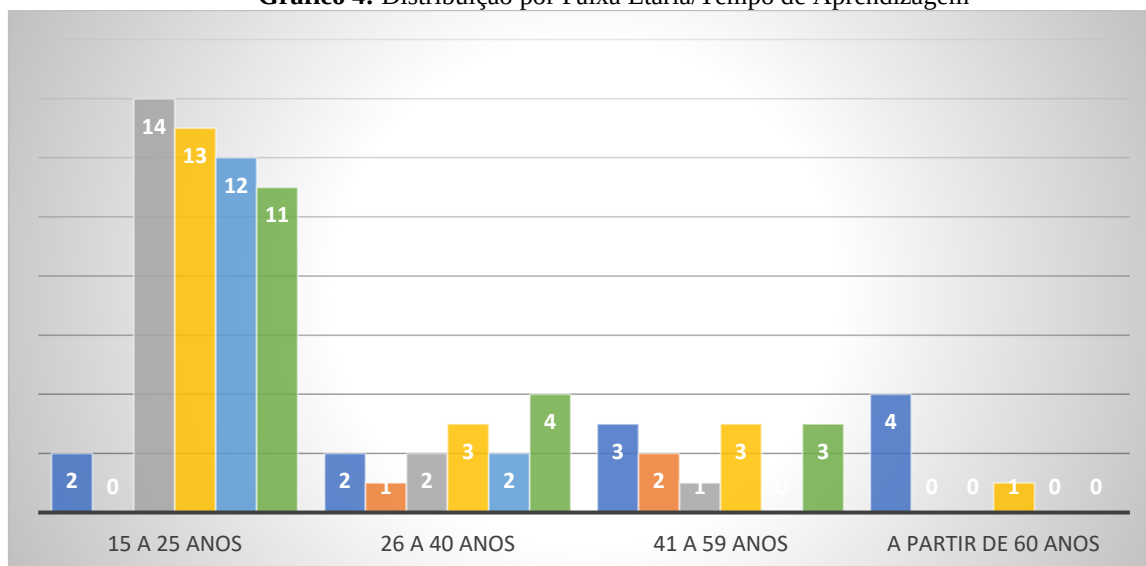
Gráfico 3: Distribuição por Gênero/Matrícula



Fonte: Produção da Pesquisadora, com base no documento de matrícula da escola, 2020.

Mais uma vez confirma-se a presença em maior porcentagem de mulheres matriculadas na EJA, embora nesta unidade escolar apresente um certo equilíbrio na participação no número de estudantes do sexo masculino. Em leitura preliminar, podemos antecipar a preocupação dos jovens pela emancipação e inserção ao mundo do trabalho tendo em vista estarmos vivendo grande espaço de mudanças político-econômica, o que promove certa mobilidade tanto no movimento das camadas econômicas quanto social.

Gráfico 4: Distribuição por Faixa Etária/Tempo de Aprendizagem



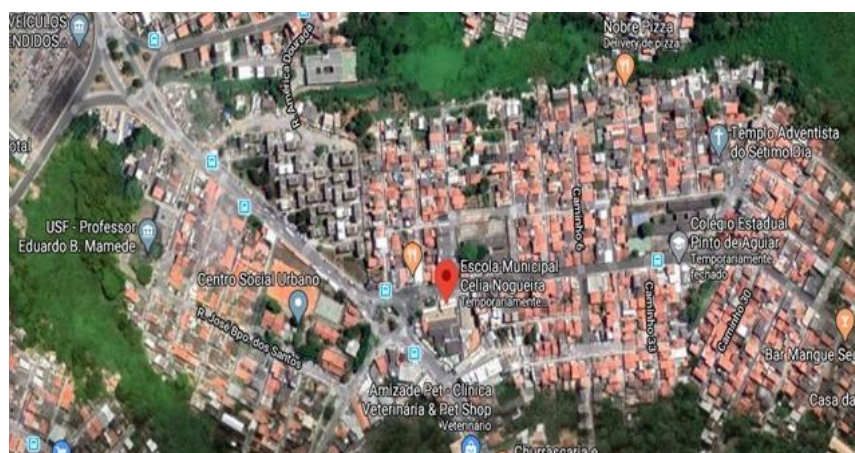
Fonte: Produção da Pesquisadora, com base no documento de matrícula da escola, 2020.

Aqui podemos observar que na representação das faixas etárias significativamente os jovens apresentam a maior parcela dos estudantes neste segmento educacional. Significa dizer que, a escola possivelmente tenha conseguido traduzir ou desmistificar aos olhos da própria sociedade as origens das aspirações que resultam da formação escolar para disputa no mercado de trabalho, para compreensão de mundo e transformação pessoal. Assim, no bloco dos estudantes de 15 a 25 anos, representam os que nasceram em meados do século passado. Estes acompanharam as mudanças políticas e de mercado sofridas em nosso território.

2.3.3 Escola Municipal Célia Nogueira (EMCN)

A Escola Municipal Célia Nogueira está situada à Rua Professor Plínio Garcez de Sena, s/n, setor C, em Mussurunga I, bairro que foi fundado em dezembro de 1978, em Salvador-BA, nas proximidades da Avenida Luís Viana Filho (conhecida como Av. Paralela), do Aeroporto Internacional Luís Eduardo Magalhães e de outros bairros também populares como Itapuã e São Cristóvão. Sua criação se deu pelo ato n°. 3762/96 do dia 13/05/96, pelo governo Estadual. Foi ampliada e reformada em 1998, passando a ter 4 (quatro) salas. A partir de 2004 pelo ato do governo municipal n°. 042 – Diário Oficial do Município - DOM 23/01/2004, dia em que oficialmente foi municipalizada, identificada na Rede Municipal de Ensino pelo código 0641, tendo como e-mail institucional: emcelia@educacaosalvador.net. Sua localização no bairro de Mussurunga, comporta urbanamente uma comunidade extensa, com dinamismo comercial local, conforme desenhada aere espacialmente na figura de nº 9, logo a seguir:

Figura 9: Mapa aeroespacial do bairro de Mussurunga e adjacências.



Fonte: Google Maps

Atualmente a escola é considerada de porte médio, atendendo a um universo de 501 estudantes em três turnos de funcionamento, ofertando o Ensino Fundamental I, em turmas de 1º ao 5º anos e Regularização de Fluxo nos turnos matutino e vespertino. No noturno atende a EJA I, em 4 (quatro) turmas de Tempo de Aprendizagem I, II e III, atendendo a 105 (cento e cinco) estudantes, dentre eles, jovens, adultos e idosos.

Em sua estrutura física, encontramos: 01 (um) pátio coberto, 01 (um) pátio descoberto, 01 (uma) quadra de esporte descoberta, 01 (um) refeitório, 10 (dez) salas de aula, 01 (uma) sala da diretoria, 01 (uma) sala de professores, 01 (uma) biblioteca, 01 (uma) cozinha, 01 (uma) despensa de alimentos, 01 (uma) sala de artes/ateliê, banheiros para funcionários, banheiros para estudantes, 01 (um) banheiro adequado a pessoas com deficiência e mobilidade reduzida.

A equipe gestora conta com o gestor geral, 03 (três) vice-diretores, 01 (um) secretário escolar, com corpo docente composto por 28 docentes.

No noturno, foco do nosso estudo, a equipe é formada por 05 (cinco) docentes que atuam na EJA, a coordenadora pedagógica, o vice gestor, 01 (um) funcionário na biblioteca, 01 (uma) cozinheira, 02 (dois) auxiliares de serviços gerais e 02 (dois) auxiliares de secretaria.

Em consulta ao PPP, a proposta dessa escola pauta-se na visão progressista da educação brasileira tendo em vista seu caráter democratizador, transformador, mediador e globalizador. De acordo com esse documento, compete a escola por meio do “código científico e as suas diversas linguagens, potencializar o cidadão para o exercício de relações com a natureza e a sociedade” (SALVADOR, 2011, p. 8). Aqui há de se considerar que a escola já reconhecia a importância da participação do estudante como sujeito transformador de um coletivo numa perspectiva cidadã, que esta relação com a escola favoreceria a construção de novas aprendizagens, assim como o diálogo com a própria comunidade. “Para a escola o cidadão não só avança na capacidade de interpretar a realidade, mas sobretudo de fazer-se a si mesmo, de interessar-se com esta realidade de forma crítica, consciente e produtiva” (SALVADOR, 2011, p. 8).

Aí se evidencia, presunção de um protagonismo discente e docente que busca nas possibilidades das práticas pedagógicas o desenvolvimento da autonomia no contexto da escola, pois todos se sentem motivados a buscar conhecimentos de maneira independente, onde o professor tem o papel na mediação do processo de ensino e aprendizagem. Do mesmo modo, esse protagonismo contribui para inserção de aulas cada vez mais dinâmicas, divertidas, estimulando a participação e a criatividade nos estudantes, favorecendo a formação de um sujeito crítico e inovador, posto na proposta pedagógica enquanto sujeito educativo.

Figura 10: Fachada atual da EMCN.

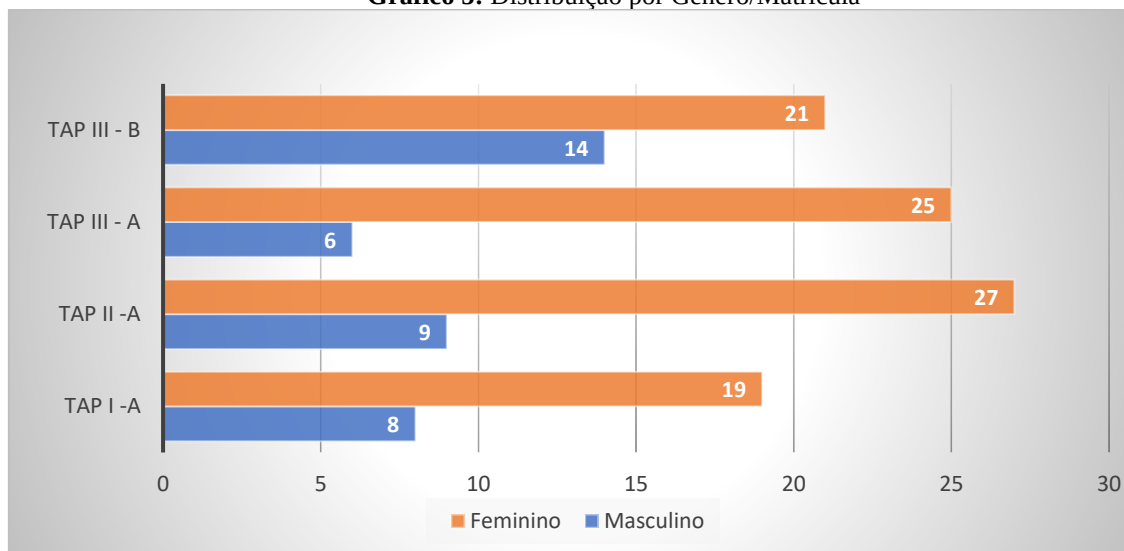


Fonte: Coleta de arquivo produzido pela Pesquisadora, 2020.

Essa imagem mostra a parte externa de infraestrutura da escola que serve de atenção à comunidade escolar. Essa estrutura e todo o espaço organizado internamente, refletem também na quantidade de alunos matriculados.

Vejamos no gráfico de nº 5, logo a seguir, o desenho representativo da situação de matrícula que pode nos auxiliar no entendimento da população de estudantes da EJA de acordo com os Tempos de Aprendizagem, nas quatro turmas dessa escola, e, mais uma vez, reforça a presença das mulheres em número significativo. Ainda em análise preliminar, pode-se antecipar que há não apenas a presença de muitos jovens, mas o protagonismo feminino que acompanha as mudanças ocorridas na sociedade em idade produtiva.

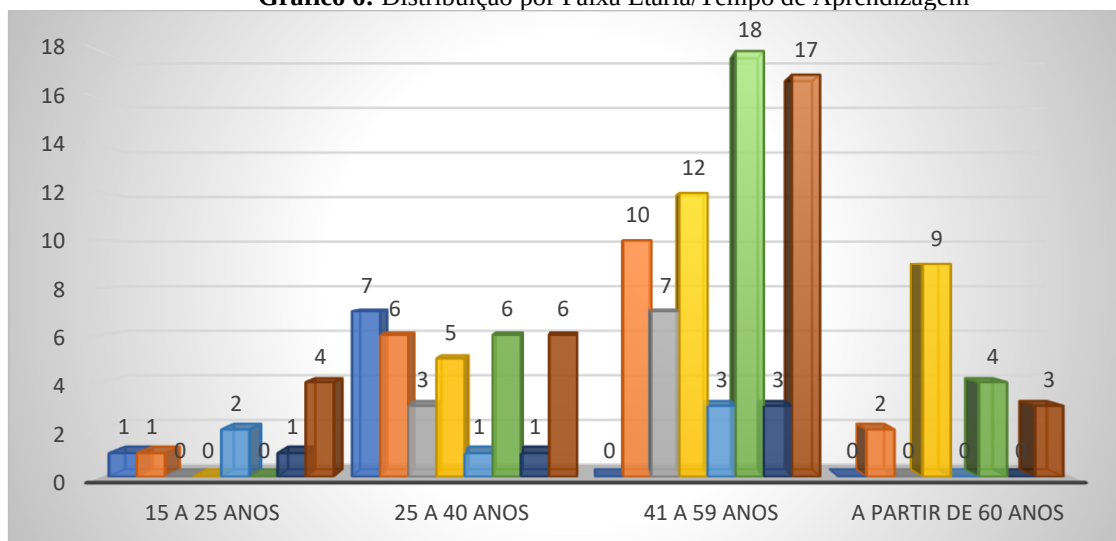
Gráfico 5: Distribuição por Gênero/Matrícula



Fonte: Produção da Pesquisadora, com base no documento de matrícula da escola, 2020.

Quando comparamos quantitativamente o número de mulheres matriculadas em relação aos homens, fica fácil concluir que estas são maioria, precisamente estarão bem redistribuídas nas diversas etapas.

Gráfico 6: Distribuição por Faixa Etária/Tempo de Aprendizagem



Fonte: Produção da Pesquisadora, com base no documento de matrícula da escola, 2020.

Há neste gráfico um detalhe importante que é a presença das mulheres em maior quantidade em todos os Tempos de Aprendizagem. Assim consideramos que essa expressão feminina mostra que para as mulheres possa existir um número de oportunidades demarcadas pela conquista de conhecimento socialmente organizado e consequentemente obtido pela escola. Entre as faixas de 25 anos, em que começa a vida produtiva para o mercado de trabalho e as que alcançam a maturidade nos 59 anos, onde estas chegam a realização de suas conquistas, mas também aquelas das faixas acima de 60 anos, quando assumem a responsabilidade de suas famílias seja no papel de avós ou mesmo na superação das demandas sociais.

2.4 Instrumentos Aplicados e Etapas do Processo

O estudo seguiu o princípio básico e de natureza qualitativa para a coleta de dados, qual seja, a utilização de fontes que proporcionem a verificação de múltiplas de evidências, como observação in loco com registros em diários e através da leitura de documentos que guardam a memória das instituições pesquisadas e aplicação de entrevistas semiestruturados (que contenham questionamentos abertos e fechados).

Entendemos que para efeitos de validação e legitimidade da pesquisa empreendida, a contribuição direta dos participantes, deu embasamento necessário para a coleta e análise dos dados e verificação da realidade a partir dos contextos das escolas, mesmo à distância desse lugar, reafirmando o sentido do tema em questão, que é a inovação nas práticas pedagógicas na modalidade da EJA.

Embora tenhamos, inicialmente, planejado a realização da coleta de dados nas escolas de modo presencial, compreendemos, que em razão das circunstâncias com o distanciamento social de todos e da comunidade escolar, face aos processos da pandemia, nos valem de ferramentas de comunicação para interação via *on-line* pela plataforma *Google Meet*, para alcance e execução dos encaminhamentos do estudo. Expressamente, procedemos assinalando a importância do sigilo e do anonimato dos participantes e, por entendermos que muitos procedimentos, poderiam gerar alguns questionamentos e/ou acarretar receios, tangentes à timidez ou insegurança dos participantes para expressar-se ou participar de alguma atividade relacionada a aplicação dos instrumentos de coleta de dados, como as reuniões virtuais, por exemplo.

Desse modo, utilizamos vídeos-chamadas para cada participante em sala de reuniões para aplicação do termo de Consentimento Livre e Esclarecido, antecipado o envio para acompanhamento da leitura constante do esclarecimento e devolução do mesmo via e-mail. Do mesmo modo o encaminhamento para a realização das entrevistas seguidas de conversas acerca dos processos de inovação em sala de aula. Seguimos as etapas que se constituíram em fases importantes:

- Aplicação do TCLE aos participantes via *on-line*;
- Aplicação do questionário aos gestores via *on-line*;
- Entrevista individual com coordenadores e professores, via *on-line*;
- Observação participante para construção do *Blog* em pequenos grupos em três encontros com os professores, via *on-line*;
- Avaliação e divulgação das atividades planejadas no *Blog*.

Importante destacar que cada participante foi voluntário deste estudo, não havendo custos ou remuneração resultante deste. Isso posto, os riscos foram considerados mínimos, assim, garantimos que sua identidade e privacidade seriam tratadas com sigilo sem a necessidade de sua identificação, resultante do nosso compromisso sob avaliação do CEP, conforme especificação da normativa da Resolução de nº 510/2016 como dispositivo ético para pesquisas envolvendo seres humanos.

2.4.1 A Observação Participante

Tomamos como parte para complementação da coleta de dados a observação participante e que expressa importância fundamental no trabalho de campo na pesquisa

qualitativa, na concepção de alguns autores que apontam a possibilidade para compreendermos melhor a realidade, assim como também nos permitiu maior liberdade, pois não nos limita a um instrumento rígido. Ela, a observação, é um elemento que proporciona ao pesquisador contato direto com o fenômeno pesquisado, favorecendo-o a olhar mais diretamente para o lastro de conhecimentos e experiências pessoais (suas e dos participantes) como auxiliares no seu processo de compreensão e interpretação. Do mesmo modo que o aproxima das perspectivas, das descobertas de novos aspectos do problema de pesquisa em tela. Todos esses componentes fazem parte da “[...] coleta de dados em situações em que é impossível outras formas de comunicação” (LUDKE; ANDRÉ, 2015, p. 30-31), como a observação das práticas pedagógicas inovadoras no segmento da EJA.

A observação das práticas da sala de aula, na qual estão inseridos os participantes, os dados é que fundamentam a compreensão dessa realidade a ser investigada. Esses dados, em pesquisas qualitativas, não podem ser vistos isoladamente, contudo necessitam ser relacionados ao contexto múltiplas relações. Em uma sala de aula os fenômenos não se configuram da mesma maneira, ainda que a situação pedagógica retrate o mesmo conteúdo, o professor apresenta habilidades para apresentá-lo sob diversos desenhos, conforme descreve Oliveira (2016, p. 80-81), que esses fenômenos, “[...] precisam ser percebidos além das aparências. Vai-se à essência desses fenômenos e dos fatos através da dinâmica e conexões do objeto em estudo”.

Em outras palavras, quando nos referimos ao *locus* da pesquisa sendo a escola, mais precisamente a sala de aula onde a prática pedagógica se efetiva tomando como elemento a interação e as intervenções orientadas pelo professor na condução de uma sequência didática, esse ambiente é tomado por uma reunião de coisas ditas em e por si só transformadas em construções de conhecimento coletivo, mas também individuais. Essa característica essencialmente complexa, coloca-se como eficaz e promissora à observação do pesquisador, deixando ciente da impossibilidade de isolamento e distanciamento absoluto nesta concepção de pesquisa como elemento da observação-participante. Esta representa no contexto da investigação um instrumento de grande valia. O reconhecimento da sua importante contribuição no processo aparece nas palavras de Ludke e André (2015, p. 30), quando afirmam que “[...] a observação ocupa um lugar privilegiado nas novas abordagens de pesquisa educacional”.

De acordo com Babbie (2005), o termo observação participante refere-se a um método de coleta de dados em que o pesquisador, torna-se participante no evento ou grupo social estudado, mas tem a liberdade de não revelar o seu papel de pesquisador, esta decisão se revela importante às implicações metodológicas e éticas à que a pesquisa se submete.

Assim, após apresentação do TCLE aos gestores, professores e coordenadores, e os respectivos consentimentos via *on-line*, seguimos a seguintes etapas:

1. Marcação do horário com grupo de até quatro participantes entre professores e coordenadores que participarão dos grupos para apresentação e análise do planejamento de aula, independente da disciplina a ser abordada;
2. Participação de reunião de planejamento de coordenação ou da avaliação da atividade a ser aplicada.
3. Leitura e coleta dos materiais disponibilizados na reunião observada.

Como a técnica da observação participante exige do pesquisador um mergulho bastante significativo na vida social, este tem condições de atingir profundidade de conhecimentos sobre o que pesquisar. Entretanto, pode enfrentar muita dificuldade em manter procedimentos sistemáticos, já que se considera humanamente impossível observar e documentar tudo o que acontece, sendo necessário selecionar os dados que mais lhe interessa.

O diário de campo é um instrumento para registro de dados coletados durante o trabalho de observação. Estes podem ser complementados por meio de fichas, destacados por assuntos previamente selecionados. É preciso, portanto, que o pesquisador se dê conta de escolher o momento de registro da observação tendo em vista, de que caso escolha para fazê-lo após a observação, pode esquecer ou ocultar algum detalhe. É importante considerar que a memória também pode ser sobrecarregada de informações. Isso sugere que o pesquisador busque realizar suas anotações sem que os participantes percebam objetivamente o que ele faz. É imprescindível que anote uma lista de verificação destacando os elementos mais significativos.

Dessa forma, Michaliszyn e Tomasini (2004, p. 46-48), orientam que se faça registros sistemáticos sobre:

- ✓ **Sobre os participantes observados:** identificar os participantes sob os mais variados aspectos: Idade, sexo, função social na comunidade, inter-relação pessoal, vínculos, além de outros;
- ✓ **Sobre a situação observada:** realizar por meio de descrição detalhada o local observado, como por exemplo, aparência e distribuição espacial, comportamentos que estimulam ou impedem a realização da situação observada;
- ✓ **Sobre os objetivos dos participantes:** é importante observar e registrar o objetivo da reunião dos participantes, suas reações, assim como objetivos individuais e coletivos;

- ✓ **Sobre o comportamento social:** na ocorrência das ações desenvolvidas, verificar o que fazem, como fazem e a qualidade desses aspectos como intensidade, persistência, estranheza, afetividade, duração. Do mesmo modo, os efeitos provocados pelo comportamento de um dos participantes em relação à outros;
- ✓ **Sobre a frequência e duração:** registrar a hora do acontecimento e a duração, ou seja, o tempo. Se este é regular, ou previsto por alguma situação. Assim como o tempo de repetição.

É pertinente considerar que os critérios acima elencados podem sofrer variações pois acontecem por meio de uma realidade de natureza visível, mas que não são controláveis. Desse modo, é possível que outros instrumentos possam ser utilizados para complementação dos dados. Neste estudo, elaboramos um elenco de Entrevista Semiestruturada que servirá de suporte para a coleta de informações mais específicas dadas às narrativas dos participantes.

Uma entrevista pode ser aplicada com um guia de questionamentos dirigido por um roteiro de perguntas já elaboradas pelo pesquisador. Em nosso caso será elaborado tendo como premissa o campo da inovação pedagógica.

De acordo com Minayo (2013), a modalidade da entrevista nesta formatação facilita a abordagem e assegura, sobretudo, que suas hipóteses ou seus pressupostos serão cobertos na conversa. Assim, tomaremos para apreensão destas informações com a aplicação de uma entrevista com perguntas abertas e fechadas dirigidas aos professores, coordenadores e gestores.

Entendemos que a construção da entrevista é uma das etapas mais importantes da pesquisa pois esta requer tempo e exige cuidados que se destacam entre o planejamento tendo em vista o objetivo a ser alcançado; o direcionamento aos participantes que tenha familiaridade com o tema; a oportunidade da entrevista que necessita de agendamento, ou seja, a disponibilidade do entrevistado em fornecer a entrevista que deverá ser marcada com antecedência para que o pesquisador se assegure de que será recebido; as condições favoráveis que possam garantir ao entrevistado o segredo de suas confidências e de sua identidade e, por fim, a preparação específica que consiste em organizar o roteiro ou formulário com as questões mais importantes e caso necessite de mais acréscimo ou complementação o pesquisador tem a liberdade para fazer.

Minayo (2013) aconselha que esta modalidade de abordagem seja realizada por um roteiro que deve desdobrar em vários indicadores essenciais, organizados em grupos de questionamentos que contemplem a abrangência das informações que se quer buscar. Por esta

razão organizamos três questionários, dirigidos aos grupos específicos, cada um contendo 20 questões dispostas no sentido de buscar informações sobre práticas inovadoras nas ações e concepções dos participantes. Tais elementos assim organizados cumprem o papel de responder ao escopo dos objetivos elencados na pesquisa.

2.4.2 Construção do *Blog*: Ponte de Inovação

A escolha da ferramenta digital, o *Blog*, construído e fundamentado na temática da inovação pedagógica com a participação dos professores e dos coordenadores envolvidos no percurso da pesquisa, se justifica pela potente e significativa utilização que esse recurso midiático adquiriu na cultura contemporânea, principalmente na educação.

Por assim dizer, Rojo (2012, p.40) acrescenta o seguinte:

Por meio de novos recursos midiáticos, os usuários expandem e difundem sua linguagem. O *blog* pode ser um espaço para as práticas de leitura e escrita, proporcionando novas formas de acesso à informação, a processos cognitivos, como também às novas formas de ler e escrever, gerando novos letramentos, isto é, uma condição diferente de produção para aqueles que exercem práticas de escrita e leitura no *blog* e por meio dele.

É importante salientar que a inclusão digital nesse estudo com a Educação de Jovens e Adultos congrega intenções político-pedagógicas oportunas para alavancar e dar visibilidade às vozes e as ações produzidas nos espaços da EJA, pois acreditamos que o *blog* nesse perspectiva, assume um sentido de inovação ao funcionar como um diário virtual, construído a partir de processos colaborativos e principalmente com a interatividade e o protagonismo dos seus produtores na busca de manter o interesse de um coletivo, de uma comunidade educacional.

Dessa forma, os *blogs* vêm se configurando como ferramentas que podem aproximar pessoas e ideias, permitindo reflexões, trocas de experiências e oferecendo aos seus integrantes a possibilidade de experimentar a aprendizagem colaborativa. Além disso, do ponto de vista de quem desenvolve, tem a responsabilidade de mediar e manter interação contínua à comunidade construída com o *blog*, pois esta ferramenta potencializa as formas de autoria de processos e ambientes de ensino aprendizagem (NOGUEIRA; PANIZ, 2007).

Para construção do espaço do *Blog*, intitulado como “Ponte de Inovação”, elencamos os seguintes passos para sua elaboração e consequente execução:

1. Proposta de sua construção compondo objetivos propostos pelos professores;
2. Escolha do nome e caracterização da página;

3. Especificação das sessões componentes do *Blog* para acessibilidade dos interessados;
4. Seleção das atividades e textos componentes das publicações;
5. Registro do processo de construção do *Blog*.

Não obstante, quando retratamos as ferramentas das tecnologias digitais, a exemplo do *Blog*, que muito contribuem como meios potenciais para os processos de ensino e aprendizagem, considerando sua utilidade como ferramenta de comunicação entre alunos e professores, e neste caso, especificamente, para a docência na EJA.

Como produto desta pesquisa, acreditamos que o *Blog* poderá contribuir para a interação e a criação de vínculos tanto no contexto das escolas pesquisadas, como virtualmente, alcançando outros espaços e realidades, servindo como fonte de formação continuada de professores, coordenadores e gestores escolares, configurando-se como um espaço rico para trocas de informações entre estes, que podem compartilhar suas experiências e buscar soluções para sua prática.

2.5 Processo de Análise dos Dados e das Informações

No momento de analisar os dados coletados na pesquisa de campo, é que se pode moldar e formatar o corpo da pesquisa. É o momento para confirmarmos ou refutarmos as hipóteses que ao longo do percurso foram levantadas, e as indagações respondidas. Assim, por ser esta pesquisa realizada com professores e coordenadores pedagógicos e gestores, consideramos importante o levantamento do tempo de atuação desses profissionais na modalidade de ensino, por se tratar de uma temática voltada para a constituição de práticas do processo de ensino e de aprendizagem no contexto da EJA.

Face o exposto, a partir da observação e da análise das respostas dos professores, coordenadores e gestores sobre as ações que desenvolvem, nossa intenção foi identificar quais se constituem geradoras de inovação, que envolvem e promovem intencionalmente a interação e possibilita a construção de novos significados no fazer pedagógico escolar. Deste modo, as respostas dos participantes serão compiladas, uma vez que elas serão escritas a próprio punho sem a necessidade de transcrição. Embora não utilizando bases estatísticas e *softwares* específicos para compilação das narrativas apresentadas pelos respondentes, organizaremos os discursos na íntegra, dispondo em um quadro sequencialmente, lado a lado. Essa disposição nos permitirá melhor visualização para comparar e extrair os termos que caracterizem as representações que os participantes fazem, acerca da inovação pedagógica em suas práticas

docentes. Cada categoria corresponde aos objetivos específicos e enunciam concepções retratadas pelos respondentes. Quanto às reuniões para construção da ferramenta do *Blog*, necessitaram tanto de transcrição quanto de compilação, pois realizamos análises dos planejamentos e atividades sugeridas para publicação em descrição detalhada das suas ocorrências e avaliações equivalentes.

Foram realizadas as análises qualitativas dos pontos apresentados nos objetivos, observados a partir da problemática referida, buscando dialogar com os autores, de modo a oferecer resultados no âmbito da pesquisa.

Estruturamos como objeto da técnica de Análise do Conteúdo, todo material coletado na observação participante, tanto quanto aquele coletado a partir do discurso emitido pelos participantes por meio das entrevistas, estas depois de transcritas, organizadas por seções de categorias.

Desse modo, como forma para subsidiar a organização das análises de todo material coletado, utilizamos a análise do discurso subjacente proposto por Nicolaci-da-Costa (2007), através do MEDS – Método de Explicitação do Discurso Subjacente, ao considerar que o discurso pode revelar os valores a partir dos quais o sujeito se constrói e se reconstrói em conformidade com os valores sociais do grupo ao qual pertence, em nosso caso, ser professor(a), coordenador(a) e gestor(a) da Rede Municipal de Ensino de Salvador-BA, atuando na Educação de Jovens e Adultos.

Com o objetivo de alcançar o significado (muitas vezes inconscientes) que subjaz o que é dito, o MEDS, segundo Nicolaci-da-Costa (2007, p. 67) pressupõe-se que o que “[...] é importante para alguém a respeito de um determinado tema ou assunto inevitavelmente aparece no seu discurso espontâneo sobre o mesmo”. Assim, o sujeito da pesquisa traz à tona conflitos, conceitos, sentimentos, percepções, ideias que “muitas vezes não são verbalizados explicitamente”.

Nicolaci-da-Costa (2007) conforme as diferentes fases do MEDS, delimitando-as com características singulares em cinco fases: seleção da amostra; construção do roteiro para as entrevistas; a entrevista propriamente dita; a transcrição dos depoimentos e análise das informações coletadas.

Com base na construção desta autora, para a primeira fase, seleção da amostra, foi considerado neste trabalho o princípio da homogeneidade, isto é, características chave que compõem professores, coordenadores e gestores, selecionados a partir de critérios pré-estabelecidos baseados nos objetivos já descritos na seção anterior.

3 INOVAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE: UM RECORTE EM EDUCAÇÃO

[...] as inovações já estão nas escolas, que em boa medida são os professores os seus administradores, mas que é necessário aproximar-se do que acontece nas instituições para aprender criticamente com as inovações que os professores realizam (HERNANDEZ, 2000, p. 35).

Neste capítulo apresentamos a temática sobre a inovação na contemporaneidade, reconhecendo que esta, encontra-se entrelaçada diretamente com as práticas pedagógicas e as ações implementadas cotidianamente nas salas de aula pelos professores e experimentadas pelos alunos uns com os outros, pensando, comunicando, transformando, enquanto assumem-se como sujeitos sociais e produtores de cultura. A inovação, nesse sentido, aqui colocado é compreendido como espaço de troca nas interações, ou seja, é o processo implicado nas pessoas, por meio de sua criatividade, modo de produzir conhecimento e interagir com seus saberes.

A necessidade da inovação nas instituições tem sido demandada constantemente pela sociedade, e isso se torna um desafio tendo em vista a complexidade colocada pelos tempos atuais e a exposição de um enorme abismo à desigualdade social. Presenciamos a urgência na propagação de informações nesse emaranhado de conteúdo e ideologias no atual cenário mundial, gerando polarização de opiniões, instabilidade e insegurança nos processos sociais, tanto local, quanto global. Tudo isso veio repercutindo transformações nas formas de se relacionar, de produzir, de consumir, de viver e conviver.

Os aspectos contemporâneos dessas questões, nos leva a questionar sobre como podemos e devemos inovar para um processo de mudanças mais significativas e duradouras no contexto destas relações de trocas que o ser humano realiza como seus pares. É sabido que estamos imersos em plena era do conhecimento e da informação, mas não podemos perder de vista o papel da educação nesse processo para repensar esses novos paradigmas que podem contribuir para a abertura de mentalidades que nos oportunize, como expressa Morin (2006, p. 6), o “[...] exercer de um pensar capaz de lidar com o mundo real, de com ele dialogar e negociar”.

Entendemos que como ação humana, a inovação realiza-se num contexto histórico-social, em determinado lugar, tempo e circunstância, sobre um ambiente ou meio social. Sendo o homem um ser de relações e por conta dessa necessidade permanente de criação, é que se faz necessária a adoção de um paradigma inovador que seja capaz de conciliar essas mudanças e os avanços científicos e tecnológicos com outra dimensão, baseada na constituição do ser e não somente do ter, do possuir conhecimentos, materiais, mas numa perspectiva com foco na

consciência do pessoal, do relacional, do ambiental, voltada para o desenvolvimento do potencial humano de forma integradora.

Nesse sentido, a inovação em questão versa sobre a necessidade de encontrar estratégias para solucionar problemas do cotidiano e trazer mudanças significativas para a sociedade, pois como sabemos, a compreensão do tema da inovação sempre esteve associada ao campo das descobertas científicas e institucionais (BECK, 1992; LATOUR, 1997 apud ABRAMOVAY, 2004), e sua concepção é uma questão complexa e desafiadora, principalmente se considerarmos impedimentos quanto aos aspectos tradicionais, que insistem em se manter dominantes e pouco criativos, principalmente em espaços educacionais.

Do ponto de vista etimológico, o termo inovação vem do latim *in* e *novare*, que tem o significado de fazer algo novo, ou alterar ou mesmo renovar algo que já existe, sendo um processo que se inicia com a mudança verificada naquilo que está sendo realizado, seja na área de criação, de tecnologia, de processos pedagógicos, das atividades de gestão, entre outros. (AMORIM, 2017).

De acordo com o Manual de Oslo, Diretrizes para coleta e interpretação de dados sobre inovação, 3ª Edição, a inovação pode, previamente, ocorrer em qualquer setor da economia, inclusive em serviços públicos como saúde ou educação, por exemplo. Embora o termo aqui não esteja voltado para análise da inovação nas organizações para reflexo da economia, isso exigirá, da nossa parte maior empenho no sentido de explicitarmos nosso entendimento sobre uso do termo, acolhendo, portanto, os sentidos que nos permita alcançar a noção no campo da ação pedagógica. Esse documento, aborda de maneira extensiva, sobre os aspectos pelos quais o mercado se baseia e reconhece que apenas recentemente surgiram políticas de inovação como um amálgama de políticas de ciência e tecnologia e política industrial.

Também nos aponta mais especificamente, sobre seu surgimento e sinaliza para o crescente reconhecimento de que o conhecimento, em todas as suas formas, desempenha um papel crucial no progresso econômico, considerando, portanto, que a inovação está no âmago economia baseada no conhecimento, e, que a inovação é um fenômeno muito mais complexo e sistêmico do que nós imaginávamos. Deste modo,

[...] a inovação organizacional estuda as mudanças orientadas para melhorar a qualidade e a eficiência do trabalho, acentuar a troca de informações e refinar a capacidade empresarial de aprender e lançar mão de conhecimentos e tecnologias que afetam o desempenho da entidade (BRASIL, 2010, p. 23).

Por essa razão, entendemos que a inovação não é tão somente uma mera reprodução externa, como também não pode ser considerada uma produção ingênua, tão pouco novidades técnicas e tecnológicas modernizantes. Longe disso, ela resulta dos processos relacionais das tensões com o contexto político, econômico e social mais amplo em dimensões sistêmicas.

A geração, a exploração e a difusão do conhecimento são fundamentais para o crescimento econômico, o desenvolvimento e o bem-estar das nações. Assim, é fundamental dispor de melhores medidas de inovação. Ao longo do tempo a natureza e o panorama da inovação mudaram, assim como a necessidade de indicadores que apreendem tais mudanças e ofereçam aos formuladores de políticas instrumentos apropriados de análise (BRASIL, 2010, p. 17).

Nessa perspectiva, a indicação do crescimento econômico dependerá tanto mais da análise da complexidade contínua dos processos de inovação dentro organizações e dos processos inovadores desenhados em cada uma dessas dimensões. Para aperfeiçoarmos o conceito de inovação a que nos referimos, Fino (2008) nos auxilia afirmando que a mesma significa mudanças, por assim dizer, um salto qualitativo nas práticas pedagógicas, envolvendo um posicionamento crítico, explícito ou não, ou ainda, uma ruptura paradigmática ou até mesmo uma descontinuidade ante as práticas pedagógicas tradicionais prevalentes nas culturas dos contextos de ensino.

Esse pensamento, como mudança, expressa que ela, a inovação, precisa começar em nós mesmos, ensina a todos, de certo modo, a abrir e não a trancar nossas ideias e pensamentos prematuramente à novidade como algo novo, inaugural. A inovação pedagógica na concepção desse autor, não é algo abstrato, estático, trata-se de uma ação concreta na ação, pontual, física ou virtual, localizada num contexto de aprendizagem relativamente incomum, envolvendo aprendizes e professores, agentes do processo de mudanças.

Na visão de outros autores, inovar significa introduzir novos modos de atuar diante de práticas pedagógicas que aparecem como inadequadas ou ineficazes. Desse modo, inovar envolve múltiplas dimensões curriculares: na prescrição/programa curricular; no ambiente organizacional no qual se realizam as mudanças; nos papéis dos sujeitos, significa dizer, mudança de crenças, nas representações, na internalização das mudanças, mas, principalmente no comprometimento. Em outra perspectiva, entendemos por inovação como um dos mecanismos mais eficientes para transformar as instituições e promover a melhoria dos processos formativos (TORRE, 2011 apud DANTAS, 2016).

3.1 O Processo de Inovação no Contexto Escolar e na EJA

Ao longo do nosso estudo, vimos que a temática da inovação nas pesquisas referentes ao campo da educação escolar apresenta nomenclatura diversa, a saber: inovação educacional, inovação na educação, inovação pedagógica, sendo que estas abordagens apontam perspectivas sobre prática pedagógica entre os atores educacionais, sobre a inovação e os processos de gestão administrativa e de aprendizagem, sobre currículo e legislação, reforma educacional e projetos com intervenção de recursos tecnológicos em processos formativos do trabalho docente.

Nesse sentido, entendemos que a inovação tem relação estreita com os processos organizacionais das instituições educativas que visam, prioritariamente, a qualidade da educação e buscam avançar em seus processos democráticos. Nesse sentido, se justifica essa pesquisa acerca das práticas inovadoras na EJA, compreendendo as suas dimensões teórica e reflexiva e sua vinculação às situações de mudança, em vista não somente à superação de dificuldades nos espaços escolares, mas também para avanços e progressos duradouros que não se limitam a qualquer intervenção educacional.

Assim posto, destacamos a importância de um levantamento conceitual sobre inovação educacional, dada a necessidade do reconhecimento e valorização de práticas inovadoras nas escolas brasileiras e a diversidade de concepções que permeiam as discussões sobre estas.

Em uma definição ampla, inovação é entendida como um conjunto de intervenções, decisões e processos que, com certo grau de intencionalidade e sistematização, tratam de alterar atitudes, culturas, ideias, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas.

Amorim (2017) considera que uma inovação educacional, também pode ser vista, como tal, na construção e no desenvolvimento das práticas curriculares, no processo de formação dos professores, na construção e na consolidação do projeto político pedagógico da escola. Ainda segundo esse autor, de qualquer maneira é necessário ter em mente que uma inovação não é a realização de uma simples mudança no ambiente da sala de aula ou de uma escola. Em sua perspectiva, para ser visto como sendo um processo inovador não basta ser algo apenas criativo, a que existir a possibilidade daquilo que é inovador ser individual ou coletivo, mas que tem uma finalidade superior, um alcance social, educacional, cultural, tecnológico e que possa ampliar as possibilidades existentes em relação à qualidade humana e material do que está em processo.

Diferentemente dos paradigmas conservadores que se caracterizam por ter o objetivo da reprodução e da repetição do conhecimento, além de uma visão mecanicista da prática

educativa, o paradigma inovador propõe uma visão crítica, reflexiva e transformadora na educação, a partir da ação de sujeitos conscientes de que, ao agir intencionalmente, contribuem para uma nova visão do mundo.

Nessa direção, Carbonell (2002) considera que as pedagogias inovadoras críticas entendem que com a escolaridade obrigatória igualitária, de mesma qualidade, todos terão a mesma oportunidade de estar em contato com o conhecimento. Esse fazer pedagógico inovador encontra sustentação epistemológica nas teorias de tradição crítica que se voltam para a compreensão das relações entre educação e sociedade, as estruturas de poder no capitalismo e na escola, os processos de produção, reprodução e exclusão do conhecimento escolar.

Com base nessas considerações, ao nos referirmos às práticas pedagógicas inovadoras, devemos ter atenção às questões metodológicas e aos conteúdos curriculares, pois, de acordo como estes se apresentam no contexto dos procedimentos escolares, a concepção de inovação sofre modificações e entendimentos divergentes, nos permitindo a análise de aspectos relacionados a intencionalidade de sua organização por uma determinada classe social para a manutenção da ordem social, do *status quo*.

Contrapondo a essa condição de manutenção, a inovação que defendemos na prática escolar pode ser compreendida como adesão à ruptura de paradigmas e ao reconhecimento de outras formas de produção de saberes, numa compreensão integradora de totalidade, que reconhece a legitimidade de diferentes fontes de saber e a percepção integradora do ser humano e da natureza.

Coadunando com o presente estudo, o quadro abaixo, encontrado em Amorim (2017, p. 17), traz concepções sobre inovação educacional de acordo com autores brasileiros, que nos permitem reflexões mais aprofundadas sobre a questão:

Quadro 3: Concepções sobre Inovação Educacional segundo os autores brasileiros.

Autores	Ano	Concepções de inovação educacional
Dermeval Saviani	1980	Trata-se de uma concepção revolucionária de inovação, pois dizer que algo é inovador porque se opõe ao tradicional, significa não apenas substituir métodos convencionais por outro, mas de reformular a própria finalidade da educação, isto é, colocá-la a serviço das forças emergentes da sociedade.
Castanho	2001	A inovação formativa se dá por meio da autonomia intelectual, com paixão pela busca do conhecimento, com postura ética, a construção de novos caminhos.
Cunha	2003	Materializa-se pelo reconhecimento de formas alternativas de saberes e experiências, nas quais imbricam objetividade e subjetividade, senso comum e ciência, teoria e prática, cultura e natureza.
Veiga	2003	A inovação regulatória ou técnica é instituída no sistema para provocar mudança, mesmo que seja temporária e parcial.

Abramovay	2003	É vista como sendo uma possibilidade de resolver problemas sociais que, no caso, referem-se à busca de soluções para resolver o problema da violência nas escolas.
Souza	2008	Está presente quando o pensamento pedagógico é transformador.

Fonte: Amorim (2017, p. 17).

Com base nesses autores, os processos inovadores acontecem no âmbito educacional, contudo estes percebem suas formas de manifestação e suas definições de maneira contraditória. Mas, entendemos que mesmo que não haja consenso entre suas concepções, a apresentação das ideias nos serve para o aprofundamento da temática e para o reconhecimento de práticas inovadoras em algumas ações desenvolvidas nas escolas e/ou para o planejamento de metas nesse sentido.

Nessa perspectiva, a formação de professores para a inovação educacional, principalmente, para atuação na modalidade da EJA, envolve o conceito de prática reflexiva, oportunizando a revisão dos acontecimentos e das ações educativas em pleno exercício de sua profissão docente. Uma prática reflexiva confere identidade profissional, poder aos professores e proporciona oportunidades para o seu desenvolvimento no percurso formativo, dando-lhe abertura para o estado de incertezas, para o diálogo e a troca de saberes, para a postura de pesquisador, de colaborador, para a construção permanente de critério à práxis pedagógica em busca de uma transformação.

Visto dessa forma, a constante mobilização aos docentes à prática de tematização do fazer pedagógico individual avançaria para o planejamento coletivo, engajando-se nas culturas diversificadas e de interesses dos alunos, promovendo a participação mais efetiva de membros da comunidade local tendo em vista o acolhimento, a ressignificação do currículo atrelando-o às práticas sociais contextualizadas e usuais já conhecidas mais pouco aproveitadas na escola, coadunando, oportunamente, com práticas colaborativas de inserção das tecnologias digitais a esses processos de ensinar e aprender.

Sobre esse aspecto, Carbonell, (2002) expressa a sua importância, quando fala que não se trata de uma simples modernização da escola, como adquirir novos e modernos computadores, realizar saídas ao entorno, cultivar uma horta ou oferecer oficinas. Nessa perspectiva, a inovação se refere à criação de projetos que busquem converter a escola em um espaço mais democrático, atrativo e estimulante.

Estes propósitos apresentados, pressupõem estímulos aos gestores, no sentido de buscar meios para inovar os processos e as relações nos espaços escolares, pois estes têm um papel

imprescindível nas instituições de ensino, ao oportunizar tempos e espaços para encontros de estudo, discussões e para a troca.

Em contrapartida, e de acordo com a LDBEN/1996, que propõe o incentivo à inovação na Educação Básica, as ações desses agentes, além de se tornarem investimentos permanentes nas escolas, cumprem as expectativas e os objetivos trilhados pelo Ministério da Educação quando estabeleceu o Mapa da Inovação e Criatividade na Educação Básica, contendo as seguintes indicações: estabelecer parâmetros e referenciais em inovação e criatividade na educação básica, conhecendo a extensão, a distribuição geográfica e o perfil da inovação e criatividade na educação básica brasileira; fortalecer as organizações educativas inovadoras e criativas, ampliando o impacto das experiências inovadoras relevantes para além de seu polo inicial, criando e ampliando e qualificando a demanda social por educação inovadora e criativa, promovendo a formação de educadores abertos e qualificados para a inovação e criatividade e a reorientação das políticas públicas de educação básica a partir do referencial da criatividade e inovação (DOMINGOS, 2018).

Podemos observar que, acerca do que consta nos documentos oficiais, está claro o fomento para a produção de práticas pedagógicas criativas e inovadoras no contexto da educação básica. Sendo que, não há como tratar de inovação na prática educativa e não considerar a necessária formação dos educadores, pois a construção de um processo coletivo de transformação das práticas exige a qualificação profissional continuada, a busca de remuneração digna e, ainda, investimentos na competência e na qualidade educacional, como descrito acima.

Em se tratando mais especificamente da formação do educador que atua na EJA, modalidade de ensino que vem apresentando novas configurações a partir dos debates de organizações que tensionam para um repensar de ações para o combate ao analfabetismo e difusão de concepções de educação de adultos e de estratégias contra as desigualdades sociais, a escolha por trabalhar com práticas inovadoras implica, portanto, além de reconhecê-la como um ato político para a emancipação dos sujeitos, uma constante formação teórica que possibilita ao professor o repensar permanente de suas ações e de resgate da memória educativa, suas narrativas a partir de experiências enquanto sujeito adulto e a sua história de vida como fonte de conhecimento e como estratégia de formação. Nas escolas públicas, na EJA, onde essas verdades outras chegam, os mestres-educandos sentem-se obrigados a reconhecer que as vivências sub-humanas existem e exigem respostas, verdades teóricas e pedagógicas sobre esse viver sub-humano a que são condenados (ARROYO, 2017).

A transformação que desejamos às escolas da EJA da nossa rede municipal, e quiçá para todas as escolas do Brasil, prima pela construção de um espaço público, onde possamos debater, conflitar, propor temas e soluções. O respeito às diversidades é condição inalienável e deverá se fazer presente como princípio e como prática cotidiana.

E essa diversidade está presente entre os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos. O acesso à educação é um direito garantido a todos e não poderia ser diferente. Porém, o que preciso considerar é se essa diversidade presente nas salas de aula reflete apenas as diferenças pessoais e culturais ou é expressão das desigualdades sociais reproduzidas na escola. Por isso não podemos admitir a escola como espaço de desigualdade e sim pleitear pelo direito à diferença.

Nesse sentido, Araújo (2010, p. 30) explica claramente:

Considerando os sujeitos históricos, o projeto de educação a ser desenvolvido nas escolas públicas tem que estar pautado na realidade, visando a sua transformação, na medida em que compreende que esta não é algo pronto e acabado. Não se trata, no entanto, de atribuir à escola nenhuma função salvacionista, mas de reconhecer seu incontestável papel social no desenvolvimento de processos educativos, na sistematização e socialização da cultura historicamente produzida pelos homens.

Por tudo isso, não podemos mais aceitar passivamente na escola a evasão dos(as) estudantes, a falta de professores(as), a não aprendizagem. Em que momento se fará cumprir os compromissos assumidos na EJA? Em que momento seremos agentes de mudanças e agentes de nossa história? Quais mudanças promoveremos nas vidas dos sujeitos e das comunidades com as quais trabalhamos? Sem estas definições, a escola e seus agentes ficam como entregues à própria sorte. A instituição escolar precisa reconstruir seu significado, livrando-se da condição de opressão e de precarização, assumindo-se um espaço público, capaz de preparar, instrumentalizar, emancipar, proporcionando condições para que os sujeitos possam ir em busca de sua cidadania e a exerça.

Nesse sentido, por meio de uma perspectiva renovadora de programas e projetos, de outros currículos, da diversificação de estratégias de ensino para outras aprendizagens, as pedagogias inovadoras buscam, segundo Carbonell (2002), formar e administrar o currículo, as relações em sala de aula e o espaço escolar para que seja possível mergulhar nos conhecimentos socialmente relevantes, visando uma nova formação, compreensiva e integral.

3.2 Localização do Território onde Surgem as Inovações na EJA

As pessoas jovens, adultas e idosas que frequentam e persistem na EJA fazem desde a sua infância, caminhos muito parecidos e por assim dizer, percursos coletivos de sobrevivência e de enfrentamentos com longas jornadas de trabalho pesado, rotinas cansativas de informalidade, uma vida tensa, injusta e segregada dos direitos mais básicos à dignidade humana. Nesse retorno ainda encontram nas escolas, currículos que não se comunicam com suas vivências e ainda assim, presenciamos em suas falas a crença de que o retorno à escola é uma possibilidade de superação para recuperar os estudos e obter melhores condições de vida.

Arroyo (2017, p. 15), reafirmando essa proposição, diz que:

A criatividade das autorias docentes inventa tempos-espacos, temas geradores nos quais as verdades dessa outra história real encontrem lugar. Onde os outros garantam o direito a esses saberes, a essas verdades de seu injusto sobreviver. Docentes-educadores/as inventam tempos, temas, textos sobre esse sobreviver das crianças e dos adolescentes, dos jovens e dos adultos para garantir esse direito a saberem-se. [...] Abrir as verdades dos currículos a outros conhecimentos a outras verdades. Trazer essas outras verdades como temas geradores de estudo e de formação amplia seu direito ao conhecimento como educadores e educandos. Traz nova dinâmica para os currículos. Repõe um diálogo de saberes no território dos currículos.

Tratamos, nessa perspectiva, do claro reconhecimento da escola da EJA como espaço oportuno para a criação de diálogos com criticidade e para o desenvolvimento de atividades curriculares que deem sentido ao retorno dos estudantes, trazendo-lhes um significado pessoal e social a partir das vivências, e que por assim dizer, sejam inovadoras, transformadoras; ações que nasçam de um movimento político coletivo, impulsionado nas práticas formativas de professores e professoras que atuam e que, por muitas vezes militam pelo pleito da qualificação dos programas e propostas que oferecem melhorias nas condições de trabalho das equipes e garantam a permanência dos estudantes nessa modalidade.

O diálogo com esses estudantes que ocupam os espaços da EJA, homens e mulheres de culturas diferentes que compõem um cenário rico e multicultural, é uma estratégia considerada de uma importância ímpar para conhecer a diversidade de intenções, desejos e expectativas, e principalmente para a reflexão e emancipação a um pensamento mais politizado e engajado que possa oportunizar mudanças e, quiçá a condição de submissão a que a grande parte da população é ainda submetida.

De acordo com a resolução nº 1, de 5 de julho de 2000, do Conselho Nacional de Educação (CNE) – que estabelece As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, a oferta dessa modalidade de ensino deve considerar:

[...] as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar:

I. quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação;

II. quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores;

III. quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica. (art. 5º) (BRASIL, 2000, p.04)

Nesse sentido, pensar em quem são as pessoas que estão matriculadas na EJA das escolas públicas da rede pública de ensino de Salvador, nos programas de ensino e nas práticas pedagógicas desenvolvidas, nos levam a inquietude e a questionamentos acerca dos padrões de poder estabelecidos nas relações da cultura escolar, na permanente crise em que a educação se encontra e por consequência a invisibilidade da educação de jovens e adultos desde a sua criação.

Esses questionamentos estão imbuídos de intencionalidades que perpassam a ideologia das práticas para a escolarização dessas pessoas, pois, acreditamos que a função social e política da EJA vai além da alfabetização e do letramento. Ela se configura para aqueles que nela persistem, sejam eles estudantes ou educadores, como o princípio educativo para o fortalecimento de suas resistências a existir como cidadãos plenos de direitos ao reconhecimento de suas identidades e culturas e de valorização de seus saberes. Reiteramos aqui a importância do convite ao diálogo, da disponibilidade para a sua abertura. “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História” (FREIRE, 2006, p. 154).

A partir do que Freire nos coloca e da realidade que se mostra frente as salas da EJA, é legítimo caminhar no sentido da construção de práticas mais condizentes às necessidades desse público adulto, pois traduzem concepções de currículo inspiradas em paradigmas de contextualização de saberes de um ensino mais significativo e relevante para os estudantes. Nesse intento se faz necessário que os professores acolham e busquem conhecer quem são esses

estudantes, os seus contextos socioculturais, a que grupos e os movimentos sentem-se pertencentes, se participam em suas comunidades de atividades de lutas coletivas, suas expectativas/ideias ao retornar para a o ensino regular, sem perder de vista as experiências trazidas da escola da vida nos mais diversos espaços de onde vem e para onde retornam todos os dias. Arroyo (2017, p. 15) pontua alguns questionamentos pertinentes à essa condição, nos levando a considerar:

E agora? Com que olhar enxergaremos esses jovens e adultos, como educadores, como formuladores de políticas de currículos e de formação e como organizadores de cursos de EJA? Dependendo do olhar com que olhemos, das imagens que deles fazemos, inventaremos novos programas ou repetiremos velhos com nova maquiagem.

Conforme sinalizações do referido autor, alertamos que essas e outras questões são recorrentes e nada fáceis de obter respostas, considerando que estamos tratando de analisar uma realidade que abarca diversidades de cunho regional, religioso, de gênero étnico-racial, geracional e a diversidade das pessoas com deficiência, ou seja, um contexto complexo de relações humanas que envolve subjetividades e interesses diversos. Vale ressaltar, a preocupação que tivemos em problematizar tais questões desde o início, ao projetarmos esta pesquisa, para o embasamento teórico sobre a temática da inovação nas escolas da EJA.

Dessa forma, foi possível reconhecer a importância da elaboração de uma proposta metodológica investigativa coerente, na perspectiva de que a inserção neste campo nos possibilitasse conhecer as propostas metodológicas e os planos de trabalho das escolas pesquisadas, não somente a partir da coleta de dados nos documentos pedagógicos, mas,, principalmente através das observações descritas nos diários do percurso, sem perder de vista o papel reflexivo que o educador-pesquisador assume enquanto observador participante da pesquisa.

Desde as primeiras leituras realizadas no levantamento bibliográfico para este estudo, percebemos que pensar e propor uma reflexão acerca da configuração de um currículo ou de currículos para a EJA, têm sido um desafio para quem se interessa pela temática, e isto não se deve pela ausência de diretrizes curriculares ou de materiais para o estudo e orientações didáticas, pois, já se tem disponível uma série de pesquisas acadêmicas e de referenciais bibliográficos para subsidiar uma reflexão mais consistente e a elaboração de propostas de trabalho.

A questão principal a ser discutida está centrada em saber o quanto as práticas do currículo se aproximam das demandas do público da EJA, se estes materiais disponibilizados

atendem as especificidades de cada realidade onde os estudantes se encontram e se potencializam o que sabem desenvolvendo uma formação consistente para a continuidade de seus estudos e/ou para atuar com capacidade de acordo com as exigências do mundo do trabalho.

Entendemos que o currículo sempre ocupou lugar de destaque nas discussões políticas e pedagógicas. Ele sempre esteve nos holofotes da educação como um objeto de estudo cercado de inquietações e tensionamentos, sendo considerado por teóricos de relevância nacional e internacional, como um território de disputas ideológicas, pois acreditamos que através da concepção de currículo se definem a concepção de crença na capacidade humana de transformação, de condição de aprendizagem, de produzir cultura e trabalho. Nesse sentido, todos os envolvidos na construção de um projeto curricular precisam assumir uma postura crítica, fundamentada em concepções teóricas que o considere como meio político, contestador e de comprometimento para a produção de conhecimentos e de valorização de culturas plurais e diversas:

Um currículo e mais ainda o conjunto de currículos que a pessoa-que-estuda atravessa ao longo da sua vida, é uma experiência única e fascinante de conviver com o saber. De viver e sentir-se fazendo-se construir a si-mesma com um ser conhecedor do mundo e consciente de si-mesmo. Um alguém que a medida que estuda e aprende, constrói, através do que aprende, sabe, integra e realiza, a sua própria pessoa social e também a sua própria identidade cultural (RECEJA, 2009, p.17)

Em se tratando de políticas para a EJA, o tratamento dado às questões do currículo é ainda mais preocupante, perpassando pelos aspectos da relação professor-aluno-conhecimento-diversidade, até a ausência de materiais específicos como livros didáticos, paradidáticos, acesso e uso das TIC, nesta modalidade de ensino tão singular e ao mesmo tempo desguarnecida de atenção e de iniciativas dos gestores públicos.

Aproximando-se do cotidiano das escolas de EJA e de seus movimentos não é difícil ver o que acontece entre seus muros, considerando toda a carga de ações planejadas em programas de cursos das turmas iniciais com propósitos de alfabetização a curto e longo prazo, e os demais planos elaborados para as turmas das etapas posteriores com propósitos mais avançados de aprendizagem.

Entretanto, nesse mesmo espaço escolarizado, certamente acontecem os movimentos mais dinâmicos, com ações mais criativas e estratégias de ensino antagônicas ao ensino tradicional, carregadas de inovações e práticas contextualizadas, e nesse sentido, cabe-nos através deste estudo, adquirir um repertório teórico orientador que nos dê condições de analisar

com maior sensibilidade e consistência, o que acontece nos meandros dos planejamentos educativos, pois como Hernández (2000, p. 29) afirma que:

[...] sob a denominação de inovação, incluem-se não só mudanças curriculares, mas também a introdução de novos processos de ensino e aprendizagem, de produtos, materiais, ideias e, inclusive, pessoas. Isto gera a necessidade de uma definição que destaque também o processo e a intenção da inovação.

Ao trazermos para esse estudo o termo mudanças, tão comumente associado à temática da inovação, não estamos tratando das determinações concebidas de cima para baixo como acontecem quando são implantadas as reformas curriculares, que por sua vez passam pelo desconhecimento dos professores até que cheguem nos sistemas de ensino. Essas reformas nos processos de ensino, geralmente são planejadas para promover algum tipo de mudança de forma impositiva, o que não significa que haverá inovação em seus procedimentos ou nos resultados esperados, muitas vezes por não ter sido pensada com o envolvimento e vozes dos sujeitos a quem se pretendia atingir. Nesse caso, os gestores, os professores e por assim dizer, toda a equipe, acaba por assumir o papel de meros executores, não provocados à promoção de verdadeiras e legítimas mudanças.

Em muitos casos, os professores inovadores não se prendem nem se apegam a um método determinado, mas, sobre a prática – de maneira planejada ou improvisada – vão ampliando diversas estratégias metodológicas. Para eles, o importante é que o método e o conteúdo tenham sentido, sejam atrativos, fomentem a interatividade dos alunos e os ajudem a desenvolver o pensamento (ABRAMOVAY, 2004, p. 73).

Por isso a relevância dos trabalhos realizados pelo(as) docentes nas escolas e salas de aula, como protagonistas e porta-vozes de inovações e práticas que sejam de fato inclusivas, mas ratificamos que o coletivo tem responsabilidades e força capaz de ajudar nesse processo de mudança e inovação. Acreditamos que para os (as) educadores(as) transformarem a realidade educacional é necessário, num primeiro momento, se confrontarem com suas verdades e medos a fim de compreenderem a sua identidade, assumindo seu papel profissional.

3.3 Gestão Escolar e a Inovação em Questão: contribuições da Coordenação Pedagógica na EJA

Vivemos um momento histórico particular, no qual trouxe profundas mudanças nos campos: social, político, econômico, cultural e religioso, consequentemente a escola sofre e reflete essas mudanças. Frente às demandas deste processo imposto pelo fenômeno da

globalização e suas controvérsias, os educadores se veem na tarefa de enfrentar os desafios no contexto atual de urgências impostas à escola e contribuir, diretamente, para a formação dos educandos de forma integral. Afinal, educar é uma ação intencional e política, pois ensina o indivíduo a viver, conviver, agir e reagir no mundo e com o mundo.

Os novos paradigmas educacionais nos apontam para uma profunda revisão sobre o modo de fazer educação, pressupondo um ser pensante e agente do seu processo histórico. Nesse sentido, a legislação educacional nos dá abertura e estímulo para pôr em prática um projeto educativo de perspectiva mais democrática e significativa. Além disso, outra questão de grande relevância para a educação escolar e que deve ser levada em consideração quando tratamos do papel social e político dessa instituição é a preparação do educando para o mundo do trabalho.

A LDBEN nº. 9394/1996 no seu artigo 2º, pertencente ao Título II que trata dos princípios e fins da educação nacional, determina que “A educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2002, p. 9). Dessa forma, a escola assume o compromisso de formar indivíduos preparados para ingressar no mundo do trabalho, ainda que não seja esse o seu único compromisso.

A esse respeito, Libâneo (2004, p. 142) defende que:

Os educadores comprometidos com a transformação social precisam dispor de conhecimentos para repensar formas de funcionamento das escolas, de desenvolvimento da profissionalidade, de participação nas relações cotidianas da comunidade escolar (professores, pais e alunos), de avaliação etc., que considerem ao mesmo tempo a realidade socioeconômica e cultural em que se inserem a escola e os professores e as condições concretas dentro da escola e da sala de aula que garantam a justiça social do ponto de vista da escolarização.

De fato, no processo de gestão educacional, os dirigentes escolares precisam desenvolver uma visão global e uma ação local. Esta ação, contribui para oportunizar aos estudantes uma inserção contextualizada nos processos de sua aprendizagem, considerando todas as dimensões de forma autônoma e participativa. Além disso, corrobora para repensar a sua função institucional, considerando-se os aspectos éticos, políticos, culturais, científicos e tecnológicos na atualidade.

Perspectivas como essas precisam estar ancoradas em novos paradigmas educacionais pautados para, na construção curricular por ações efetivas de participação social na contemporaneidade, considerando nesse construto: noções de interdisciplinaridade, transversalidade, o desenvolvimento de habilidades, de valores, atitudes e da autonomia de

quem aprende, a contextualização dos saberes, a aprendizagem significativa, a valorização da diversidade de fontes de informação através da mediação do professor.

Essa visão de sociedade e de educação, nos permite levantar questionamentos que demandam reflexões acerca do compromisso com a formação do homem transformador, aquele capaz de analisar criticamente a realidade: a quem se destina o principal papel para educar este novo homem? Como fazê-lo no atual contexto em que se configura as mudanças sociais para que possa assumir-se como sujeito e objeto dessas mudanças? E que mudanças são essas, se não são fáceis de reconhecê-las por sua complexidade? Qual direção seguir para estabelecer o processo de mudança tão esperado? Essas e outras indagações são possíveis de serem respondidas, entretanto, é necessário se dar conta da relação dialética e complexa em que a escola mantém com sociedade, e vice-versa.

Partindo dessa questão e da necessidade do estabelecimento de diálogos e de problematização no contexto das ações para o atendimento ao direito dos sujeitos da EJA, caberá aos dirigentes escolares, especialmente o coordenador pedagógico, um envolvimento legítimo às intenções que defendem quanto à educação para o exercício da cidadania. Pois, sabemos que cidadania só se constrói ou se eleva com a participação da comunidade escolar nos processos de escola. Na construção do seu currículo e no enfrentamento dos seus reais problemas.

Nesse sentido, atentamos para a assertiva de Amorim (2017, p.71), ao considerar que:

É importante consolidar a gestão através do diálogo, estabelecendo uma sistemática de comunicação entre alunos, professores, servidores e a comunidade externa, de modo planejado, com a efetivação de processo comunicativo duradouro, articulando-se sempre o diálogo, a cultura e a vida escolar.

O coletivo escolar é formado pela comunidade, alunos(as), professores(as), coordenadores(as), gestores(as), funcionários(as) de apoio e técnicos; vozes que compõem a escola e precisam ter espaço para se posicionar, tendo reconhecimento de seus direitos de sujeitos históricos. Sobre esse aspecto, identificamos as reflexões de Arroyo, quando explicita sobre o tempo da EJA como um tempo de afirmação do direito à cidadania e ao conhecimento:

Essa persistente história de negação da cidadania, porque não escolarizados, tem condicionado a história da educação e da EJA; sua função limitada a garantir uma escolarização elementar pobre em conhecimentos para mantê-los na subcidadania na condição de sem direitos, ou, para avançar para uma inclusão cidadã marginal, ainda sem o direito ao conhecimento. Coletivos de docentes e de jovens-adultos reagem a essa injusta negação. A essa injustiça cognitiva (AMORIM, 2017, p. 130).

Esse autor nos convoca a reflexão de um paradigma criado acerca da constituição dos programas de ensino da EJA, considerando o agravamento causado pela falta de valorização dos saberes dos cotidianos nos currículos e a limitação ao acesso a outras formas de conhecimentos institucionalizados, constituindo-se em práticas impostas pela tradição de estigmatizar as pessoas que buscam essa modalidade educacional, gerando ainda mais invisibilidade, as desigualdades sociais e impedimento ao gozo dos direitos de sua cidadania e a vida com dignidade.

Como já afirmamos anteriormente, atravessamos um tempo em constante mudança e este, nos desafia com frequência a pensarmos nas relações estabelecidas não apenas dentro da escola, mas fora dela. No interior da escola, conferimos que a relação professor-coordenador, estabelecida objetivamente para acompanhar processos ensino-aprendizagem que envolvem toda comunidade escolar, não há uma fixação direta com relação ensino-aprendizagem com a mesma configuração que esta, por sua vez, se estabelece na relação professor-aluno, dado a complexidade desse processo para as respostas exigidas pelo sistema educacional. Compreendemos que nesse jogo intrincado de contribuições, o coordenador é, em primeira instância professor e está coordenador.

Isso significa que encontramos na figura do coordenador, antes de tudo, à docência, por ser ela o elo entre a mediação pedagógica e, entre o processo ensino-aprendizagem, professor-aluno. Essa tarefa mediadora, ou a mediação pedagógica, requerida nas orientações do coordenador enquanto categoria fundamental aos processos educativos, se apresenta como elemento importante, para nossa compreensão sobre as condições para a formação conceitual dos atos formativos da inovação pedagógica encaminhadas nas salas de aula da EJA, dada a complexidade, aqui já apontadas.

Entendemos que o campo de atuação onde o coordenador desenvolve sua ação pedagógica enquanto mediador do processo educacional, é permeado por relações de poder e tensão, muitas vezes não estão e não são declaradas, no âmbito da escola e fora dela. São inúmeras orientações, nem sempre regidas por sugestões, são demandas por órgãos oficiais; da própria comunidade (interna e do entorno); outras orientadas pelos problemas do próprio cotidiano que urgem por soluções rápidas e práticas soluções; são dificuldades advindas do processo dessa dinâmica organizacional que exige do coordenador ação e mobilização para resolução dessa complexa engrenagem, muitas vezes exigindo ações inovadoras, diferente das práticas já usuais e consolidadas nas práticas pedagógicas.

Consideramos, portanto, que o coordenador pedagógico é um agente que contribui sobremaneira nos processos da gestão escolar e na dinâmica organizacional da escola, tendo em vista ser ele o responsável por manter a interação interna entre professores e estudantes, entre a gestão e a família na organização de reuniões. É necessário compreender que a manutenção destas relações, internas ou externas, são relações sempre tensionadas por uma série de elementos, o que requer do coordenador pedagógico mobilização de uma série de saberes que se entrelaçam como fios condutores das possíveis soluções, tanto no âmbito pedagógico quanto administrativo, mesmo que estas demandas afetem diretamente a dinâmica do seu trabalho.

As contribuições do coordenador pedagógico na EJA, parte das exigências mais contemporâneas requerendo desse profissional que ele se prepare para mais este novo desafio: mediar a ação docente, ou seja, dos professores diante das necessidades escolares, no sentido deste conseguir o que é importante saber para desenvolver estratégias inovadoras, de forma coerente como o aporte teórico, o seu trabalho na escola, alcançando que o seu trabalho pode contribuir, mas sabemos também, que ele enfrentará limitações que são impostas pelo próprio contexto, embora o esforço para superá-las seja significativo.

4 POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE INCENTIVO À INOVAÇÃO NA ESCOLA

Como educador preciso de ir “lendo” cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalho fazem de seu contexto imediato e do maior de que o seu é parte (FREIRE, 2001, p. 90).

Neste capítulo, dialogamos sobre a implantação de políticas públicas para a Educação, do mesmo modo que discorreremos acerca da complexidade impressa nos processos de inovação ao alcance das escolas e dos estudantes. Trataremos sobre uma das emergências deste século, que atravessou tempo de grande revolução tecnológica com o surgimento das redes de comunicação eletrônica. Vale destacar, incluída nesse cenário, a internet. Por meio dela, da revolução das redes, podemos dizer que a nova sociedade da informação e do conhecimento passaria a organizar sua vida digital e, com isso, impactar os usos dessas tecnologias, alterando sentidos, sobretudo as estruturas econômica e social. Por esta razão, abordaremos também a questão das políticas educacionais e as tomadas de decisão para incentivo ao processo de inovação nas escolas públicas.

Existem programas e políticas educacionais bem estabelecidas no Brasil e que podemos destacar como produtos de inovação quando analisamos suas linhas processuais e desenvolvimento. Ainda assim, muito embora tenhamos a garantia de alguns direitos historicamente negados na educação brasileira, como o acesso democrático à escola, ainda nos deparamos em meados do século XXI, com inúmeras dificuldades causadas pela burocracia para implementar ações dessas políticas em suas etapas, impedindo o desenvolvimento e êxito das aprendizagens e principalmente a consolidação da cidadania, ambos marcados pela presença do fracasso escolar nos processos de ensinar e de aprender na educação básica.

Então, questionamos qual o rumo tomar para a transformação deste cenário. Torna-se imprescindível enxergar as conquistas, mas não perder de vista o sentido da luta, atentando para a continuidade em exigir ações objetivas por parte do Estado para além da formulação da política, mas para a viabilidade da mesma, como bem afirma Amorim (2017, p. 35):

Geralmente, os ambientes inovadores da aprendizagem apresentam uma preocupação com a qualidade do ensino, com a promoção do aluno dentro de um patamar educacional onde ele consiga exercer, de fato, a sua cidadania e ter sucesso social e educacional. Entendemos que tudo isto somente pode ocorrer, pela realização de melhorias na formulação de políticas públicas que consigam oferecer as condições essenciais para que a inovação pedagógica seja efetivada no âmbito institucional.

Sabemos que para a elaboração de uma política pública é preciso que se faça uma leitura da realidade, que pode ser expressa no modo de compreensão das causas dos problemas a serem solucionados e nas propostas para a sua superação. Isto pode ser traduzido nos referenciais orientadores da política pública em questão, e expressa as orientações políticas predominantes, incorporando também recursos de poder oriundos dos grupos e classes que pressionam pelo atendimento de suas demandas (AZEVEDO, 2003).

As políticas educacionais dizem respeito às determinações do governo que têm incidência no espaço escolar enquanto ambiente de ensino e de aprendizagem, ou seja, dizem respeito às decisões que o Estado toma em relação à educação, buscando alterar uma realidade em resposta a demandas e interesses envolvidos.

Pode-se afirmar que, na década de 1990, as discussões em torno da melhoria da qualidade da Educação Básica tornaram-se mais presentes na agenda do Governo. A educação brasileira entrou num novo ciclo com a democratização do acesso ao ensino fundamental e a expansão do ensino médio. As discussões sobre a avaliação externa ganharam mais relevância, sendo implantados sistemas de avaliação e realizadas reformas curriculares.

Nesse contexto, tanto governantes, quanto estudiosos da área educacional, têm defendido o direito de acesso à educação básica e a necessidade de criar condições adequadas para que os alunos permaneçam na escola.

Ainda assim, é fato que as Políticas Educacionais em vigor, não tem atendido às necessidades reais da Educação de Jovens, Adultos, e assim posto, ainda não reverberam mudanças significativas nos espaços escolares, ficando a cargo dos gestores e educadores da EJA, aqueles com consciência social e política que, com poucos recursos humanos e financeiros, assumem o compromisso de planejar ações que atinjam aos interesses específicos desse público, a partir do reconhecimento de seus saberes, incorporados em práticas curriculares que lhes garantam um novo saber social, cultural, reelaborado, para a possibilidade de alteração da sua vida cotidiana.

Em Arroyo (2017, p. 149) encontramos base para refletirmos sobre:

[...] o direito a entender os significados da vida cotidiana pelos alunos e educadores da EJA: “Para onde vão avançando coletivos de educadores e educandos? Reconhecer que se, toda experiência social produz conhecimentos, a pluralidade e a diversidade de experiências sociais produz uma pluralidade e uma diversidade de conhecimentos. Deve-se elaborar desenhos curriculares que os coloquem em diálogo enriquecedor, tendo como horizonte a intervenção, a resignificação da realidade social e da vida cotidiana que é tão determinante do viver digno e justo pelo qual lutam desde crianças e adolescentes jovens-adultos-trabalhadores.

Nesse sentido, as TIC passam a ser entendidas como um direito humano a ser garantido, como nos explica Franco (2009, p. 109-110).

Pode-se afirmar que o conhecimento é de propriedade coletiva, portanto patrimônio da humanidade. Assim sendo, todas as tecnologias que foram produzidas como resultados do desenvolvimento humano, decorrente do trabalho coletivo, são de direito de todos. E sendo patrimônio de toda a Humanidade, toda a Humanidade tem direito, tornando-se, assim, um direito humano universal fundamental. Não por um desejo ético apriorístico, mas como uma consequência sócio-histórica.

A instituição escolar, neste panorama, enfrenta também grandes desafios, pois como agente social e construtor desta sociedade, recebe todas as influências e exigências desse mundo globalizado. Mas o que se vê na realidade da maioria das redes de ensino do Brasil, é a falta de políticas públicas concisas, continuadas, que garantam a qualificação em serviço numa perspectiva inovadora para dar condições para que os profissionais da educação vivenciem e repliquem em seus planejamentos propostas inovadoras em todos os níveis de ensino, fato que dificulta o desenvolvimento de práticas e de posturas mais coerentes dentro e fora das salas de aulas, que deem conta das atuais necessidades educacionais.

A nova fase tecnológica que vivenciamos na atualidade, impulsiona a disseminação de um ideal de modernidade, de uma nova cultura onde os aparatos tecnológicos e digitais se destacam e dominam a maioria dos setores da sociedade. Segundo Pretto (2000), esses investimentos também vêm acontecendo na reforma dos sistemas educacionais e à escola, atribui-se o papel de formadora dos recursos humanos que essa nova sociedade moderna necessita para funcionar.

No contexto de exigências desta nova sociedade informatizada, no Brasil, estudos apontam as décadas de 1980 e 1990 como períodos em que intensificou-se o movimento de uso da Informática na Educação, devido ao célere processo de globalização e das demandas de mercado onde os indivíduos precisariam atuar de forma cada vez mais autônoma, comunicativa, cooperativa, crítica, sendo a educação considerada como a potencializadora desta formação, ainda que a oferta de políticas pensadas como políticas de Estado, elaboradas com as bases interessadas, que são os verdadeiros agentes da educação para efetivar essa tarefa, ainda não tenha acontecido.

Nesse caminho propositivo, pensar em Políticas Públicas para a utilização de TIC e de programas livres é tratar de inclusão digital, não obstante o foco nas TIC no processo educacional vem exigir maior seriedade das Políticas e Programas criados e implementados pelo governo brasileiro, com intuito de capacitar os professores e possibilitar aos alunos o

acesso às TIC na escola, tendo em mente que as Políticas e Programas são desencadeadores e essenciais ao processo de universalização, democratização e inclusão digital das modernas tecnologias na sociedade brasileira (HETKOWSKI, 2014).

Vale salientar, nesse contexto, que as tecnologias aplicadas na educação não se referem exclusivamente às TIC, mas a diferenciados métodos, técnicas e materiais de ensino. Sendo assim, cabe principalmente aos professores se colocarem à disposição e abertos para as possibilidades de promover a interatividade, a conectividade em práticas colaborativas na perspectiva da inclusão na cibercultura.

Na perspectiva de refletirmos a prática educativa, continuamente, nos reportamos a Freire (2006, p. 21-46):

Ensinar é uma prática que exige rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criticidade, estética e ética, a corporeificação das palavras pelo exemplo, riso, aceitação do novo, rejeição a qualquer forma de discriminação, reflexão crítica sobre a prática o reconhecimento e assunção da identidade cultural do aluno.

Partindo desse princípio apresentado por Paulo Freire, consideramos que em seu processo formativo, mesmo em meio às dificuldades do ofício, o docente poderá fazer escolhas próprias, ciente de sua incompletude humana, se reconhecendo continuamente como aprendiz, se colocando na condição de pesquisador e de inquiridor das respostas que procura para seu fazer pedagógico, oportunamente oferecendo as mesmas condições de buscas de conhecimento para seus alunos.

Com a intenção de promover a ampliação das relações sociais e profissionais e a inclusão digital no âmbito escolar, é que se tem planejado a implantação de propostas para minimizar a ausência do contato dos alunos com as mídias e as multimídias de forma crítica e com potencial de transformação, visando estabelecer de forma direcionada, uma relação de ensino e de aprendizagem favorável, onde os estudantes possam apropriar-se destes conhecimentos, através de ações interativas, conectadas não apenas com cadernos, livros e quadro, ou seja, que transcendam dos meios analógicos e avancem para outras oportunidades contemporâneas.

Desse modo, acreditamos que à medida da compreensão dessa realidade emergente, da qual abordamos inicialmente muitos países, inclusive o Brasil, passou a reconhecer a importância das redes como estratégia para inclusão de programas prioritários como as políticas educacionais nesse campo. Há que se destacar, nesse novo cenário, os atores internos que contribuem significativamente para conscientização dos governos como os setores acadêmicos,

gestores e professores, face o caráter colaborativo, cada vez mais importante no desenvolvimento de políticas públicas dialogadas entre setores.

O caminho viável é continuarmos acreditando que haverá uma grande aposta no possível avanço e entendimento, quanto ao compromisso das instituições democráticas brasileiras, do mesmo modo com o crescente aperfeiçoamento das capacidades técnico-profissionais dos gestores públicos – com formação e investimento, o permite ao país planejar e executar ambiciosas e inovadoras políticas sociais de alcance para escola e consequentemente para todos os estudantes, nesse escopo específico, a EJA.

4.1 Programa de Inovação Educação Conectada: conexão para a formação continuada de docentes e TIC

Neste subcapítulo consideramos importante anunciar a existência do Programa de Inovação Educação Conectada, uma política pública educacional de grande relevância nacional, uma política de Estado, esperamos não ser de governo, que pode correr o risco de se dissipar como muitas outras, periodicamente, a cada nova equipe de governo eleita. Aqui, trazemos um alerta sobre essa questão, visto o histórico de programas educacionais anteriores e a urgente necessidade não somente de implantação, mas de efetivamente haver o cumprimento de todas as etapas previstas em seu planejamento estratégico, minimizando com o descaso que as Políticas Públicas Educacionais sofrem continuamente no Brasil.

Como política pública em vigor, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 estabelece nas metas 5 (itens 5.3, 5.4 e 5.6) e 7 (7.12 e 7.15) a inovação e a tecnologia como estratégias para atingir os fins educacionais desejados. Isso significa dizer que essas metas se constituem em um compromisso colaborativo entre entes federados e diversas instituições, que firmaram o propósito de avançar e desenvolver qualitativamente a educação brasileira.

Essa agenda contemporânea nas políticas educacionais, sinalizada no PNE, serve como referência para construção e acompanhamento dos planos estaduais e municipais, e são, indicativos de uma política orientadora para ações governamentais em todos os níveis.

A esse respeito, Bonilla (2010, p. 44) considera a escola como sendo o “[...] *locus* primeiro e natural dos processos de inclusão digital, uma vez que se constitui ela em espaço de inserção dos jovens na cultura de seu tempo – e o tempo contemporâneo está marcado pelos processos digitais”. Tais processos são complementares às ações didático-pedagógicas planejadas e orientadas nas rotinas escolares.

Neste Plano, estabelecido para o período de 2014 a 2024, aprovado pela Lei nº. 13.005/2014, foram consideradas principalmente as metas que contemplassem, entre suas estratégias, o tema da inserção de tecnologia nas salas de aula, como segue:

- **Meta 5 – Estratégia 5.3:** “Selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para alfabetização de crianças (...)”;
- **Meta 7:** “fomentar a qualidade da educação básica em todas etapas e modalidades (...)” para atingir as metas do IDEB.

Estratégia 7.15: “Universalizar, até o quinto ano de vigência deste PNE, o acesso à rede mundial de computadores em banda larga de alta velocidade e triplicar, até o final da década, a relação computador/aluno nas escolas da rede pública de Educação Básica”.

Nessa perspectiva, em 2017, em consonância com a estratégia 7.15 do PNE em vigor, o Ministério da Educação (MEC) lançou o **Programa de Inovação Educação Conectada**, através do Decreto nº 9.204/2017 e da Portaria nº 1.602/2017, sendo este um programa, segundo as orientações do Ministério da Educação, complementar aos outros já existentes nas esferas nacional, estadual ou municipal com previsão de apoio do Governo Federal à elaboração de planos locais para a inclusão da inovação e tecnologia na prática pedagógica das escolas públicas.

O Programa foi elaborado com quatro dimensões: visão, formação, recursos educacionais digitais e infraestrutura que se complementam e devem estar em equilíbrio, para que o uso de tecnologia digital tenha efeito positivo na educação a partir dos seguintes Princípios (BRASIL, 2017, p. 41):

- Equidade: nas condições entre as escolas públicas da educação básica para o uso pedagógico das tecnologias.
- Inclusão digital: amplo acesso aos recursos digitais de qualidade
- Ações colaborativas: entre os federados.
- Qualidade do serviço: promoção de acesso, de velocidade compatível e de inovação de tecnologia em escolas situadas em regiões de maior vulnerabilidade socioeconômicas e baixo desempenho em indicadores educacionais.
- Formação Pedagógica: Incentivo à formação de professores e gestores em práticas pedagógicas em tecnologia e para uso de tecnologias.
- Autonomia e Protagonismo: autonomia dos professores na adoção da tecnologia e estímulo ao protagonismo e autoria dos alunos e professores.

Entendemos que os princípios fundamentam a implantação e o desenvolvimento de um Programa destinado a promover não somente a conectividade nas instituições, mas pensado para oferecer suporte metodológico através da efetiva integração ao cotidiano e ao Projeto Político Pedagógico das escolas, podendo agregar novas parcerias colaborativas com redes de apoio em formação continuada. O MEC mantém em sua plataforma digital, um site específico do Programa de Inovação Educação Conectada, no qual são apresentados os princípios e fundamentos dessa política, inclusive com notícias atualizadas de eventos e alcances dos seus objetivos.

Figura 11: Página digital de apresentação do Programa de Inovação-MEC



Fonte: Site do MEC, 2021.

Nessa perspectiva, a Secretaria Municipal de Educação de Salvador-BA (SMED) fez adesão ao Programa de Inovação Educação Conectada e as escolas indicadas, também fizeram a adesão através do portal PDDE Interativo. As escolas participantes elaboraram o Plano de Atendimento Financeiro (PAF), considerando o grau de adoção de tecnologia no uso pedagógico na escola, conforme metodologia e ferramenta disponibilizada pelo MEC no sistema PDDE Interativo (Art.10 – Portaria nº. 1602).

O Programa dispõe de recurso financeiro com liberação por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola/Qualidade/Educação Conectada e na conta da escola ou associação sem fins lucrativos local. O recurso é destinado ao atendimento de três ações: contratação de serviços de acesso à Internet; contratação de serviços de infraestrutura para distribuição do sinal; aquisição de dispositivos eletrônicos e/ou recursos educacionais digitais ou suas licenças. Ainda contempla a Portaria do Programa, à formação continuada de um articulador local indicado, sendo servidor em exercício onde atua e com direito a uma bolsa de estudo e pesquisa de R\$300,00 (trezentos reais) a ser pago no período do curso de formação continuada. Este deverá apoiar o processo de elaboração e de implementação do Plano Local de Inovação no âmbito da secretaria de educação municipal, atendendo ao seguinte perfil:

I - Conhecimento das políticas educacionais de sua rede.

II- Conhecimento sobre o uso de tecnologia e inovação para fins pedagógicos.

III- Familiaridade com os meios de comunicação virtuais.

IV- Habilidade para promover a articulação entre diferentes atores da secretaria da educação.

Do ponto de vista inicial sobre a relevância social e educativa para a efetiva implementação do Programa de Inovação Educação Conectada, consideramos a iniciativa mais que necessária diante do panorama da realidade educacional do país, que agora mais do que antes, quando precisa-se construir meios de aproximar e incluir digitalmente a comunidade escolar, ao tempo que se criam estratégias contextualizadas para melhorar a qualidade da educação pública e elevar a motivação dos estudantes para a aprender o que é realmente necessário, atrelada a valorização da troca de saberes e a permanência significativa na escola.

Para isso acontecer, esforços precisaram ser envidados no que se refere ao planejamento em boas condições de suporte pelas políticas de sustentação da escola e em conjunto de estratégias de ensino, que atrele a acessibilidade e a conectividade aos recursos digitais já existentes e a outros ofertados, para favorecer a integração a partir das demandas cotidianas e do PPP, de forma significativa e produtora, considerando que os resultados esperados sobre a motivação de alunos e professores e a evolução de indicadores educacionais dos projetos e melhorias na qualidade do ensino, na equidade de oportunidades, na gestão das redes e escolas e na promoção de maior aprendizado escolar, sejam pautas emergentes, ou seja, uma realidade que bate à porta das instituições escolares há um tempo.

Contudo, para que esses objetivos e metas sejam alcançados, se faz necessário que aconteça o efetivo cumprimento de todas as fases previstas na elaboração da política de

Inovação Educação Conectada pelas entidades mantenedoras, principalmente nas fases de expansão e de sustentabilidade, quando a participação dos agentes sociais: as professoras, os professores e os estudantes e as instituições parceiras como as universidades, poderão construir uma rede colaborativa de ações na perspectiva da inserção dos aparatos digitais no currículo, através do protagonismo planejado para a construção de saberes e para a publicização das práticas de inovação nas escolas.

4.2 Inovação Pedagógica em Contexto de Pandemia: desafios e possibilidades na Educação de Jovens e Adultos

Em março de 2020 em pleno retorno às aulas, logo após o Carnaval, a escola foi subitamente tomada de surpresa ao ter que interromper as suas atividades e rotinas devido ao risco iminente de contaminação pelo vírus letal, denominado SARS-CoV-2, transmissor da Covid-19, doença da família do Coronavírus.

Esse fato inédito na história recente da humanidade, devido à complexidade e a urgência em que tudo aconteceu, causou grande impacto na cultura presencial da escola, espaço de circulação constante de pessoas e por isso de troca de saberes, de onde emergem rotinas diversificadas, onde vínculos são construídos a partir das vivências dos que habitualmente já convivem boa parte do dia. Nesse sentido, como provedora de atividades coletivas, a escola passou a ser uma das primeiras instituições a sofrer decreto de fechamento em caráter preventivo, a fim de evitar a propagação da doença de forma incontrolada e certamente, será um dos últimos segmentos sociais a retornar às suas atividades.

Acreditava-se naquele momento de suspensão, que seria um período curto de afastamento das atividades sociais e coletivas, mas já passado um semestre letivo, a escola ainda permaneceu com seu acesso restrito para receber seus principais atores, estudantes, professores e professoras e toda a comunidade.

Nessa nova realidade, imposta pela pandemia e distanciamento social, o papel da escola e da presencialidade para realização das práticas pedagógicas, transformou-se em temas de estudos e de pesquisas em todo o mundo. A educação pública, neste contexto, sofreu graves consequências no denominado “novo normal”, situação social que gerou conflitos de todas as ordens, em razão das divergências de opiniões entre governantes e sociedade em relação aos procedimentos e protocolos ideais na área sanitária e da saúde, e também na economia do nosso país.

Essas e outras questões evidenciaram muitas fragilidades da população mais carente, principalmente o empobrecimento para a maioria dessa população, antes já desguarnecida e

marginalizada, quer dizer, excluída dos programas sociais, como as pessoas que frequentavam a EJA e que se viram impedidas de dar continuidade aos estudos, mesmo por mediação tecnológica, devido à ausência de políticas educacionais que democratizem o acesso e a sua inclusão seja dentro ou fora do espaço escolar, como se fez necessário nesta pandemia.

Nesse período de distanciamento social, muito se discutiu em eventos *on-line* denominados de *Lives*, gravadas ou ao vivo, em palestras, Congressos Nacionais, Internacionais, locais, promovidos pelas Universidades, Centros de Formação e em Redes de Educação, sobre a Educação na contemporaneidade, o que nos evidenciou a pandemia mundialmente, como: a necessidade de reinvenção da escola, das práticas docentes, como momento de agir na urgência, criar insurgências na ação pedagógica, além da discussão sobre demandas a muito tempo pleiteadas, a conectividade nas escolas e a inclusão sócio digital em contexto educativo. Dois aspectos imprescindíveis à educação na atualidade para a formação conjunta e integral dos estudantes.

Uma abordagem de relevância para estudos e pesquisas em educação neste contexto de pandemia, foi desenvolvida pelo prof.º Dr.º Antônio Amorim, em *Live* promovida pela Universidade do Estado da Bahia (UNEBLF) – Lauro de Freitas, em 20 de maio de 2020. Intitulada como **“O Retrato Holográfico da Educação Escolar e Universitária em Tempo de Pandemia”**, contribuiu para ampliar as discussões sobre a importância da cultura educacional e escolar através do tempo histórico da humanidade, contextualizando-a nos aspectos social, econômico e político, sem perder de vista o papel da tecnologia como essencial nestes processos até a contemporaneidade.

Nessa intenção, Profº. Amorim, anunciou doze eixos fundamentais que denominou de Eixos Inovadores da Educação e da Escola, que, segundo ele, servirão para realimentar as nossas escolas para inovar com trabalho que vem pela frente, considerando os desafios que professores e profissionais da educação irão enfrentar com cerca de 55 milhões de estudantes no Brasil da Educação Básica e do Ensino Superior que ficaram sem aula presenciais, registrando um quantitativo de quase 180 mil escolas e 2364 instituições de Ensino Superior e 33 mil cursos de graduação que mantiveram suspensas suas atividades, quando soluções alternativas foram improvisadas por meio de opções pela via tecnológica. Dessa forma, ele assinalou esses doze Eixos como auxiliares educacionais, para serem alcançados no período pós-pandemia, são eles: Inovação das Aprendizagens, Processos Multiculturais, Processos Socioafetivos, Gestão de Pessoas, Indicadores de Qualidade, Diálogo Sócio-Político,

Autonomia, TIC, Trabalho Colaborativo, Política de Financiamento, Valorização da Cidadania e Formação do Gestor.

Figura 12: Doze Eixos Inovadores da Educação e da Escola



Fonte: (AMORIM, 2020). Adaptado pela pesquisadora.

Esses eixos são esclarecidos por Amorim (2020), englobando um constitutivo de aspectos intrincados aos processos educacionais, mas também dizem respeito aos aspectos sociais, econômicos e políticos, a saber:

Inovação das Aprendizagens: melhorar os processos no dia a dia da escola e da sociedade, contextualizar a escola, a sociedade e procurar os caminhos que vão fortalecer o desenvolvimento do conhecimento.

Processos Multiculturais: visão multicultural, identidades diferentes, economias e sociedades diferentes;

Processos Sócio Afetivos: a escola necessita se preparar psicologicamente nos pós-pandemia;

Gestão das Pessoas: como vamos trabalhar as instituições de ensino no pós-pandemia? Ter um plano para fazer a gestão de pessoas, engrandecer o trabalho dos servidores/parceiros;

Indicadores de Qualidade: apesar do encurtamento do ano letivo, estabelecer os parâmetros de qualidade;

Diálogo Sócio-Político: fundamental entre os iguais, o momento exige que a sociedade procure dialogar politicamente;

Autonomia: mais autonomia, mais financiamento para fortalecer os sistemas de ensino, financiando os municípios, os estados para que possam melhorar o padrão de qualidade; criando fundos para a melhoria custo-aluno da educação básica e superior; as remunerações dos professores em todos os segmentos;

As **TIC:** investimento na procura de soluções tecnológicas para os processos educativos;

Trabalho Colaborativo: a questão da colaboração será imprescindível para estabelecer um diálogo de iguais para a união dentro do diverso o dentro do diverso), e as pessoas colaborativamente possam resolver as questões que vivenciamos nos sistemas de ensino;

Política de Financiamento: fundamental para a melhorar a educação brasileira. Aumentar o percentual dos investimentos em educação; melhorar os indicadores das avaliações nos sistemas de ensino de forma mais contextualizada;

Valorização da Cidadania: a escola cidadã, democrática, transformadora que eduque no conjunto da sociedade, que esteja a serviço da coletividade, colocar mais realidade dentro da escola contextualizando os processos a fim de fortalecer do desenvolvimento das aprendizagens para todos;

Formação do Gestor: melhorar os processos de gestão para tirá-lo do isolamento, favorecer o diálogo, a integração com o contexto e as esferas maiores de poder (as gerências, os sistemas de ensino, as diretorias), fundamental para superar entraves do pós pandemia; (AMORIM, em *Live* apresentada pela UNEBLF, 2020).

Para concluir suas considerações, assentadas nesses doze princípios, Amorim ponderou que o isolamento está criando novos hábitos e comportamentos, tanto para as famílias, quanto para as instituições, que estão revendo suas metodologias de trabalho e suas estruturas. Faz-se urgente que todos nós aprendamos mais com as lições trazidas pela pandemia, se reportando a Paulo Freire, ao defender que a escola é o espaço de construção de saberes e da cidadania das pessoas, por isso ela tem que ser de todos(as) e para todos(as).

Com base nas evidências estabelecidas pela crise com o convívio e a presença iminente do Coronavírus nas rotinas das pessoas e do efeito perverso em que se estabeleceu nos sistemas de ensino em contexto local, sem uma devida orientação para os processos didáticos e avaliativos, gerando muita desconfiança e imprecisão quanto aos efeitos que tudo isso poderá causar a curto, mas também à longo prazo.

Nesse sentido, consideramos importante observar em caráter analítico, uma das poucas intervenções do MEC acerca do ano letivo de 2020, com o estabelecimento da Medida Provisória nº 934/2020, normatizando de forma excepcional sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública e de que trata a Lei nº. 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Neste

panorama em que a situação emergencial colocou ainda mais em evidência as desigualdades históricas entre os segmentos sociais, trazemos a importância de resgatarmos as discussões sobre a ausência do acesso aos meios digitais, necessários para uma participação mais efetiva dos estudantes nos processos educativos de forma remota e também à distância.

A situação de vulnerabilidade social e econômica brasileira neste contexto pandêmico, alargou ainda mais as desigualdades, e, em se tratando da educação básica e popular, os desafios ficaram ainda maiores tendo em vista o distanciamento entre o serviço de ordem pública e privada, também no contexto escolar, onde o nível socioeconômico determina o acesso a rede de internet banda larga, a qualidade do aparelho de celular ou de pelo menos um computador em casa, e por fim, as condições de adaptação às aulas de caráter virtual, tomadas como uma das estratégias e canal de comunicação para a manutenção de vínculos e para a instrução de conteúdo.

Frente à todas as transformações anteriormente citadas, a rede municipal de Salvador, neste período da pandemia, iniciou oficialmente, após um longo tempo de muitas expectativas e esperas dos estudantes, o atendimento ao Fundamental II e a EJA II (6º ao 9º), a partir da transmissão de aulas remotas (de modo assíncrono-quando não há mediação direta), por meio de videoaulas gravadas em estúdio de TV e disponibilizadas em dois canais abertos de televisão (4.2, 4.3) e também, a distribuição de chips com pacotes de dados para o acesso à Plataforma “Escola Mais Digital”, contratada especificamente para os alunos desses segmentos. Para a EJA I, as atividades propostas e encaminhadas pelos professores foram construídas para compor um banco de dados de tarefas, onde docentes e coordenadores poderiam acessar o site da Secretaria para buscar nesse acervo propostas curriculares e organizar o planejamento semanal. A impressão e a entrega semanal ao estudantes ficou sob a responsabilidade dos gestores das escolas, além da entrega de uma cesta básica mensal para contemplar o direito à merenda escolar. A proposta sugerida foi que estas atividades entregues aos estudantes, fossem devolvidas na semana seguinte à entrega, para correção pelos professores e assim dar o suporte para o preenchimento e a alimentação do Sistema de Monitoramento e Avaliação (SMA), institucionalizado pela SMED; proposta de acompanhamento das aprendizagens pelos professores, coordenadores e gestores escolares.

Vale ressaltar que mesmo com o esforço para manutenção dos vínculos escolares, nesta modalidade, como o apoio das ferramentas *on-line* (ou forma híbrida, intercalando as ferramentas), os estudantes podem se sentir ainda mais desamparados para consolidar conhecimentos que possam suscitar dúvidas, pois na escola, junto com seus professores, eles

conseguem aprofundar modos mais explicativos e de certa maneira interagem com outras dúvidas que os auxiliam a modificar a forma de perguntar, de pensar sobre os assuntos e a interagir com mais autonomia na aquisição dos conhecimentos. O que não significa afirmar, de pronto, que neste tempo, não consigam alcançar outros modos de ajuda para compreender as atividades encaminhadas.

5 RESULTADOS DA PESQUISA APLICADA: PRÁTICAS DE INOVAÇÃO NA EJA

Apresentamos a partir deste capítulo, os resultados da pesquisa cuja sistematização e a análise dos dados foram obtidos na aplicação de questionários semiestruturados e nas narrativas apresentadas pelos participantes em reuniões gravadas e transcritas na íntegra. Partimos do pressuposto de que na pesquisa de natureza aplicada em educação, as evidências apresentadas podem servir objetivamente para a definição de proposições e práticas, desde que analisadas e contextualizadas em função do objeto de estudo em questão, nesse caso, as práticas pedagógicas inovadoras na EJA.

Com base nisto, envidamos esforços para demonstrar da forma mais fidedigna possível, os processos de coleta com os instrumentos, dando relevância às descrições das narrativas, das vozes de professores/as, de coordenadores(as) e de gestores(as), incluindo a coordenadora do Programa de Inovação e representante da Secretaria da Educação (SMED). Vale ressaltar que os encontros se deram ainda no contexto tenso e imprevisível da pandemia da Covid-19, em meados de 2021. Na investigação, buscou-se respostas ao problema de pesquisa, qual seja: de que maneira as escolas que ofertam a EJA no município de Salvador estão inovando em suas práticas pedagógicas?

Esse propósito guiou o percurso para atingir o objetivo geral de compreender formas de inovação inscritas nas práticas pedagógicas de docentes, e nos processos de acompanhamento e monitoramento por parte dos coordenadores e gestores da Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Ensino de Salvador, além de buscar, também, respostas para os objetivos específicos. Nesse sentido, dividimos o quinto capítulo em quatro subcapítulos.

No primeiro, trazemos as perspectivas da política educacional mais recente, conhecida anteriormente como: Programa de Inovação Educação Conectada, sendo transformada no ano corrente de 2021 em Política Pública de Inovação Educação Conectada com vistas à ampliação de suas metas e demandas devido ao advindo da pandemia e a necessidade de atualização dos processos educacionais nas instâncias escolares, principalmente no que diz respeito à inclusão digital com a inserção de metodologias e conteúdos voltados para as TDIC (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação). Buscamos a participação de uma das Coordenadoras do Programa na Secretaria Municipal de Educação, como representante do discurso oficial, identificada nas narrativas como Gestão da SMED (G.SMED); a finalidade do diálogo foi conhecermos os encaminhamentos dessa Política de Inovação em nosso município.

No segundo subcapítulo, apresentamos as concepções dos participantes, a partir do que entendem por inovação na educação, sustentando o diálogo com autores que contribuem para

ampliar as discussões e reflexões sobre a temática. Dessa forma, destacaremos na análise, as duas categorias enunciadas a partir das vozes dos participantes.

No terceiro subcapítulo abordamos as possibilidades de práticas inovadoras a partir dos relatos de experiências de docentes, coordenadores e gestores da EJA, interpretando-as a partir dos referenciais teóricos considerados neste estudo. No seguinte, e último, tratamos da experiência de construção e manutenção de um *Blog* em parceria com alguns participantes da pesquisa, que se colocaram à disposição com o devido cumprimento aos protocolos de segurança, ainda exigidos na pandemia do coronavírus, principalmente nos espaços educacionais, que fragilmente estavam preparados para o retorno às aulas presenciais, em meados de agosto de dois mil e vinte e um.

5.1 A Política Pública de Inovação Educação Conectada: a voz da Gestão da SMED como discurso oficial

Quando nos referimos às políticas educacionais voltadas para inovação na EJA, estamos tratando não apenas daquelas que afetam diretamente o trabalho do professor em sala de aula e que lhe são apresentadas pelos sistemas de ensino para o cumprimento de metas predefinidas, mesmo sabendo que estas demoram a chegar e em sua maioria, são extintas antes mesmo de apresentarem algum resultado significativo. Contudo, reconhecemos a importância de uma política pública para o atendimento às demandas da educação brasileira, nos fazendo presentes em apostar positividade e esforços coletivos, reivindicando avaliações de monitoramento para a sua continuidade e correção, principalmente nos aspectos voltados aos investimentos financeiros de manutenção e alcance das metas projetadas para que aconteça da forma mais assertiva possível.

Trazemos à discussão neste subcapítulo, o cenário atual sobre a implementação da mais recente política pública educacional com vistas à democratização do uso de internet nas escolas da federação: a Política de Inovação Educação Conectada, prevista para implementação em três fases: (1) indução (2017 e 2018) para construção e implantação do Programa com metas estabelecidas para alcançar o atendimento de 44,6% dos alunos da educação básica; (2) expansão (2019 a 2021) com ampliação da meta para 85% dos alunos da educação básica e início da avaliação dos resultados; e (3) sustentabilidade (2022 a 2024) com o alcance de 100% dos alunos da educação básica, transformando o Programa em Política Pública, instituída através da Lei 14.180 de 1º de julho de 2021; como abordado em capítulo anterior.

Mainardes (2006) aborda que, Ball e Bowe fizeram um esforço para caracterizar o processo político e introduziram a noção de um ciclo contínuo constituído por três facetas ou arenas políticas: a política proposta, a política de fato e a política em uso. A primeira, refere-se à política oficial propriamente dita, está relacionada com as intenções não somente do governo e de seus assessores, departamentos educacionais e burocratas encarregados da implementação política, mas também das intenções das escolas, autoridades locais, outros espaços e as políticas que emergem dessas intenções.

Já os textos políticos e legislativos que dão forma à política proposta e são as bases iniciais para que as políticas sejam colocadas em prática, isso se constitui na política de fato. Em última instância, referem-se aos discursos e às práticas institucionais que emergem do processo de implementação das políticas pelos profissionais que atuam no nível da prática, são as políticas em uso. Isso quer dizer, da distância, colocada entre as ideias propriamente dita do que se pensou até sua implementação na prática por meio da sua efetivação nos espaços sociais engendrados. Logo eles romperam com essa conceituação porque a linguagem vinha carregada com certa rigidez, cuja intenção não estava desejo de desenhar horizontalmente o ciclo de políticas. Concebe-se que há uma variedade de intenções e um jogo de disputas que influenciam o processo político e, as três facetas ou arenas se apresentam como conceitos restritos, opondo-se ao modo pelo qual eles queriam representar o processo político

Diante dessa questão, é fácil notar a dificuldade de implementação das políticas em seu uso efetivo, pois mesmos os programas federais como o da Educação Conectada, retratada nesse trabalho, se reforça na fala da representante do órgão central, que identificamos por hora como uma das responsáveis em gerir o programa, Gestão da SMED, ao se referir à forma como a política foi desenhada:

[...] esse programa como era de 2017-2024 a pretensão era que contemplasse todas as escolas de todos os municípios do país inteiro, mas seria (...) escalonadas, então primeiro recebemos um grupo de escolas em 2018 e depois um grupo de escolas 2019, Salvador hoje tem 431 escolas e tem 402 escolas já atendidas com a Educação Conectada (Gestão da SMED).

Ao relacionar o quantitativo das escolas atendidas, a Gestão da SMED de certa forma, aborda a questão das escolas que ainda não fazem parte do programa como se essa porcentagem não interferisse na qualidade da atenção da própria política.

Isso indica, de acordo com o que indicam os autores, que o foco da análise das políticas deve incidir sobre a formação do discurso da política e sobre a interpretação ativa que os profissionais que atuam no contexto da prática, fazem para relacionar os textos da política à

prática. Isso envolve identificar processos de resistência, acomodações, subterfúgios e conformismo dentro e entre os contextos da prática, em nosso caso, o chão da escola, e o delineamento de conflitos e disparidades entre os discursos nesses mesmos contextos. A política na sua voz de alcance deve estar disponível para todos, compreendida tanto na escola como por toda a comunidade escolar.

[...] até agora só foram contempladas 402, como o programa era até 2024 e virou política pública semana passada eu acredito que todas as outras serão contempladas como eles estão fazendo em etapa e não todas as escolas de uma só vez, então acredito que até 2024 as demais sejam contempladas no programa. **(Gestão da SMED)**

Para que se compreenda melhor essas formulações, é necessário se levar em conta os processos que conduzem à definição de uma política pública no quadro mais amplo, em que as políticas públicas são elaboradas. No caso da Educação Conectada, seu objetivo é de oferecer acesso a todos na escola. Mas, o que se evidenciou nesse processo da pandemia, foi a nossa compreensão quanto ao distanciamento da escola e das salas de aula, para efetivação de uma política pública nesse sentido que seja capaz de alcançar universalmente todos.

É importante ter em mente que essa forma organizacional de perceber e enxergar a política pública se esbarra, também, na invisibilidade, não apenas para a comunidade que está fora da escola, mas, também, para os atores que fazem parte dela. Ela, a política pública, não consegue alcançar os estudantes como beneficiários, porque não alcança o corpo inteiro da escola, inclusive os professores que elaboram as propostas curriculares em andamento. Assim também, é possível pensar que esta permanece sob a influência burocrática das gestões, seja fora ou dentro da escola como contextos definidores da sua eficácia e eficiência.

O primeiro contexto é o contexto de influência onde normalmente as políticas públicas são iniciadas e os discursos políticos são construídos. É nesse contexto que grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado. Atuam nesse contexto as redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo. É também nesse contexto que os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política. O discurso em formação algumas vezes recebe apoio e outras vezes é desafiado por princípios e argumentos mais amplos que estão exercendo influência nas arenas públicas de ação, particularmente pelos meios de comunicação social (MAINARDES, 2006, p. 51).

Quando confrontamos o Programa da Educação Conectada ao seu processo de expansão no contexto das escolas, verificamos que há uma desarticulação sobre o que se compreende sobre sua real utilização, mesmo passando por um processo de formação para seu alcance. Há uma hifenização sobre o discurso político e o alcance pedagógico quanto ao uso dessas

ferramentas, principalmente naquilo que diz respeito à aquisição material que dá suporte ao processo do entendimento da rede em conexão.

(...) a portaria tem lá os critérios para seleção das escolas. É o próprio governo federal que seleciona as escolas (...) eles mandam pra (...) secretaria e a secretaria diz se aquelas escolas estão em funcionamento ou não e como a base do MEC é sempre do ano anterior (...) eles perguntam se aquelas estão em funcionamento, (...) a gente vai colocando todas as escolas geralmente (...) os programas que vem do governo federal todas as listas das escolas que vem a prefeitura faz adesão para todas. **(Gestão da SMED)**

Os critérios para seleção das escolas não constam de um estudo mais criterioso para implantação do programa. Ao que nos parece, é que a base inicial para indução do mesmo na escola, pauta-se apenas da regularidade de seu funcionamento, mas não conta com toda base de infraestrutura que pode atravessar os contextos onde as escolas estão inseridas, como por exemplo, a rede de cobertura das operadoras que atende aquela área específica, ou muitas vezes as escolas estão em regiões cujo acesso é precário ou mesmo inexistente. Por voz da participante da gestão do órgão central essa adesão também comporta o instrumento do Conselho Escolar que por sua vez participa do segundo momento da implantação do programa.

A partir da adesão do conselho a escola faz adesão. Faz um plano (...) que eles chamam de plano financeiro é um plano onde o MEC determina quais são os recursos que você pode comprar com aquela verba, é... a escola escolhe quais são esses recursos que vão ser comprados, depois que essa verba chega aí é todo trabalho de conselho porque as verbas que vem do MEC via PDDE são usadas pelo conselho escolar e a partir disso o conselho escolar faz a aquisição do que foi proposto no plano financeiro. **(Gestão da SMED)**

Vimos então que existe uma orientação para uso da verba destinada ao programa, e, que segue ao padrão de normas que estão sob a tutela das orientações do Programa de Desenvolvimento Dentro da Escola (PDDE), que também se estendem a outros programas ou projetos que chegam às escolas. Ainda sobre os recursos, a participante acrescenta que as verbas da Educação Conectada foram anuais, e que as escolas receberam o recurso de 2018 a 2020, mas não receberam em 2021.

Nota-se um problema básico na formulação da política e de sua estrutura, quando os gestores não dialogam sobre os processos de sua implementação em andamento, fortalecendo assim os dispositivos que ampliam a atenção sobre suas bases: a gestão escolar e os professores, esses dificilmente incluídos. Esse descompasso, não alcança a formação, que por sua vez não oferece elementos para usufruto na sala de aula.

5.2 Concepções de Professores, Coordenadores e de Gestores da EJA sobre Inovação Pedagógica

Nesse estudo sobre inovação das práticas pedagógicas nos propusemos a conhecer as inovações descritas nas ações educativas de escolas com atendimento a EJA, nos aproximando das instituições e dos contextos formativos gerados a partir da diversidade de concepções dos envolvidos e representados mais explicitamente nas formas de inovar, buscando responder ao primeiro objetivo desta pesquisa.

Não intencionamos de forma alguma criar juízo de valor acerca dessas representações, nem tão pouco evidenciar uma em detrimento das demais, mas, gerar um conhecimento crítico baseado nos conceitos apresentados pelos autores aqui contemplados, para a análise dos propósitos educativos vicejados nos espaços públicos das escolas, com base nas narrativas dos professores participantes, sobre o objeto de pesquisa em questão e capturadas por meio das diferentes estratégias utilizadas na coleta dos dados.

No desenvolvimento do estudo, nos deparamos com as limitações impostas pela pandemia da Covid-19, sendo a principal delas as restrições de acesso aos espaços físicos das escolas para a observação *in loco*, fato que nos obrigou, mesmo com uma metodologia previamente adaptada na fase de planejamento, dos dispositivos para a pesquisa aplicada, a realizar novas adaptações em meio à investigação, tanto nas formas de busca de comunicação com os gestores, coordenadores e com professores, quanto no tempo dos encontros virtuais agendados, visto a sobrecarga de trabalho nas rotinas desses educadores, que se viram obrigados a fazer em suas casas, aulas e reuniões *on-line* em extensos períodos de exposição em telas digitais de aparelho celular e computador, demandas profissionais justificadas pelos participantes como novos tempos: exaustivos e estressantes.

Visto dessa forma, o contexto pandêmico nos impulsionou um pensar e agir em novos formatos, com outros paradigmas que sacudiram as estruturas educacionais, reverberando também na forma em que esta pesquisa aplicada pode ser desenvolvida.

Na condição de pesquisadores, compartilhando dos mesmos sentimentos dos participantes no atual cenário, dito “novo normal”, o diálogo que estabelecemos em diversos momentos de vivências e experiências esboçou a compreensão do “lugar” de onde se fala, o chão das escolas da EJA. Nessa nova realidade, com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), enviado aos participantes anteriormente à marcação das entrevistas, encaminhamos os questionários semiestruturados produzidos por meio do Google Formulário,

esse instrumento de pesquisa construído em plataforma virtual pode ser compartilhado por *e-mail* e pelo contato do aplicativo *WhatsApp* dos participantes.

As ideias que permeiam o ato de ensinar imbricado com a inovação pedagógica, apresentam diferentes noções e sentidos nas narrativas de professores, gestores e coordenadores pedagógicos. Podemos destacar inicialmente, concepções apresentadas sobre o entendimento da inovação das práticas pedagógicas relacionadas com as estratégias de ensino, com metodologias diferenciadas, com apropriação de novas práticas, de materiais e de uma diversidade de instrumentos didáticos. Dessa forma, destacaremos duas categorias enunciadas pelos nos discursos dos professores, coordenadores e gestores, quando tratamos da questão da inovação.

5.2.1 A Inovação Pedagógica como objeto tecnológico e formativo

Podemos afirmar que o conceito de inovação relacionado à educação apareceu e se fortaleceu sob a perspectiva dos avanços da Ciência e da Tecnologia e este, portanto, poderia determinar o desenvolvimento econômico, cultural e social. Essa concepção ainda está muito atrelada às concepções pedagógicas presentes na educação, com carga importante atribuída ao conceito de inovação pedagógica e sua estreita relação com a tecnologia, principalmente daqueles mais presentes nos laboratórios de informática, sob uso constante da internet, muito embora já não existam nas escolas esses dispositivos tanto para uso dos estudantes quanto dos professores.

Indagamos aos participantes como concebem a questão da inovação na educação:

“Qualquer material que você utilize de forma inovadora que tenha por objetivo melhorar sua prática” (P1)

“Inovar é fazer diferente, mas você pode rever algo que já existe e repaginar, dinamizar” (P3)

Trazer novas formas de ensino-aprendizagem” ((P4)

“Inovação em educação é agregar ao processo de ensino tecnologias que ampliem a aprendizagem dos alunos” (P6)

“Valorização e adoção de métodos diferenciados com novas tecnologias que possam de maneira prática inovar na educação” (P7)

“Construção de alternativas na prática pedagógica” (P8)

“Usar metodologias práticas para ajudar a construir e desenvolver o raciocínio lógico do educando” (C3)

**“Profissionais da Educação *apropriarem-se das novas tecnologias*” (G2)
(Grifos nossos)**

É possível compreendermos que nas narrativas dos participantes são enunciadas as concepções acerca do que se considera inovação. Essas considerações podem enunciar certo desejo de mudança e/ou intencionalidade pedagógica quando expressam vontade de colaboração para que outras práticas aconteçam a partir de suas aulas. Todavia, analisamos a necessidade de compreensão de como se dão essas mudanças nas práticas de ensino, em quais condições e os fatores que colaboram para a sua efetivação.

Com vistas na análise das narrativas supracitadas, nos aproximamos do que trata Carbonell (2002), fazendo referência a questão dos métodos ao confrontar sobre os meios usados na pedagogia tradicional e no paradigma inovador, sustentando a tese de que método e conteúdo são indissociáveis e, portanto, não devem ser apresentados de forma autônoma e independente. Nesse sentido, argumenta que:

[...] a idoneidade metodológica está relacionada aos objetivos educativos que se queiram alcançar e ao modelo pedagógico de referência. Da ótica das pedagogias inovadoras, deve-se dizer que nem todos os métodos são válidos ou igualmente válidos: ainda que convenha estarem abertos à diversidade, combinação e experimentação de várias metodologias tratando sempre de adaptá-las ao contexto socioeducativo da escola (CARBONELL, 2002, p. 72).

Na voz desse autor há argumentos que corroboram para que pensemos acerca das proposições dos educadores, que em sua maioria concebem a possibilidade de inovação na escola numa perspectiva dos processos de ensino e, também, nas formas e usos dos recursos que tem ao seu favor, em busca da qualidade da gestão das aprendizagens. Este objetivo perpassa tanto pelo planejamento pedagógico, assim como, das bases curriculares e da cultura organizacional do espaço escolar.

Ainda segundo o autor, em muitos casos, os professores inovadores não se prendem nem se apegam a um método determinado, mas, sobre a prática de maneira planejada ou improvisada, vão aplicando estratégias metodológicas. O que vale para esse tipo de professor é que o método e o conteúdo tenham sentido, sejam atrativos, fomentem a interatividade dos alunos e os ajudem a desenvolver o pensamento.

Uma forma mais enfática para representarmos as concepções dos participantes sobre inovação das práticas pedagógicas, após colhermos algumas palavras, é a imagem que apresentamos aqui em forma de nuvem, abstraindo os sentidos enunciados nas narrativas.

Figura 13: Nuvem de palavras: Inovação Pedagógica na concepção dos educadores da EJA:



Fonte: Produzido pela pesquisadora, 2021.

Podemos destacar que as expressões “fazer diferente”, “ressignificar”, “adotar TIC”, “cooperação”, “despertar o interesse”, em destaque na nuvem de palavras, se fizeram presentes repetidas vezes nas falas e nos registros dos participantes, estando relacionadas ao caráter responsivo daqueles que gestam a educação pública do nosso município. Nesse aspecto levamos em consideração a legitimidade dessas proposições voltadas para a EJA, pois observamos o reconhecimento do lugar de fala desses profissionais, que, mesmo vivenciando as adversidades, principalmente pela contínua falta de investimentos, denotam um esperançar freireano, no sentido de existir e resistir da EJA.

Não obstante, nos cabe sinalizar e levantar uma reflexão sobre as expressões recorrentes nas narrativas, muitas delas voltadas para prática, de modo pragmático, talvez não duradouro; dito isso, para não recair na seara do tecnicismo que tem a capacidade de travar os processos mais importantes, por seu caráter imediatista não possibilita uma continuidade dos processos para dar lugar ao produto final, desconsiderando o caminhar de todo o processo; desumaniza as relações quando não estabelece o diálogo para aproximação dos pares, na perspectiva da construção de novos conhecimentos e da ressignificação dos saberes trazidos pelos estudantes de suas experiências de vida.

Tal como manifesta Arroyo (2017), quando nos aponta perspectivas de uma pedagogia de produção colaborativa nos currículos, principalmente da educação de jovens e adultos, contrapondo com as imposições e controles de uns dos Parâmetros Curriculares e agora da Base

Nacional Comum Curricular (BNCC), que versa sobre um conhecimento único, nacional e comum contra a diversidade de autorias docentes.

Desse modo, tais concepções implícitas ou explícitas nas diretrizes que norteiam as bases curriculares, podem alterar de algum modo a maneira como enxergamos ou vislumbramos as diversas metodologias ou o fazer pedagógico. A esse respeito, verificamos no discurso dos participantes as suas crenças na possibilidade de realização de práticas inovadoras no contexto escolar, que se descortinam por meio de suas vozes como educadores e educadoras da EJA:

(...) é poder colocar em prática possibilidades no uso de metodologias e práticas pedagógicas em que o aluno possa ser estimulado a pensar (,) produzindo pensamentos críticos e contextualizado, possa argumentar, resolver problemas e de interpretar de forma autônoma. (P2)

Reflexão, resignificação e contextualização de concepções, teorias e práticas, visando o desenvolvimento efetivo do processo ensino e aprendizagem. (P5)

(...) compreende lançar mão de estratégias didáticas para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem. Pode estar ou nascer nas ações criativas, planejadas pelos professores e muitas vezes das equipes docentes em parcerias, para o envolvimento e um despertar de maior interesse dos estudantes nas atividades curriculares e melhoria das relações e dos resultados das aprendizagens. **(C1)**

A inovação na educação não diz respeito somente as práticas pedagógicas que utilizem as Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC, **mas também aquelas atividades, ações, práticas, projetos, experimentos que possibilitem um fazer educação de forma criativa, expansiva, contextualizada, inclusiva e acima de tudo que considere os sujeitos e suas singularidades num mundo contemporâneo e plural. (G1)**

(Grifos nossos)

É unânime nessas narrativas, a crença do uso de métodos e estratégias didáticas, assim como ações práticas para o desenvolvimento dos processos do ensino e da aprendizagem, mas, do mesmo modo que enunciam a criatividade como sendo um aspecto para estimular nos sujeitos uma outra forma de pensar a sua participação no mundo e com o mundo.

Consideramos também, o desvelamento de certa preocupação, e envolvimento com as singularidades dos estudantes, ao considerar suas subjetividades. Isso leva em conta, as formas como o planejamento é idealizado, ou seja, mostra como entendem as ações de um currículo pensado na perspectiva freireana e em consequência disso, mais que uma ação humanizadora, denotam mudança de mentalidade. Esses postulados nos remetem à Perrenoud, citado por Libâneo (2004, p. 229), ao considerar que:

[...] uma prática reflexiva limitada ao bom senso e à experiência pessoal de cada um não vai muito longe, pois o professor em exercício precisa de saberes que não podem ser inventados em cima do nada e que sua reflexão será mais poderosa quanto mais se ancorar numa ampla cultura em ciências humanas.

Arroyo (2002, p. 21) acrescenta que, diante de ameaças, “[...] a categoria de trabalhadores em educação se volta sobre ela mesma e tenta defender e reafirmar a especialidade de sua ação, de seu ofício, de seu saber-fazer, saber planejar, intervir, educar”. É possível, então, que o alcance dessas considerações nos reporte à importância da formação continuada dos profissionais da educação, por trazerem concepções e postulados contemporâneos e urgentes para as demandas sociais das pedagogias que emergem na escola, mais precisamente, na EJA, por reconhecimento dos que a frequentam ainda se encontram em um processo de aculturação, interatuam nos espaços escolares, apartados do direito ao conhecimento.

Ainda no que fala Libâneo (2004), é em relação a essas novas e difíceis condições de exercício da profissão que a formação continuada pode possibilitar a reflexividade e a mudança nas práticas docentes, ajudando os professores a tomarem consciência das suas dificuldades, compreendendo-as e elaborando formas de enfrentá-las. Corroborando, consideramos ser de grande relevância a formação permanente de uma profissão que lida com a formação humana, com realidades emergentes, com situações que exigem o acionamento de saberes da docência para converter dificuldades em possibilidades de aprendizagens, usufruto de suas experiências, em itinerâncias formativas de reflexão-ação-reflexão.

É preciso compreender que, se por um lado, as crenças de que fomos/somos formados para dominar uma série de saberes que podem dar conta de práticas pedagógicas inovadoras nas escolas, elas, as crenças, não dão conta por outro lado, por resolver a complexidade que todos dominam os mesmos saberes, mas não conseguem transpô-los didaticamente fazendo com que os conteúdos deem conta de produzir conhecimento crítico como forma de defesa da cidadania, como tal advogamos.

5.3 Práticas Pedagógicas Inovadoras na EJA: algumas possibilidades

Neste subcapítulo, em que propomos analisar as formas de inovação inscritas nas práticas pedagógicas de professores, coordenadores e gestores da EJA. Nos reportamos ao conteúdo das entrevistas realizadas através de uma plataforma *on-line*, como forma de garantir

uma aproximação como os participantes através da escuta e por assim dizer, de um diálogo mais significativo em um período pandêmico tão desafiador para os docentes da educação pública brasileira. A intenção aqui é prosseguir com a análise das representações apresentadas através da pesquisa participante, vistas como possibilidade de inovação educativa, estabelecendo contrapontos necessários entre as bases teóricas que sustentam a temática, respondendo, desta forma, ao segundo objetivo específico do estudo.

Para o início das discussões no primeiro encontro *on-line*, suscitamos uma discussão sobre a importância da escola enquanto política pública para a garantia do direito à Educação, ao apresentar aos participantes o vídeo “Escola da Esperança”², um documentário que retrata a história real de uma menina de 12 anos do interior do Maranhão, que percebendo a ausência das aulas presenciais na pandemia, recriou um espaço escolar onde convive com outras famílias catadoras de recicláveis e, a partir de doações de materiais, começou a dar aulas para alfabetizar naquela comunidade.

Em continuidade, algumas das professoras levantaram a questão da ausência do Estado em suprir as condições necessárias à dignidade daquelas pessoas, assim como acontece na maioria das escolas públicas da nossa federação, trazendo ao foco a situação da pandemia neste momento, como fator alarmante para a ampliação dessas carências em escala ainda mais preocupante.

Nesse contexto, as professoras, estabeleceram um paralelo entre a falta de assistência na Educação de Jovens e Adultos e a realidade apresentada no documentário. Considerações pertinentes a serem divulgadas neste texto, pois trazem à tona uma série de problemáticas discutidas nas rodas de conversas, em encontros formativos e demais espaços em que os docentes e gestores da EJA se fazem presentes.

Nos discursos a seguir, publicizamos falas que são denúncias legítimas das condições de abandono e descrédito, por vezes camufladas em políticas assistencialistas e históricas nessa modalidade de ensino, ações pontuais que mascaram muitos dos problemas e nunca os resolvem.

Érica demonstra um posicionamento político com sua atitude, da resistência, de que é possível transformar realidades. **(C1)**

Ausência da assistência dos poderes públicos, da questão da infraestrutura...a questão da economia, a questão de educação, toda a gama de falta de assistência dos poderes públicos. **(P1)**

² Disponível em: <https://youtu.be/NO5MB2ybHfc>.

Existe uma isenção do poder público, do Estado no país da gente, trazendo à nossa realidade, eles sempre lavam as mãos. Eu me lembro da jornada pedagógica quando mudou de SEJA, quando mudaram tudo, não tinha caderneta, não tinha conteúdos. A educação, a responsabilidade está sempre nas mãos do professor...em relação as práticas inovadoras, o papel básico do educador de jovens e adultos, temos um papel de reparação. O nosso papel é basicamente um papel político. A noite temos um papel social, de acolhimento desse pessoal... **(P5)**

Concordamos que o papel social e político assumido pela escola pública e da EJA é uma via de mão dupla, considerando o atendimento à população carente, em sérias condição de vulnerabilidade social, pois ao tempo que historicamente fortaleceu os processos para a sua democratização, ainda tem sido a mola propulsora para a busca incansável, principalmente de educadores e de gestores escolares para a almejada transformação de seus sistemas administrativos burocráticos em planejamentos de políticas de ações formativas que qualifiquem o processo de ensino e das aprendizagens. Tal como manifestado em documento oficial da Rede Municipal de Ensino (SALVADOR, 2011, p. 26), “[...] Não se trata, no entanto, de atribuir à escola nenhuma função salvacionista, mas de reconhecer seu incontestável papel social no desenvolvimento de processos educativos, sistematização e socialização da cultura historicamente produzida pelos homens”.

Nesse cenário de dúvidas e de incertezas, essa transformação da educação continua dependendo de investimentos de políticas educacionais, ao contrário do que temos visto, cortes no orçamento da educação, geradores de sérios e prolongados prejuízos para a formação dos estudantes. Se faz urgente que o Estado avalie de forma contínua o foco de sua atuação para replanejar linhas de ação permanentes no sentido de instalar uma cultura de crença, de valorização do potencial desta escola, que, mesmo enfrentando essa realidade complexa, tem reunido forças conjuntas com suas equipes em iniciativas de mudanças na perspectiva da inovação das práticas pedagógicas, como um dos meios possíveis de sustentação desta Política de direitos que é a Educação de Jovens e Adultos.

Tangente a essa proposição, um grupo de professoras nos apontou outras possibilidades testadas nas escolas em que atuam, pensando em inovar segundo as suas convicções:

Acredito que ações inovadoras educacionais são sempre possíveis na EJA, tendo em vista o elenco de ferramentas que estão cada vez mais próximas do professor para utilizar em sala de aula (virtual ou presencial). **(P1)**

Com certeza. Trazer à realidade informações que estão aí desde sempre, para motivá-los, ou melhor despertá-lo para a realidade através do estudo histórico do povo, dos povos. **(P2)**

Sim. No entanto, todas as ações inovadoras advêm do professor, porque o investimento na Educação de Jovens e adultos, pelos poderes públicos são quase inexistentes. **(P4)**

[...] É porque normalmente as pessoas atrelam as práticas inovadoras a questão da tecnologia, mas não é. Tudo que a gente faz, quando a gente pensa no conteúdo, no material, isso é prática inovadora; está ali associado com as metodologias ativas, não apenas o uso do recurso tecnológico. A gente tem essa consciência. **(P5)**

Sim, qualquer nível de educação está aberto à inovação. **(P7)**

Sim. Realizo ações inovadoras quando proponho aos alunos novas possibilidades de gerar renda com práticas artísticas. **(P8)**

Observamos mais esse paradoxo em meio a tantos outros nos meadros educacionais, pois as professoras apresentam uma condição intuitiva, não institucionalizada ou de alguma forma consensual ou propositiva na dinâmica de funcionamento dessas escolas. Em alguns casos, nos parecem ações isoladas ou esporádicas no contexto de suas salas de aula e disciplinas que lecionam.

Quando questionadas em relação a participação em formação continuada para aprimoramento sobre a temática, 42,9% das professoras afirmaram terem participado e 57,1% não participaram. Situação ainda desoladora, pois as suas boas intenções coexistem. Um fato relevante e animador é que as que participaram descreveram sobre a importância desse estudo para o aprimoramento profissional, descrevendo:

[...] A capacitação veio por iniciativa própria da Escola Vitória da Conquista³ e, posteriormente, foi replicada para outra escola que trabalho (+20h) para poder difundir com outras colegas de trabalho. Essa conversa estimulou grandemente a abertura de possibilidades do fazer das aulas remotas utilizando ferramentas e metodologias educacionais”. **(P1)**

Acho que ampliou meu campo de visão e deu instrumentos facilitadores. **(P3)**

[...] proporcionou conhecimentos básicos. Precisaria de mais tempo e mais possibilidades de prática para um conhecimento mais efetivo. **(P5)**

Em consulta aos coordenadores pedagógicos e gestores, as respostas não se distanciaram das capturadas com as professoras. Entendemos que as ideias representadas em suas falas, remetem à formação em serviço e continuada no sentido do estudo das teorias, que

³ Referência aos Encontros Formativos *on-line*, realizados pela Escola M. Cidade Vitória da Conquista em 2021 com sua equipe pedagógica, em parceria com professoras de outras instituições: “Encontro Formativo Ensino Híbrido”, em 13/01/2021 e “Gamificação em Educação”, em 27/01/2021.

darão tratamento diferenciado à temática da inovação educacional de forma progressiva e duradoura para o fortalecimento do projeto político e pedagógico das escolas. Com acompanhamento, as ações que se configuram em mudanças, avaliando seus resultados e definindo em coletivo outros caminhos possíveis, pois a inovação quando não avança, retrocede e cai em desuso.

[...] acho que a gente ainda pode experimentar muita coisa, mas o fundamental é gente tentar...não se deixar desestimular e ter essa esperança de que a gente pode fazer. A gente imaginava no começo do ano que não teríamos nem turma, olha quanta coisa, o grupo se juntou cada uma na sua possibilidade e deu tão certo, o quanto a gente fazer em conjunto. Muitas vezes a iniciativa individual é única, mas quando você soma com o grupo é bem maior. **(P3)**

Concordamos com as pontuações das professoras, consideramos que são falas propositivas ao tempo que também denunciam todo o descaso com a modalidade. No entanto, entendem o esperar na educação popular como uma construção coletiva, legitimada como um fazer político de quem acredita que levar adiante na EJA, é se mover também, em busca de sua autoformação na relação com o objeto de conhecimento. Na oportunidade fazemos referência a Hernández (2000), quando retrata a questão das relações estabelecidas nos espaços escolares e ao clima escolar favorável às inovações.

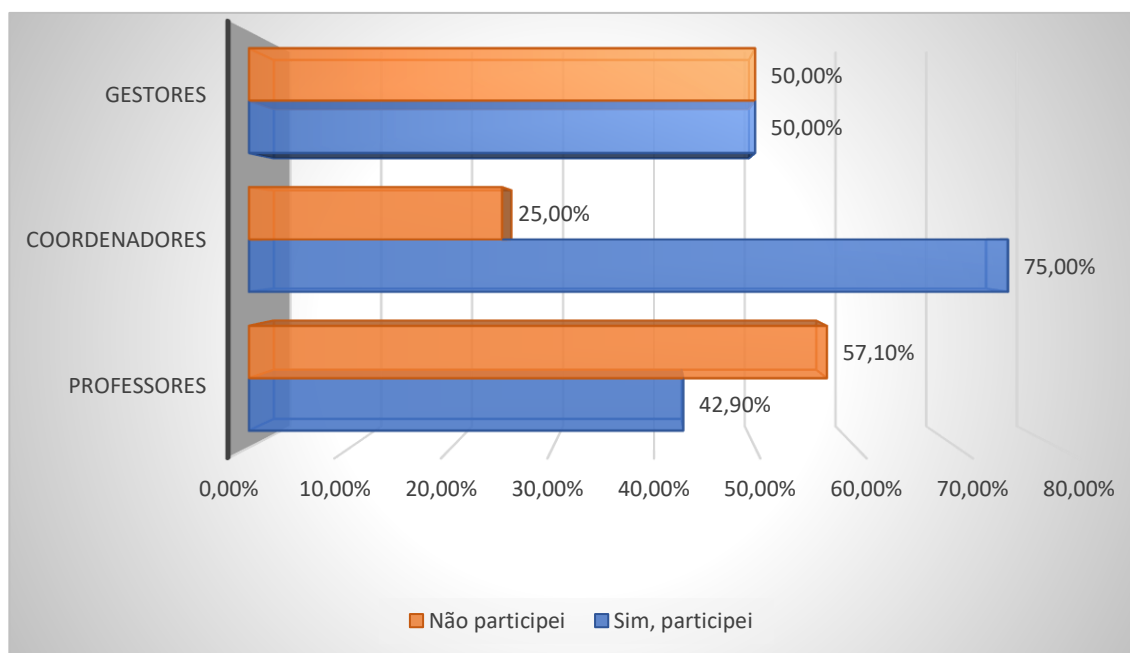
Ao considerar que,

[...] é importante não perder de vista que é das pessoas e de suas biografias que realmente falamos quando estudamos inovações educativas, como acontece quando falamos de ensino e da escola...estamos tratando de subjetividades, modos de ver e ler o mundo ao redor, de visão sobre a mudança a qual se vincula à inovação, considerando que a mudança ocorre em marcas de tempo e de formas diferentes, ajustando-se ao tempo de cada indivíduo [...] (HERNÁNDEZ, 2000, p. 37).

As expectativas dos educadores e educadoras que atuam na EJA enunciam a preocupação em investimentos nessa modalidade de ensino, ponderando questões de ordem estrutural, de manutenção, e formativa, como vimos em suas narrativas nas entrevistas anteriormente apresentadas, nos chamando atenção ao enfoque dado sobre o clima organizacional favorecido por uma gestão participativa e de colaboração nos processos educativos.

Destacamos no gráfico a seguir o nível de participação desses profissionais da educação em cursos de formação continuada sobre Inovação na Educação:

Gráfico 7: Participação dos Educadores em Formação Continuada sobre Inovação na Educação.



Fonte: Produzido pela pesquisadora, 2021.

Nesse sentido, concordamos em afirmar que, para as mudanças pretendidas e amplamente defendidas acontecerem no contexto escolar contemporâneo e se tornar uma realidade nas escolas, os espaços de discussão e estudos precisam ser garantidos pelas redes de ensino, principalmente pela escuta sensível dos gestores públicos, condicionando parcerias, elaboração de programas de acompanhamento e de formação continuada em serviço.

Sobre a participação dos demais profissionais, observamos que entre os coordenadores somente 25% não participou e 75% já teve essa oportunidade. Entre os gestores, somente 50% participou de formações com esse propósito.

Nessa perspectiva, as representações e pontos de vistas de coordenadores e gestores escolares, dialogam com o que nos apresentou o autor citado acima, legitimando as vozes de uma categoria profissional, onde muitos assumem na educação de jovens e adultos uma postura política e conscienciosa para reinventar as suas práticas, como nos relatados a seguir:

A formação continuada me favoreceu ao ampliar as concepções sobre as perspectivas e as formas de inovar na educação. Os desafios são muitos, contudo a criatividade dos docentes mesmo nas adversidades, tem feito a diferença”. (C1)

Com certeza o trabalho coletivo é a base de qualquer projeto educacional. Nossa gestão primará por práticas inovadoras neste campo. O universo peculiar desta modalidade de ensino necessita de esforços no sentido da

promoção de currículo que contemplem práticas inovadoras e isto, possibilitará empoderar este público no sentido do reconhecimento das desigualdades sociais e no pensamento de formas de superação a partir da educação. **(G1)**

Acredito sim, mas sinto uma resistência dos profissionais que atuam neste segmento (com exceções, claro). **(G3)**.

Condizente com o panorama educativo desenhado na contemporaneidade pelos professores, coordenadores e gestores entrevistados, principalmente neste momento de transição de uma pandemia nunca antes vivenciada, Amorim (2021), nos trouxe ponderações significativas sobre as condições e propostas da Escola no momento pós pandemia, que infelizmente ainda não findou, mas que vislumbramos terá logo um desfecho com a imunização da maioria da população. Nesse sentido, observamos que a abordagem do Retrato Holográfico da Educação Escolar, considerados por esse autor, já nos coloca a frente para que as Secretarias de Educação e Escolas organizem a Formação Continuada com temáticas que tratem de dialogar e encontrar meios para melhorar os **Indicadores de Qualidade**, a **Gestão das Pessoas**, o incentivo ao **Trabalho Colaborativo** e a **Autonomia dos processos**, a **Valorização da Cidadania**, a **Formação do Gestor**, as propostas de **Inovação das Aprendizagens**, principalmente levantando **Políticas de Financiamento** que em vista de um processo avaliativo institucional e de monitoramento, deem conta de suprir as fraquezas e minimizar o atraso educacional causado pela pandemia.

Estamos cientes do papel que a educação assume num país como o nosso, por isso, nossas experiências enquanto profissionais em permanente processo de aprimoramento e pesquisas em educação, nos permitem afirmar que para atingir certas rupturas com os modelos comuns das aulas que comumente aprendemos a fazer na formação inicial, e aproximações à cultura da inovação baseados em outros paradigmas, há de ter uma força tarefa de incentivos de variadas ordens, firmadas em concepções e teorias da educação que dialoguem dialeticamente com o protagonismo e a criatividade das equipes das escolas na rede. Até porque, são muitas as tensões vivenciadas por docentes para escolha entre a mudança e a continuidade dos que fazem, são movimentos e ritmos que nem sempre propiciam mudanças duradouras que de fato corroborem com as transformações necessárias na escola e na vida das pessoas, dando-lhes confiança e valor, como bem retratado na fala de uma das professoras:

[...] nós já pensamos em muitas coisas, teve uma época que a gente colocou no planejamento cursos e oficinas, mas infelizmente a isenção do poder

público, é aquela coisa, joga na mão do professor: quando o trabalho dá certo, ninguém reconhece, ninguém valoriza, mas quando dá errado, a culpa é do professor! (P5)

5.3.1 Ações Realizadas na Perspectiva da Inovação

Dando continuidade, o caminho da investigação proporcionou que as participantes ficassem mais à vontade nas discussões e confiantes em relatar com maiores detalhes sobre as suas ações pedagógicas consideradas inovadoras na prática. Organizamos os relatos em um quadro e dessa forma foi possível observar que suas perspectivas se inter cruzam nos aspectos relacionados à emancipação dos estudantes, no sentido de prepará-los para uma participação social mais ativa e consciente de seus direitos, variando as metodologias e apropriação de algumas ferramentas e tecnologias digitais disponíveis e com razoável acessibilidade, visto as condições de empobrecimento em que se encontra a maioria da população, mas que ainda assim nos sirva de apoio, principalmente no processo de alfabetização e de letramentos sociais em currículo de EJA.

Quadro 4: Perspectivas de Práticas Inovadoras na EJA.

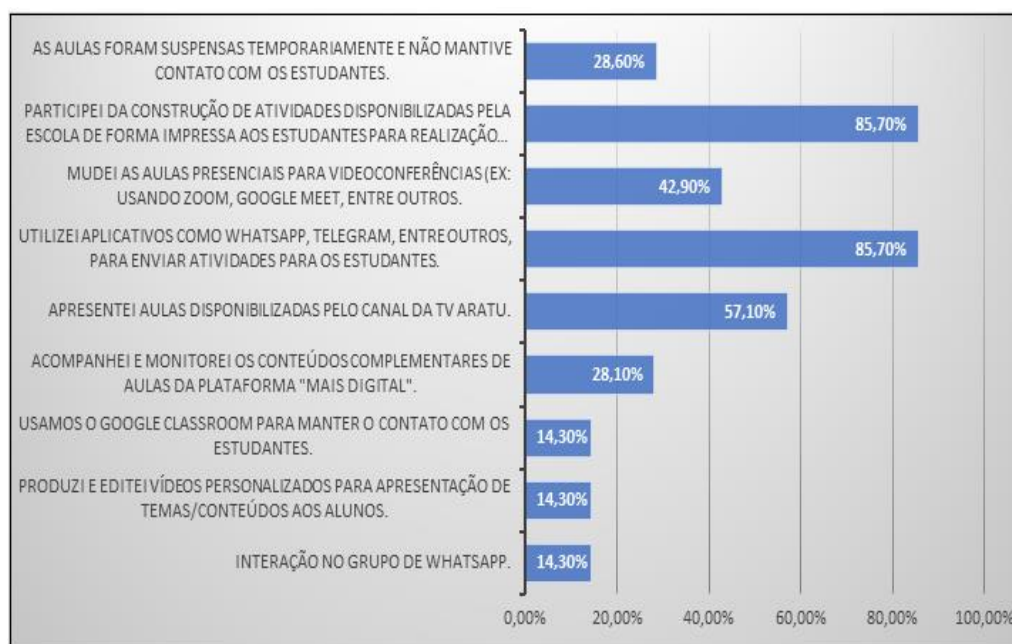
Perspectiva	Práticas relatadas
Tecnológica	Com o advindo da pandemia houve uma provocação a todos nós pela impulsão ao uso de possibilidades com a tecnologia da educação. E assim o foi. Foi possível experimentar outras ferramentas como o <i>WhatsApp</i> (redes sociais) para troca de mensagens e de apresentação de aulas no ambiente virtual, uso de aulas em vídeo produzidas pela professora apresentando conteúdos, uso de cards para apresentação de temas e explorar visões antecipadas dos alunos, uso de formulários (<i>Google Forms</i>) e de jogos e materiais lúdicos que estimulem os alunos ao interesse pelas aulas. Estamos usando gamificação e formulários do google, por exemplo. O que dificulta é o baixo acesso dos estudantes. (P3) [...] estimulando a prática docente calcado no que os educandos demonstram necessitar aprender/refinar para aprimorar suas competências de vida. Posso citar o acompanhamento do indivíduo aprendiz em várias dimensões afim de estabelecer vínculo de confiança e estimular o corpo docente a usar, com regularidade, o aparato tecnológico disponível. (C3)
Metodológica	[...] A questão da inovação, ela se dá não somente com o contexto de uso de ferramentas; eu tento usar porque de alguma maneira eu sou curiosa, vou lá, vejo como faz, tento fazer, eles são meio que meus cobaias, eu vou tentando.. a inovação é muito mais do que vc usar esses recursos. (P3) [...] As ações realizadas em projetos, envolvendo a integração do grupo e elevando a autoestima dos educandos. (P4) Plano de atendimento individualizado, currículo contextualizado, um maior acolhimento, incorporar atividades interessantes, como: música, cordel, cultura e arte. (P5)
Emancipatória	Eu acredito que sim pq a gente tem que dar um significado diferente a tudo que a gente faz e com a Eja é diferente, mesmo na sala de aula quando eu tento fazer alguma coisa diferente, que eu tenho que me definir como pessoa, como professora, como amiga deles, como tudo, eu tou tentando mudar alguma coisa na vida deles. (P1)

	O nosso trabalho é político e inovador por natureza, independente do recursos tecnológicos! Nós estamos colocando isso porque a própria sociedade, a demanda exige isso, mas o educador, ele está ali na prática inovadora, no dia a dia, no cotidiano. Cada coisa que agente pensa, media, busca, vc está tendo uma prática inovadora no seu fazer pedagógico. (P5) [...] sempre que realizo atividades que se conectam com a realidade dos alunos e promovem a sua interação e autonomia. (P7) Geração de renda; práticas inovadoras: desenvolvimento de produtos utilitários, decorativos para gerar renda... (P8) A coordenação precisa caminhar junto nessa perspectiva, pensar e fazer acontecer junto! [...] Lembro bem dos projetos anuais com os temas dos Saraus Literários na EJA, isso é inovador pra mim; são importantes principalmente porque atendem as discussões presentes nas histórias de vida dos estudantes atreladas à história do contexto brasileiro. (C1)
--	---

Fonte: Produzido pela pesquisadora, 2021.

Atentando para a pandemia e as condições vigentes ainda nas escolas no atendimento aos estudantes e suas famílias, questionamos aos participantes sobre o envolvimento deles para a manutenção dos vínculos com esses, visto a convocação da Secretaria Municipal de Educação para que a categoria se mobilizasse, quando a mesma após um tempo de silenciamento e não presteza do serviço a que se destinou realizar, mas que demorou a acontecer, institucionalizou em toda a Rede o Ensino Remoto com a disponibilização de atividades impressas e iniciou a entrega de cestas básicas aos estudantes, em substituição a merenda escolar. No Gráfico 8, podemos observar as formas e níveis de participação descritos pelos educadores no período em que a grande maioria dos estudantes ainda estava distante da escola.

Gráfico 8: Participação dos Educadores em Ações para o Ensino Remoto.



Fonte: Produzido pela pesquisadora, 2021.

De acordo com os dados, houve grande mobilização dos profissionais da educação em participar das ações emergenciais de atendimento aos estudantes com a ausência das aulas nas escolas. Começava em meados de 2020 a sensibilização das equipes em encontros virtuais promovidos pelos gestores escolares, para a assistência aos estudantes, ao tempo em surgia também, o movimento de indignação e exigências para que, pelo menos a nível local, os gestores públicos, a prefeitura via secretaria de educação, dessem condições mínimas de apoio técnico e pedagógico às escolas e as equipes pedagógicas para operacionalizar os processos via mídias digitais.

Em contrapartida, 28,6% não manteve contato com os estudantes, declarando não terem condições de assumir essas demandas fora do espaço escolar. Observamos também que as escolas pesquisadas tinham páginas de acesso em redes sociais como Instagram e Facebook, voltando a utilizá-las com grande potencial de postagens, para dar informes sobre a entrega das atividades semanalmente, das cestas básicas mensalmente, dar informes e convocar a comunidade para reuniões virtuais de caráter pedagógico e/ou para a tomada de decisões via Conselho Escolar.

Sobre esse aspecto as participantes avaliam os dispositivos e as estratégias utilizadas para a manutenção do vínculo dos estudantes com a escola, pontuando o que acreditam ter sido positivo, enquanto algumas iniciativas para ser potencializadas dependeriam da contrapartida de políticas implementadas em parceria com a secretaria da educação.

Temos que ter cuidado com o excesso, com as orientações pra que não fique cansativo também., por conta da pandemia. Mas eu acho um ganho muito grande ações pelo *Whatsapp*. Somente essa observação pra termos esse cuidado, pq quando é demais cansa, pq aí desestimula, nem muito, nem menos, nem tanto, colocar as mais relevantes, as mais lúdicas. A participação deles, eles tem interesse em responder. (P2)

Acho que são coisas que a gente vai ganhando aprendizado, nessa questão do remoto, o individual não funciona, tem que ser mesmo esse coletivo, tem que ser mesmo essa questão de todos juntos pra gente operar numa coisa maior, a questão do colaborativo, o colaborativo é muito mais forte no remoto, já era no presencial; as trocas no grupo fazem a gente crescer muito, e isso com certeza se reflete em aplicação de ações inovadoras que a gente pode ter em conjunto, é assim como eu vejo, a gente só vai ter ganho se tiver colaboração, união, e acho que esse grupo flui muito pra isso. (P3)

Eu percebo hoje a gente tem conseguido nos aproximar dos alunos. É claro que as respostas não estão vindo com tanta brevidade. Mas tem alguns que postam fotos da atividade respondida. A própria aceitação deles no grupo, essa aproximação tem surtido algum efeito. Pelo menos a gente não está tão distante deles...se realmente a pessoa tiver consciência do trabalho que pode ser feito, ela saber que está ali ou para ajudar a emancipar ou para alienar, tem que se decidir enquanto profª da EJA. Quem está na EJA não é somente pra

preencher uma carga horária, o trabalho é diferenciado. Precisamos nos imbuir de tudo isso e exigir a contrapartida do órgão mantenedor com os mesmos incentivos que dão ao ensino regular do diurno. (C1)

Denota-se a evidência que a responsabilização pelos processos de acolhimento aos estudantes e os resultados educacionais recaíram mais uma vez sobre as equipes das escolas, para manter a interação durante o período não presencial. É notório nos dados do gráfico, quando nos apontam que 85,7% dos educadores construíram as atividades pela via impressa e pelos aplicativos como *WhatsApp* e *Telegram*, 42,9% usaram Plataformas digitais, como o *Google Meet*, o *Zoom* e *Classroom*, enquanto 57,1 % apresentaram ou associaram as atividades aos conteúdos apresentados nas aulas do Canal da TV contratado pela prefeitura de Salvador (TV Aratu); ou seja, a maioria das professoras e a coordenação pedagógica, principalmente, trabalharam na pandemia por conta própria, utilizando o aparelho celular, o computador e acessando à internet com seus recursos particulares. Nesse caso, não vislumbramos nenhuma proposição de auxílio partindo da gestão municipal aos novos processos de se fazer educação pública de qualidade com incentivos de uma política emergencial para operacionalizar a cultura digital na educação.

5.4 O *Blog* Ponte de Inovação: produto da investigação

Este subcapítulo se delinea a partir da proposta de elaboração de um *Blog* como ponte de inovação, em referência à temática desta pesquisa e como possibilidade de construção de um espaço virtual de fácil acesso com a finalidade de publicizar as práticas pedagógicas, ou o resultado dessas ações em cada espaço escolar, ou melhor nos territórios de direitos onde a Educação de Jovens e Adultos faça a diferença por ser viva e de resistência. Na perspectiva de um trabalho sequencial e colaborativo, a que se propõe o tecer deste produto, que é uma mídia social interativa, o *Blog*, elaboramos um planejamento inicial flexível, como deve ser configurado todo e qualquer trabalho pensado com intencionalidade dialógica, formativa e nesse caso em especial, fruto dessa pesquisa de natureza aplicada.

Com o retorno às aulas presenciais, organizado com base na Legislação Nacional nº 14.040/2020, que estabelece normas, em caráter excepcional, em razão da pandemia, e o cumprimento dos protocolos estabelecidos pela OMS previstos nos decretos municipais para evitar a disseminação do vírus e proteger as vidas, as escolas precisaram limitar o acesso e a circulação de pessoas. Apenas os funcionários da administração, a equipe pedagógica e os estudantes em número limitado em cada sala de aula, com base no distanciamento inicial de 1,5

metro, poderiam permanecer para as atividades letivas. Essa realidade ainda imposta pela pandemia do Coronavírus impossibilitou o acesso da pesquisadora nas escolas da Rede onde propôs desenvolver a proposta, sendo assim convidamos os participantes para a exposição das ideias através de encontros *on-line*. Ainda assim, encontramos impedimentos de agendas em algumas situações, visto a retomada das atividades laborais dos participantes que em sua maioria assume 40 horas de serviço e em alguns casos, em mais de uma escola.

Um dos encontros aconteceu no final de tarde do dia 08 de outubro, onde quatro colegas puderam comparecer virtualmente. Iniciamos uma conversa informal percorrendo as discussões sobre os desafios da volta às aulas presenciais, retomamos a questão da busca ativa aos estudantes da EJA, sobre perda e um quantitativo grande de estudantes com a progressão automática que determinou a saída dos estudantes do TAP III (4º ano) e TAP V (9º ano), para as etapas do Fundamental II e o ensino Médio respectivamente. As professoras trouxeram a grande preocupação da ausência de muitos deles na devolutiva das atividades impressas e a demora em procurar a escola neste momento para a assinatura do Termo de Responsabilidade em que precisariam decidir entre continuar na condição do Remoto ou do Híbrido, fato que se configura em evasão escolar e que, mais uma vez, acende um alerta para evitar que as escolas fechem as turmas e a oferta de ensino para a EJA.

Após esse acolhimento inicial, onde se fez necessário colocarmos as inquietações e angústias causadas pela instabilidade das rotinas e a falta de segurança em lidar com a iminência de contágio pelo vírus, ainda em circulação coletiva, fomos à frente e tentamos iniciar a proposta de elaboração do *Blog* expondo o terceiro objetivo da Pesquisa: elaborar um *Blog* pedagógico com a colaboração dos professores, coordenadores e gestores como ferramenta da inovação das práticas pedagógicas.

A primeira situação apresentada por algumas professoras foi sobre a dificuldade de conseguir tempo para os próximos encontros, fato confirmado pelas demais colegas. Nesse sentido, ficou acordado que neste primeiro momento faríamos o planejamento do material a ser postado, seguido do envio de fotos das atividades produzidas pelas escolas e os textos que serviriam de referência para as imagens e afins.

Após esses acordos, prosseguimos com atenção voltada para a escolha dos servidores, ou de sites para a montagem das postagens. Foi sugerido pela pesquisadora a possibilidade de visitas a variados *blogs* com propósitos educativos, ou até mesmo os que se destinavam a atingir ao público da educação, dessa forma poderíamos ampliar as ideias para o planejamento da sequência do nosso. Considerando o foco de fazer desse espaço virtual um chamamento ao

posicionamento para praticar a leitura e a escrita de professores e professoras atuantes em escolas da EJA. Um dos *blogs* visitados, o <http://grooeland.blogspot.com/>, nos chamou bastante atenção por tratar de forma crítica e ao mesmo tempo hilária das condições em que se encontra a educação brasileira. Apresentamos abaixo algumas dessas postagens:

Figura 14: Blog visitado como referência



Diante de algumas publicações visitadas, elegemos construí-lo a partir do site *Wordpress*, observando que o manejo para a hospedagem de imagens e mídias poderia ser mais acessível e por ser conhecido pela pesquisadora, sendo que a mesma assumiu, neste primeiro momento, a função de materializar as postagens a partir do que fosse planejado no encontro.

Nessa intenção, foi dada a continuidade ao trabalho para a escolha do nome para o *Blog*. As professoras sugeriram então, dar o título de “**Blog Ponte de Inovação & Educação de Jovens e Adultos (EJA)**”, para fazer referência ao conteúdo do estudo e seu recorte temático na modalidade. O site foi criado e pode ser encontrado no endereço eletrônico (<http://praticasdeinovacaompeja.wordpress.com/>).

Em seguida, uma das professoras trouxe a sugestão de colocar na página inicial, imagens que retratassem o tratamento dado a EJA na atualidade e a questão do fechamento das escolas

em Salvador, ilustrando as denúncias com charges que expõem bem essa situação, complementando com comentários e/ou com alguma citação de Paulo Freire ou de outro autor, que de alguma forma trouxesse a defesa da Educação de Jovens e Adultos como direito garantido. A ideia foi acatada e então planejamos a escrita para a apresentação inicial no *Blog*, tendo o cuidado de contemplar a acessibilidade em áudio. Nesse início traríamos a justificativa do trabalho atrelando o objeto de estudo a essa produção, seguida de uma abordagem explicativa breve acerca da organização da Modalidade da Educação de Jovens e Adultos no município de Salvador-BA em EJA I e EJA II. De forma lúdica, a partir da escolha criteriosa de um *template* de apresentação do site, as imagens postadas ficaram definidas na seguinte sequência:

Figura 15: Página de apresentação do *Blog* Ponte de Inovação



Fonte: <https://praticasdeinovacaompeja.wordpress.com/>

As sugestões posteriores permearam questões voltadas para a diversidade de tipologias textuais que poderiam ser contempladas no *Blog*, quando foi pontuado sobre a possibilidade do uso de textos multimodais, comumente encontrados nas ferramentas tecnológicas e digitais contemporâneas. Nessa perspectiva, a pesquisadora trouxe a ideia de ilustrar as narrativas dos encontros para a entrevista inicial da pesquisa, colocando os prints das telas e uma nuvem de palavras representativa das ideias dos participantes, sobre o significado da Inovação na educação a partir de suas concepções de ensino. O resultado ficou bastante interessante e

chamativo, destacando o enfoque dado ao contexto de trocas de saberes das experiências dos participantes.

Partindo das ideias levantadas pelos pares ali presentes, optamos em construir as demais páginas separando as postagens por escolas. Dessa forma, criamos o espaço “Publicações das nossas escolas”, para hospedar as postagens em separado, à medida que fôssemos catalogando as fotos recuperadas nos arquivos de cada instituição, para então, marcarmos outro encontro para alimentar o site paulatinamente. Outras propostas surgidas e de comum acordo entre as participantes, foi que ao tempo que a divulgação do mesmo acontecesse, e a comunidade escolar também poderia ser convidada a assinar o *Blog*, para comentar sobre as postagens como forma de colaboração e participação na iniciativa; as professoras que continuariam colaborando pra essa construção, dando continuidade ao protagonismo por meio do *WhatsApp*, com as trocas e sugestões de conteúdo e materiais para manutenção e a atualização desse canal digital, favorecendo, dessa forma, ao cumprimento da meta estabelecida que é de voltar à atenção da sociedade para os Direitos de existência e para os movimentos sociais, políticos e econômicos de sustentação da Educação de Jovens e Adultos, a nível local e nacional.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Engendrar práticas de inovação nas condições em que a maioria das escolas públicas da EJA se encontra, já é de início um grande desafio, uma proposição resiliente e corajosa, ou como costumamos anunciar ultimamente, uma ação de (re)existência, e até insurgência, diante ao cenário que se descortinou em tempos contemporâneos. As notícias nem sempre são animadoras e o fato que se anuncia na atual conjuntura tem sido a política de Estado mínimo, com a ausência de diretrizes e contrapartida de instituições mantenedoras para a educação popular. Propaga-se a Educação como prioridade, mas na prática ouvimos dos pares é que “A EJA vai acabar!” “Querem acabar com a EJA!”, “Vamos denunciar, envolver os alunos, a comunidade, para que eles denunciem em suas redes sociais!” Essa tem sido a realidade ano após anos.

A despeito dessa condição de desqualificação e consequente desmonte da modalidade, a mobilização constante em favor da Educação Jovens e Adultos como a (re)existência, se configura nas aulas do noturno como conteúdo de ensino, pois a cada início de ano letivo as escolas vem sofrendo ameaças de fechamento de turmas da EJA, estabelecendo uma realidade desgastante e porque não dizer, desmoralizante, a forma como o sistema político estabelecido tem tratado a Educação pública, desmotivador de fato para os que sempre defenderam e acreditaram na política de reparação e emancipação para os muitos jovens, adultos e idosos que procuram a modalidade na esperança de prosseguir sua escolarização, concluir seus estudos e obter uma certificação.

A perspectiva dessa investigação, em que questionamentos foram postos de forma intencional, sobre as práticas pedagógicas inovadoras e suas possibilidades de promover mudanças em contextos escolares da EJA, não se deu de forma aleatória, foi propositiva, visando reunir os profissionais dessa modalidade para discutir, refletir criticamente acerca dos ataques à essa modalidade de ensino e sem perder de vista o quanto pode ser potencial e formativo os encontros para trocas de experiências sobre os saberes e fazeres muitas vezes silenciados em tantas escolas da nossa Rede.

Percebemos o quanto foi impactante desenvolver uma Pesquisa de Campo com observação participante em tempos de pandemia, em distanciamento físico, fora das rotinas das nossas escolas, quando fomos todos afetados por uma condição desigual e algumas vezes desumanas, de adoecimento físico e mental, em que muitos foram contaminados pelo vírus da Covid-19 ou pelo vírus da solidão e do descaso que empobreceu a população. Muitos perderam amigos, familiares, colegas de trabalho, pais e mães de alunos, estudantes da EJA, enfim,

pessoas que de alguma forma se faziam presentes na vida e agora estão somente em nossas memórias. Foram realmente momentos difíceis, mas a escola da vida e a vida nas escolas da Educação de Jovens e Adultos, estará aos poucos, voltando a um dito “novo normal”, com protocolos sanitários, obviamente, mas com certa reaproximação às rotinas, reacendendo o desejo de prosseguir e esperar nos movimentos de ensinar e de aprender, que somente acontecem na dinâmica das práticas escolares.

Nesse sentido, consideramos que os poucos encontros que conseguimos realizar foram muito valiosos e de extrema relevância, pois, vivenciando ainda um cenário de indefinições e inconsistências administrativas e nas orientações para o caminhar pedagógico nas escolas da Rede Municipal de Salvador. As escolas tentam seguir os protocolos sanitários, recebem a cada dia um quantitativo maior de estudantes por turnos e enfrentam diariamente, tantos outros desafios como a insuficiência de pessoal de apoio, demissões de terceirizados e a falta de insumos que já faltam para combate a disseminação do Coronavírus.

O estudo revelou vozes potentes de educadores da EJA, sendo pontuando como preocupação unânime desses, questões que reverberam principalmente sobre o acesso do estudante trabalhador na escola noturna, quanto para a sua permanência, relativizando a importância de um trabalho pedagógico consistente que agregue a esses estudantes, motivo para essa permanência. No entanto, sabemos ser essa uma condição *sine qua non* para a eficácia e progressão a serem alcançadas. As intencionalidades para um fazer pedagógico emancipador estão presentes em suas narrativas, mas, consideramos que as inovações e as mudanças não devam ser limitadas a algumas atividades isoladas e esporádicas, ao contrário, precisam fazer parte da vida das turmas e do funcionamento das escolas.

Evidenciamos nas entrevistas, falas cuidadosas e muito afetuosas com a Educação, no sentido de acolhimento as políticas públicas naquilo de positivo que elas trazem e também acentuando aquilo que não é tão positivo, que tem condições de melhorar, mas que infelizmente, esbarram em alguns obstáculos que interpõe as vozes dos que pensam a EJA em toda a sua complexidade, colocando-nos grandes barreiras. Foram trazidas nas conversas, questões não só educacionais, mas também, questões políticas, imprescindíveis na abordagem desta pesquisa com recorte na Educação de Jovens e Adultos. Situamos nas narrativas dos gestores, principalmente, testemunhos de que o poder público tem deixado brechas abertas para a educação pública se tornar cada vez mais uma educação precária e talvez esses entraves que estão sendo colocados, são mais pra dizer da incompetência dos que estão a fazer o cotidiano das escolas, sem apresentar-lhes condições suficientes para fazer a educação do jeito que ela

poderia ser feita, e posteriormente ao fracasso, anunciar que os gestores não souberam utilizar as verbas ou gerir seus espaços educativos, não souberam promover a matrícula e os docentes são os culpados pela evasão na EJA, pelo motivo do fechamento das turmas e consequentemente do turno noturno. A intenção é afirmar que a escola privatizada poderia ser feita de forma melhor, ou seja, quem assumir a escola no modo privado, no modo neoliberal, irá dispor de verbas o suficiente pra consertar o computador, pra colocar o bebedouro, pra colocar a formação dos profissionais em andamento, escutando os profissionais no sentido de explorá-lo pra melhoria da escola.

No que se refere, especificamente, ao objetivo que foi colocado inicialmente, para a realização da pesquisa intitulada “Inovação das Práticas Pedagógicas da Educação de Jovens e Adultos”, respondeu ao problema colocado. Consideramos que existem concepções divergentes sobre as práticas pedagógicas inovadoras entre os educadores da EJA, assim como as práticas desenvolvidas como inovação, também são compreendidas de maneira diversificada. Essa, condição pode ser observada confrontando as narrativas com os indicadores teóricos presentes neste estudo. Observamos esses indicadores como relevantes para a sustentação dessas práticas, como: clima favorável à cultura da inovação, mesmo que ainda vivenciem tensionamentos, contradições, resistências, mas, que caminhem para aproximações ao exercício democrático das equipes na tomada de decisões; escuta das necessidades dos estudantes e atendimento individualizado com atividades diferenciadas, principalmente para os não alfabetizados, desenvolvimento de projetos temáticos com geração de produto e renda, confronto de ideias para mudanças de mentalidades e posturas que levem a um fazer pedagógico mais inovador; disposição pessoal para o trabalho colaborativo na identificação dos problemas e para o planejamento de ações de acesso e permanência dos estudantes da EJA, agregando atualmente outras as ações através das tecnologias digitais e redes sociais.

Todavia, foram constatados desafios para a consolidação das inovações descritas pelos educadores, como: a descontinuidade dos investimentos em Políticas Públicas formativas na modalidade, de ordem financeira, relacional e cultural de apoio aos gestores das escolas e para a qualificação dos processos específicos da EJA, principalmente na atual realidade exposta pela pandemia, quando a democratização do acesso à internet e o aprimoramento das equipes para o uso de tecnologias digitais poderiam ter incluído os estudantes e minimizado os prejuízos causados em suas aprendizagens.

Concluimos, acreditando que o estudo fomentou ideias e possibilidades para um fazer diferente, criativo e inovador, validando muitos dos fazeres observados no currículo destas

escolas. O tempo de experiências da maioria das educadoras que dialogaram, diz muito sobre o trabalho que propõem desenvolver e fazem acontecer nas turmas da EJA, as alternativas que criam, como forma de inovação para resolver problemas históricos da modalidade e como se articulam em pares, tem ajudado a minimizar significativamente os índices de evasão e de alfabetização no município, deparando-se com a falta de políticas pautadas pelo órgão central, indo forçosamente na contramão das políticas de enturmação dos Ciclos e de fechamento de turmas, atualmente implementadas pelo governo municipal.

Tem sido um trabalho de formiguinhas que, ao se encontrarem fazem barulho, gritam pela EJA municipal, e que precisam, neste processo de militância e de protagonismo, se empoderar e instrumentalizar-se com argumentos teóricos e legais, assim como, pensamos na aplicação desta pesquisa, ao despertar curiosidades e intenções provocativas para um estudo mais aprofundado da temática da inovação, e dando contribuições para o entendimento de que inovar em educação é, também, uma forma de resistir ao desmantelamento, fazendo a via contrária ao que vem sendo posto pelas políticas de governo. Recomendamos nesse intento, o incentivo à Secretaria Municipal de Ensino de Salvador a captação de parcerias dentro e fora da Rede, para que nos debrucemos mais sobre estudos desta natureza, aproveitando o potencial humano e ideológico presentes em nossas escolas, para que juntos, construam propostas cooperativas, promovam articulações presenciais e virtuais na perspectiva mais formativa, democrática e por assim dizer, emancipadora dos saberes e fazeres, ao longo da vida na Escola e na escola que é a vida.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam (Coord.) **Escolas Inovadoras**: experiências bem sucedidas em escolas públicas. Brasília: UNESCO, 2004.

AMORIM, Antônio. **Inovação e Gestão Escolar e Educacional na Contemporaneidade**. Lisboa: Chiado Editora, 2017.

AMORIM, Antônio. **Live**: O Retrato Holográfico da Educação Escolar e Universitária em Tempo de Pandemia. UNEBLF-Universidade do Estado da Bahia – Lauro de Freitas, em 20 de maio de 2020.

APPOLINÁRIO, Fabio. **Dicionário de Metodologia Científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011. 295p.

ARAÚJO, Vania C. Fundamentos e Bases da Política de Educação. **Revista da Prefeitura de Vitória**, ano 1, n. 1, p. 100, dez. 2010.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito à vida uma justa. Petrópolis: Vozes, 2017.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2002.

AZEVEDO, Sérgio de. Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando A. dos *et al.* (orgs.). **Políticas públicas e gestão local**: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

BABBIE, Earl. **Métodos de Pesquisas de Survey**. Tradução de Guilherme Cezarino. 3. reimp. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999. 509p.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 36. ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 20 dez. 2019.

_____. **Resolução CEB. Nº 01, de 10 de julho de 2000** - Diretrizes Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília. DF: MESC/CNE/CEB 2000. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB12000.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2020.

_____. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Brasília, DF: Casa Civil, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso dez. de 2019.

_____. Decreto Nº 9.204, de 23 de novembro de 2017. Institui o Programa de Inovação Educação Conectada e dá outras providências. **DOU**, Brasília, n. 225, Seção 1, p. 41, de 24 nov. 2017.

_____. **Programa de Inovação Educação Conectada**. Brasília: MEC. Disponível em <http://educacaoconectada.mec.gov.br>. Acesso em: 20 fev. 2021.

_____. **Portaria nº 1.602, de 28 de dezembro de 2017** - Dispõe sobre a implementação, junto às redes de educação básica municipais, estaduais e do Distrito Federal, das ações do Programa de Inovação Educação Conectada, instituído pelo Decreto n. 9.204, de 23 de novembro de 2017. Brasília, DF: Casa Civil, 2017.

BONILLA, Maria Helena Silveira. Políticas Públicas para inclusão digital nas escolas. **Motrivivência**, Florianópolis, Ano XXII, n. 34, p. 40-60, jun. 2010.

CARMO, Adriana Cecília Correia do; AMORIM, Antonio. In: Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, 6., 2019, Salvador. **Anais [...]**. Salvador, BA: Universidade do Estado da Bahia, 2019. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais>. Acesso em: 09 mar. 2020.

CLAXTON, Guy. **O desafio de aprender ao longo da vida**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CUNHA, Maria Isabel da. Formação docente e Inovação: epistemologias e pedagogias em questão – XIV Endipe. In: EGGERT, Edla *et al.* (orgs.). **Trajetórias e processos de ensinar e aprender**: didática e formação de professores. Livro 1. Porto Alegre: Edipucrs, 2001. p. 465-476.

CARBONELL, J. **A aventura de inovar**: a mudança na escola. Porto Alegre: Artmed, 2002.

DANTAS, Tânia Regina. Formação docente em Educação de Jovens e Adultos: trajetórias, desafios e inovações. In: COSTA, Graça dos Santos; RAMIREZ, Nuria Lorenzo; DANTAS, Tânia Regina (orgs.). **Inovação e Educação**: Formação Docente e Experiências Criativas. Ijuí: Editora Unijuí, 2016. 224p.

DIAS, Lia Ribeiro. Inclusão digital como fator de inclusão social. In: BONILLA, Maria Helena Silveira; PRETTO, Nelson De Luca (orgs.). **Inclusão digital**: polêmica contemporânea.. Salvador: EDUFBA, 2011. 188p.

DOMINGOS, Silvio Duarte.; CASTRO, Mônica Rabello De. Representações sociais de inovação pedagógica por professores da educação básica. **Temas em Educação e Saúde**, Araraquara, v. 14, n. 1, p. 98-120, jan.-jun. 2018. DOI: 10.26673/rtes.v14.n.1.2018.11206.

FRANCO, M. G. **A apropriação das tecnologias da informação e comunicação por jovens e adultos não alfabetizados**: um direito humano a ser garantido. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **A educação na cidade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 49. ed. Rio de

Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GATTI, Bernadete. **A construção da Pesquisa em Educação no Brasil**. 3. ed. Brasília: Liber Livro Editora Ltda, 2010 [Série Pesquisa, v. 1].

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HADDAD, Sérgio; PIERRO, Maria Clara Di. Transformações nas políticas de educação de jovens e adultos no Brasil no início do terceiro milênio: uma análise das agendas nacional e internacional. **Caderno do CEDES**, Campinas, v. 39, p. 197-217, 2018.

HERNÁNDEZ, Fernando *et al.* **Aprendendo com as inovações nas escolas**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

HETKOWSKI, T. M. Práticas Pedagógicas Inovadoras e TIC: Uma Parceria entre Universidade e Rede Pública de Ensino. *In: ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*, 17., 2014, Fortaleza. **Anais [...]**. . v. XVII. Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará,. p. 01-17.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola** - teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2015.

MAINARDES, Jeferson. Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição pra a análise de Políticas Educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan.-abr. 2006.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvXyYtCQHCJFyhsJ/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 20 out. 2021.

MICHALISZYN, Mário Sergio; TOMASINI, Ricardo. **Pesquisa: o artesanato intelectual e seus artífices**. Curitiba: Proetexto, 2004. 144p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 31. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2012 [Coleção Temas Sociais].

_____. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2013.

_____. (org); DESLANDES, S. F; CRUZ NETO, O.; GOMES, R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 34. ed. Petrópolis, R: Vozes, 2015.

NICOLACI-DA-COSTA, A. M. O. Campo da Pesquisa Qualitativa e o Método de Explicitação do Discurso Subjacente (MEDS). **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 65-73, 2007.

NOGUEIRA, V. S. PANIZ, C. M. Comunidades Virtuais como Tecnologia Educacional: O Exemplo dos Blogs. *In: Simpósio de Informática da Região Centro do RS*, 6., 2007, Santa Maria. **Anais [...]**. Santa Maria: UFSM, 2007. p. 7-11

NOVA ESCOLA. **Por que estudar História da Educação?** Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=qxXk9ZWrxTc&list=ULypO1qiffY-8&index=495&ab_channel=NOVAESCOLA. Acesso em: 15 dez. 2019.

OECD. Manual de Oslo. **Proposta de Diretrizes para Coleta e Interpretação de Dados sobre Inovação Tecnológica**. 3. ed. Brasília: OECD/FINEP, 2010.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016. 208p.

PRODANOV, Cleber Cristiano; Freitas, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

ROJO, Roxane Helena R. MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na Escola.**, São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SALVADOR (município). **Cadernos de Formação SEJA Salvador: O Currículo na Educação de Jovens e Adultos**. São Paulo: Editora e Livraria IPF, 2011.

_____. **Cadernos de Formação SEJA Salvador: Educação de Jovens e Adultos e Diversidade**. São Paulo: Editora e Livraria IPF, 2011.

_____. Resolução nº 041, de 06 de dezembro de 2013. Dispõe sobre a Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Ensino de Salvador. Resolução CME Nº 041/2013. **Diário Oficial do Município**, Salvador-BA, n. 5.995, p. 13-15, 10 dez. 2013. Disponível em: <http://educacao.salvador.ba.gov.br/adm/wp-content/uploads/2016/04/RES-CME-041-2013EJA.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2019.

_____. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Municipal Cidade Vitória da Conquista. Secretaria Municipal de Educação de Salvador. Salvador-BA, 2012.

_____. **Projeto Político Pedagógico da Educação de Jovens e Adultos**: Rede Municipal de Ensino de Salvador. Secretaria Municipal de Educação de Salvador. São Paulo: São Paulo Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2012.

_____. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Municipal Celia Nogueira. Secretaria Municipal de Educação de Salvador Salvador-BA, 2015.

_____. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Municipal de Pituaçu. Secretaria Municipal de Educação de Salvador. Salvador-BA, 2017.

OSASCO (município). **Princípios Curriculares Orientadores para a EJA.** São Paulo: Prefeitura de Osasco e Instituto Paulo Freire, 2009 [Coleção RECEJA].

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

VASCONCELOS, Cristiane R. Dourado; OLIVEIRA, C. P.; Josedil Braga; SANTOS, T. S. P.; LEITE, César Braga; CARMO, Adriana Cecília do. **Memorial da Gestão Escolar da Escola Municipal Cidade Vitória da Conquista**. Por uma transição democrática. Mandato de 2010 a 2014. Escola Municipal Cidade Vitória da Conquista. Secretaria Municipal de Educação de Salvador. Salvador-BA.

VASCONCELOS, C. R. D. **A criação de um portal para partilhar experiências da gestão da Escola Municipal Cidade Vitória, Salvador/BA com a avaliação da aprendizagem**. 2016. 110p. Dissertação (Mestrado em Gestão e Tecnologias aplicadas à educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2016.

VIGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. Tradução José Cipolla Neto, Luiz Silveira Mena Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins fontes, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS,
MESTRADO PROFISSIONAL - MPEJA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO N 466/12 DO
CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: _____

Sexo: F () M ()

Data de Nascimento: ____/____/____

Telefone: (__) ____/(__) ____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: **INOVAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE SALVADOR-BA.**

2. PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: Profº. Drº. Antônio Amorim
Cargo/Função: **Profº. Titular Pleno da UNEB/BA**

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor(a) está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada **“INOVAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE SALVADOR-BA”**, de responsabilidade da professora e coordenadora pedagógica na Rede Municipal de Ensino de Salvador **Adriana Cecília Correia do Carmo**, discente da Universidade do Estado da Bahia- UNEB, que tem como objetivo: **Compreender as formas de inovação inscritas nas práticas pedagógicas de professores, coordenadores e gestores da Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Salvador/Ba.**

Sua participação dar-se-á em duas ou três etapas: 1º, por meio de preenchimento de questionário (para os gestores), 2º, entrevistas individuais para coordenadores e professores e, 3º, entrevistas em grupo, para realização da observação participante para construção do *Blog* com a participação dos professores e coordenadores (organizada em três encontros), que acontecerão via *on-line*, pelo instrumento da plataforma Google-Meet, com hora marcada a combinar com os participantes. As falas serão gravadas no dispositivo para voz do Smartfone, armazenadas para transcrição e análise posterior. Garantimos preservar sua identidade e para que não haja interferência de outras pessoas, as entrevistas serão individuais com hora marcada pelo participante. As entrevistas em grupo para construção do *Blog* também serão gravadas e transcritas, entretanto por se tratar de um grupo, solicitaremos autorização de uso da imagem, mesmo estando em uma plataforma *on-line*. As discussões do grupo abordarão a temática em estudo com tempo de duração de no máximo 1:30 minutos, apenas participarão desses encontros (no total de três), aqueles participantes que concordarem.

Acreditamos que os **benefícios** projetados por essa pesquisa são possíveis de serem alcançados no contexto das práticas escolares implementadas pelos participantes da pesquisa, bem como da difusão do conhecimento que se dará por meio das trocas de experiências a serem publicizadas com a criação do *Blog* com a participação dos docentes e coordenadores pedagógicos da EJA, como protagonistas das práticas de inovação pedagógica, atreladas ao uso de TIC. Como os **benefícios** alcançados não são individuais, são coletivos e sociais, compreendidos pelo princípio da beneficência, esperamos contribuir, também para o enriquecimento do conhecimento científico, ao retratarmos das políticas públicas de atenção ao estudante da EJA, do mesmo modo que, com as políticas de formação continuada em serviço, auxiliando gestores e academias a refletirem os currículos de formação docente, do mesmo modo para que os gestores públicos possam encaminhar projetos cujo alcance seja a inovação das ferramentas disponíveis nas escolas públicas.

Esclarecemos, que em razão das circunstâncias que atravessam as escolas e toda a sociedade com o distanciamento social da comunidade escolar, face aos processos da infecção pelo Corona vírus, nos valeremos de ferramentas de comunicação para interação via *on-line*, para alcance e execução dos encaminhamentos dessa pesquisa, salvaguardando sigilo e anonimato dos participantes, e, por entendermos que alguns procedimentos, possam gerar alguns questionamentos e/ou acarretar receios, tangentes à timidez ou insegurança para expressar-se ou participar de alguma atividade relacionada a aplicação dos instrumentos de coleta de dados. Quanto à sua participação, como voluntário, não haverá nenhum gasto ou

remuneração resultante dela. Os **riscos** desse estudo são possíveis e considerados mínimos; podendo ocorrer aos participantes alterações emocionais, rejeição para exposição de sua imagem ou para a emitir opiniões sobre determinado assunto; modificação do comportamento ou constrangimento diante de uma pessoa diferente do seu convívio habitual. Garantimos que sua identidade e privacidade serão tratadas com sigilo e, portanto, o(a) Senhor(a) não será identificado(a) em nenhum espaço da pesquisa.

Caso aceite, o Senhor (a) será aplicado como primeira etapa do estudo, um questionário com questões abertas, realizado inicialmente por intermediação digital (e-mail), e posteriormente, será realizada entrevista *on-line* para uma efetiva troca de conhecimentos acerca das práticas pedagógicas e as possibilidades de inovação neste contexto. A aplicação desses instrumentos estará sob a orientação da pesquisadora.

A qualquer momento, o senhor/a poderá desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o(a) Senhor(a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e o(a) Senhor(a) caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileiras o (a) Senhor (a) tem direito a indenização caso seja prejudicado(a) por esta pesquisa. O(a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. As garantias e os direitos expressos nesse termo, estão salvaguardados na Resoluções de N 466/2012 e N 510/16 como dispositivo ético para pesquisas envolvendo seres humanos.

IV. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR (A) RESPONSÁVEL: Profº Drº Antônio Amorim

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador-Ba. CEP: 41.150-000. Tel.: **Telefone:** 71 3117-2200, **E-mail:** antonioamorim52@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250, e-mail: cepuneb@uneb.br

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa **INOVAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE SALVADOR-BA**, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a mim.

_____, ____ de _____ de _____.



Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador discente
(orientando)

Assinatura do professor responsável
(orientador)

APÊNDICE B



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS,
MESTRADO PROFISSIONAL - MPEJA**

AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ

Eu, _____,
professor (a) e/ou coordenador (a) pedagógico (a) da Rede Municipal de Educação de Salvador,
portador(a) da cédula de identidade RG nº _____, inscrito no CPF
sob nº _____, lotado (a) na unidade
escolar _____

autorizo o uso de minha imagem e voz, como participante voluntário em encontros *on-line* em entrevistas a serem realizadas pela discente do MPEJA-UNEB, Adriana Cecília Correia do Carmo, na Pesquisa intitulada **“Inovação das Práticas Pedagógicas da Educação de Jovens e Adultos no Município de Salvador-BA”**. A presente autorização é concedida sem ônus ou despesa, ficando acordado que não haverá divulgação da minha imagem e voz ao público em geral. Estou ciente que ocorrerão 3 (três) encontros em grupo através da plataforma Google-Meet, com hora marcada a combinar, em virtude do distanciamento físico imposto pela Pandemia da Covid 19.

Salvador, ____ de _____ de 2020.

(Assinatura)

APÊNDICE C



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS,
MESTRADO PROFISSIONAL - MPEJA**

**QUESTIONÁRIO APLICADO AOS GESTORES DE ESCOLAS DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA**

Prezado (a) Gestora (a),

A pesquisa intitulada “INOVAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE SALVADOR-BA”, da qual você concordou participar como colaborador (a) possui algumas etapas, sendo esta a primeira. Venho solicitar a vossa colaboração no sentido de preencher este questionário, com o objetivo de coletar informações pessoais e profissionais que contribuem para o bom desenvolvimento da referida pesquisa. Todos os dados informados serão preservados, não havendo riscos de identificá-lo (a) em qualquer circunstância. A pesquisadora disponibiliza-se a esclarecer quaisquer dúvidas sobre as atividades da pesquisa proposta.

Atenciosamente,

Adriana Cecília Correia do Carmo - Pesquisadora Mestranda do MPEJA - UNEB/2020.2

Endereço de e-mail*

I. Dados:

1.1 Nome da Instituição Escolar: _____

1.2 Possui faixa etária correspondente a:

() 20 a 30 anos

() 31 a 40 anos

() 41 a 50 anos

() 51 a 60 anos

() Outros

1.3 Sexo:

() masculino

☐ feminino

1.4 Escolaridade/Titulação:

☐ Ensino Médio

☐ Graduação

☐ Mestrado

☐ Doutorado

1.5 A qual curso refere-se a maior titulação escolhida acima? _____

II. Atuação profissional:

2.1 Há quanto tempo é funcionário (a) da Rede Municipal de Ensino de Salvador?

2.2 Qual o seu cargo na Rede Municipal da Educação de Salvador?

☐ Gestor/ a

☐ Vice - Gestor/ a

2.3 Atua há quanto tempo neste cargo?

☐ De 1 a 5 anos

☐ De 6 a 10 anos

☐ Mais de 10 anos

☐ outros: _____

2.4 Turnos de trabalho:

☐ Matutino

☐ Vespertino

☐ Noturno

2.5 E na Educação de Jovens e Adultos, há quanto tempo você atua?

☐ Menos de 1 ano

☐ De 01 a 05 anos

☐ De 06 a 10 anos

☐ Mais de 10 anos

2.6. Com qual frequência você participa da rotina semanal da EJA nesta escola?

☐ De 01 a 02 vezes na semana

☐ De 03 a 5 vezes na semana

III. Abordagem Temática:

3.1 O que você entende por inovação na educação?

3.2. No momento existe algum programa de incentivo à inovação em sua escola? Em caso positivo, poderia falar um pouco sobre as ações empreendidas?

3.3 Acompanha ou já acompanhou a implantação de alguma política pública de inovação na rede de educação onde atua? Em caso positivo, qual a sua opinião sobre a mesma?

3.4 Você realiza ou já realizou ações na escola e sob sua gestão na perspectiva da inovação? Exemplifique-as:

3.5 Em sua gestão há incentivos à equipe pedagógica para a realização de práticas curriculares na perspectiva da inovação?

3.6 Acredita na possibilidade dos professores e coordenadores pedagógicos realizarem práticas inovadoras na Educação de Jovens e Adultos? Justifique a resposta:

3.7 Já participou de alguma formação sobre inovação educacional?

3.8 Se participou, você acha que o curso proporcionou conhecimentos necessários para o desenvolvimento de práticas inovadoras, principalmente para a gestão escolar?

IV. Educação X Pandemia do Covid-19

4.1 Pensando na emergência de retorno às aulas de forma remota na EJA, antes dos outros segmentos, lhe trouxe quais sentimentos? Relate suas expectativas frente à essa emergência. Pensando na emergência de retorno às aulas de forma remota na EJA, antes dos outros segmentos, lhe trouxe quais sentimentos? Relate suas expectativas frente à essa emergência.

4.2 A gestão participou de alguma forma na escolha e definição das estratégias utilizadas para execução das atividades pedagógicas neste momento da pandemia?

4.3 Como você avalia os dispositivos utilizados para os estudantes da EJA manterem o vínculo e as rotinas de estudo visto a necessidade do distanciamento provocada pela pandemia do Covid-19?

APÊNDICE D



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS,
MESTRADO PROFISSIONAL - MPEJA**

**ROTEIRO DA ENTREVISTA À COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA DE ESCOLAS DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA**

I. Entrevistado/a: _____

Local/hora: _____

II. Atuação profissional:

2.1 Há quanto tempo atua na Rede Municipal de Ensino de Salvador?

2.2 A quanto tempo na coordenação na EJA?

2.3 Qual a sua carga horária de trabalho?

III. Abordagem Temática:

3.1 O que você entende por inovação na educação?

3.2 Acredita na possibilidade de realizar ações inovadoras nas práticas pedagógicas na EJA? Justifique a sua resposta.

3.3 Observando seus fazeres na coordenação, você consegue identificar ações que realizou na perspectiva da inovação? Em caso afirmativo, descreva uma destas práticas.

3.4 Ao longo de sua profissão, participou de alguma formação pedagógica sobre inovação educacional?

3.5 Se participou, você acredita que a formação lhe proporcionou conhecimentos necessários para planejar e desenvolver ações na perspectiva da inovação como coordenador/a pedagógico/a? De que forma/s?

3.6 Acredita que possa haver impedimentos/dificuldades para que a inovação educacional não se desenvolva de forma favorável nas escolas da Rede Municipal de Salvador?

3.7 Na escola em que atua, existe incentivo por parte do grupo gestor para a realização de práticas pedagógicas inovadoras na EJA? em caso positivo, descreva como isso acontece:

3.8 Caso identifique práticas inovadoras em sua ação na coordenação pedagógica da EJA e/ou nas atividades realizadas na instituição em que atua, poderia exemplificá-las?

IV- Educação X Pandemia do Coronavírus

4.1 Durante a Pandemia, qual a realidade educacional por você vivenciada? Trago algumas opções que ter se aproximado do que possa ou não ter realizado. Gostaria de dar mais detalhes sobre este contexto?

- ✓ Manteve contato com a equipe gestora e docentes com o desenvolvimento de reuniões pedagógicas de forma remota por meio de aplicativos: *Meet*, *Whatsapp*, outros.
- ✓ Planejou junto aos professores/as à construção de atividades para impressão e envio para os estudantes realizarem.
- ✓ Houve envolvimento no planejamento com os/as professor/as para a execução de aulas televisionadas com a orientação da SMED-DIPE.
- ✓ Prestou algum tipo de assistência aos professores que monitoravam os estudantes em aulas da Plataforma “Escola Mais Digital”.

4.2 Pensando na emergência de retorno às aulas de forma remota na EJA, quais sentimentos lhe ocorre? Relate suas expectativas frente à essa emergência.

4.3 Você participou de alguma forma na escolha e definição das estratégias utilizadas para execução das atividades pedagógicas neste momento da pandemia?

4.4 Como você avalia os dispositivos utilizados para os estudantes da EJA manterem o vínculo e as rotinas de estudo visto a necessidade do distanciamento provocada pela pandemia do Covid-19?

APÊNDICE E



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS,
MESTRADO PROFISSIONAL - MPEJA**

**ROTEIRO DA ENTREVISTA AOS DOCENTES DE ESCOLAS DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA**

I. Entrevistado/a: _____

Dia/horário: _____

II. Atuação profissional:

2.1 Há quanto tempo é docente na EJA da Rede Municipal de Ensino de Salvador?

2.2 Qual a sua carga horária de trabalho?

III. Abordagem Temática:

3.1 O que você entende por inovação na educação?

3.2 Acredita na possibilidade de realizar ações inovadoras nas práticas pedagógicas na EJA?

Justifique a sua resposta.

3.3 Observando suas práticas pedagógicas, você consegue identificar ações que realizou na perspectiva da inovação?

3.4 Participou de alguma formação pedagógica sobre inovação educacional?

3.5 Se participou, você acha que esta formação lhe proporcionou conhecimentos necessários para o desenvolvimento de práticas inovadoras nos processos e metodologias de ensino?

3.6 Na escola em que atua, existe incentivo por parte do grupo gestor para a realização de práticas pedagógicas inovadoras na EJA?

3.7 Caso identifique práticas inovadoras em sua ação pedagógica ou nas atividades realizadas na instituição em que atua, poderia exemplificá-las?

3.8 Acredita que possa haver impedimentos/dificuldades para que a inovação educacional não se desenvolva de forma favorável nas escolas da Rede Municipal de Salvador?

3.9 Como docente você encontra impedimentos? Qual a sua análise acerca disso? Pensa em estratégias possíveis para minimizá-los?

IV. Educação X Pandemia do Covid-19

4.1 Durante a Pandemia, qual a realidade educacional por você vivenciada? Trago algumas opções que podem se aproximar de algo que tenha realizado. Gostaria de dar mais detalhes sobre este contexto?

- ✓ Não manteve contato com os estudantes.
- ✓ Participou da construção de atividades disponibilizadas pela escola de forma impressa aos estudantes para realização por conta própria.
- ✓ Mudou as aulas presenciais para videoconferências (ex: *Zoom*, *Google Meet*, entre outros).
- ✓ Utilizou aplicativos como WhatsApp, entre outros, para enviar atividades para os estudantes.
- ✓ Apresentou aulas disponibilizadas pelo Canal da TV ARATU.
- ✓ Acompanhou e/ou monitorou os conteúdos complementares de aulas da Plataforma "Escola Mais Digital" da Rede Municipal.

4.2 Caso tenha realizado alguma ação pedagógica no período da Pandemia, qual o principal desafio enfrentado por você? Justifique.

4.3. Você participou de alguma forma na escolha e definição das estratégias utilizadas para execução das atividades pedagógicas neste momento da pandemia?

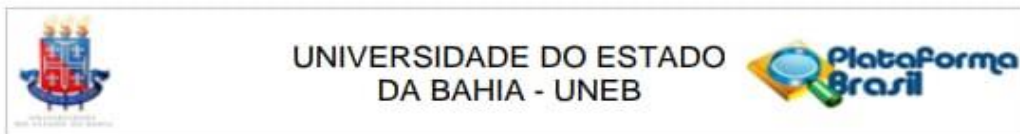
4.4 Como você avalia os dispositivos utilizados para os estudantes da EJA manterem o vínculo e as rotinas de estudo visto a necessidade do distanciamento provocada pela pandemia da Covid-19?

4.5 Devido a Pandemia da Covid-19 o ensino remoto de emergência tem sido uma mudança temporária para atender a uma crise. Para muitos professores, envolve dar seus cursos, aulas *on-line* ou via emissoras de tv, em vez de presencialmente. Você considera esta ação como uma prática de inovação favorável às aprendizagens dos estudantes na contemporaneidade?

ANEXOS

ANEXO A

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: INOVAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE SALVADOR/BA

Pesquisador: ADRIANA CECILIA CORREIA DO CARMO

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 38035020.7.0000.0057

Instituição Proponente: Universidade do Estado da Bahia

Patrocinador Principal: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.665.873

Apresentação do Projeto:

Projeto apresentado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos- MPEJA. Ele busca compreender as formas de inovação inscritas nas práticas pedagógicas de professores e coordenadores da Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Salvador/Ba.

Objetivo da Pesquisa:

Compreender as formas de inovação inscritas nas práticas pedagógicas de professores e coordenadores da Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Salvador/Ba.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

No formulário PB vem descrito como riscos: "Os riscos são possíveis e neste estudo considerados mínimos, podendo ocorrer aos participantes alterações emocionais, rejeição para exposição de sua imagem ou para a emitir opiniões sobre determinado assunto; modificação do comportamento ou constrangimento diante de uma pessoa diferente do seu convívio habitual, assim, garantimos que sua identidade e privacidade serão tratadas com sigilo sem a necessidade de sua identificação. Esse estudo será submetido à avaliação do CEP, conforme especificação das normativas das Resoluções de Nº 466/2012 e Nº 510/16 como dispositivo ético para pesquisas envolvendo seres humanos".

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br

Continuação do Parecer: 4.665.873

Comentários: A pesquisadora atendeu as normativas 466/2012 e 510/2016.

Benefícios:

Segundo o formulário PB foi identificado como benefício: "Acreditamos que esse estudo possa trazer benefícios possíveis de serem alcançados no contexto das práticas escolares implementadas pelos participantes da pesquisa, bem como da difusão do conhecimento que se dará por meio das trocas de experiências a serem publicizadas com a criação do Blog com a participação dos docentes e coordenadores pedagógicos da EJA, como protagonistas das práticas de inovação pedagógica, atreladas ao uso de TIC. Sabemos que os benefícios alcançados não são especificamente individuais, são coletivos e sociais, compreendidos pelo princípio da beneficência, esperamos contribuir, também, para o enriquecimento do conhecimento científico, ao retratarmos das políticas públicas de atenção ao estudante da EJA, do mesmo modo que, com as políticas de formação continuada em serviço, auxiliando gestores e academias a refletirem os currículos de formação docente, do mesmo modo para que os gestores públicos possam encaminhar projetos cujo alcance seja a inovação das ferramentas disponíveis nas escolas"

Comentários: A pesquisadora atendeu as normativas 466/2012 e 510/2016.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

• **Critério de Inclusão:**

Os participantes para essa investigação, de acordo com os critérios das Resoluções 466/12 e da 510/16, inseridos no princípio de inclusão, serão os gestores, educadores e coordenadores pedagógicos, sendo homens ou mulheres em pleno exercício da docência e atuação na gestão, na modalidade da EJA nas três escolas que serão pesquisadas, dependendo do tempo de atuação para comprovação da experiência com mais de dois anos na profissão, independentemente da idade.

• **Critério de Exclusão:**

Excluiremos deste estudo, os participantes que estiverem, administrativamente, em contrato temporário, ou aqueles emprestados de outras unidades escolares e aqueles com menos de dois anos na prática da docência com a EJA, assim como, pouca experiência na coordenação e gestão escolar. Desse modo pretendemos alcançar um quantitativo de 13 (treze) docentes, 3 (três) coordenadores pedagógicos, um em cada escola, e 4 (quatro) gestores, sendo ao todo 20 (vinte)

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555		
Bairro: Cabula	CEP: 41.195-001	
UF: BA	Município: SALVADOR	
Telefone: (71)3117-2399	Fax: (71)3117-2399	E-mail: cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 4.665.873

participantes. Cada participante será contatado e esclarecido sob o encaminhamento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), tendo total liberdade para aceitar ou negar sua participação após aprovação pelo Comitê de Ética e Pesquisa. Após aceite, o participante receberá uma via do documento do TCLE, para assinatura e o devido esclarecimento por via on-line, de forma individual mantendo assim, anonimato e sigilo sob as informações.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Folha de rosto: em conformidade

Termo de autorização da coparticipante: em conformidade (03 escolas)

Termo de autorização da proponente: em conformidade

Termo de Compromisso: em conformidade

Termo de confidencialidade: em conformidade

Termo de concordância: em conformidade

TCLE: em conformidade

Cronograma: em conformidade

Recomendações:

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise consideramos que o projeto encontra-se aprovado para a execução uma vez que atende ao disposto nas resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos não havendo pendências ou inadequações a serem revistas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 4.665.873

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1621508.pdf	17/01/2021 22:45:59		Aceito
Cronograma	CronogramaAtualizado.docx	17/01/2021 22:38:47	ADRIANA CECILIA CORREIA DO CARMO	Aceito
Outros	COMPROMISSO.pdf	17/11/2020 00:48:20	ADRIANA CECILIA CORREIA DO CARMO	Aceito
Outros	CONFIDENCIALIDADE.pdf	17/11/2020 00:47:11	ADRIANA CECILIA CORREIA DO CARMO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	17/11/2020 00:43:18	ADRIANA CECILIA CORREIA DO CARMO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	17/11/2020 00:41:11	ADRIANA CECILIA CORREIA DO CARMO	Aceito
Outros	PROPONENTE.pdf	17/11/2020 00:27:58	ADRIANA CECILIA CORREIA DO CARMO	Aceito
Outros	ConcessaoPituacu.pdf	14/09/2020 21:11:49	ADRIANA CECILIA CORREIA DO CARMO	Aceito
Outros	ConsessaoCelia.pdf	14/09/2020 21:11:17	ADRIANA CECILIA CORREIA DO CARMO	Aceito
Outros	CoparticipantePituacu.pdf	14/09/2020 21:10:48	ADRIANA CECILIA CORREIA DO CARMO	Aceito
Outros	CoparticipanteConcessaoVitoria.pdf	14/09/2020 21:09:54	ADRIANA CECILIA CORREIA DO CARMO	Aceito
Outros	CoparticipanteCelia.pdf	14/09/2020 21:04:39	ADRIANA CECILIA CORREIA DO CARMO	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTO.pdf	02/09/2020 18:36:29	ADRIANA CECILIA CORREIA DO CARMO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termos.pdf	29/08/2020 12:56:53	ADRIANA CECILIA CORREIA DO CARMO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO.pdf	29/08/2020 12:05:10	ADRIANA CECILIA CORREIA DO CARMO	Aceito

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 4.665.873

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 23 de Abril de 2021

Assinado por:
Aderval Nascimento Brito
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br