



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA STRICTU SENSU DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
NÍVEL MESTRADO PROFISSIONAL**

**FORMAÇÃO DOCENTE E TIC: A COLABORAÇÃO NAS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS DA EJA**

Welton Dias Castro

Orientador:
Prof. Dr. Antonio Amorim

**SALVADOR
2017**

WELTON DIAS CASTRO

**FORMAÇÃO DOCENTE E TIC: A COLABORAÇÃO NAS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS DA EJA**

Dissertação apresentada ao Departamento de Educação – Campus I da Universidade do Estado da Bahia como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação de Jovens e Adultos.

Orientador:
Prof. Dr. Antonio Amorim

**SALVADOR
2017**

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Biblioteca da UNEB
Dados fornecidos pelo autor

P355f Castro, Welton Dias

Formação docente e TIC: A Colaboração nas práticas pedagógicas da EJA /
Welton Dias Castro.-- Salvador, 2017.

132 fls.

Orientador: Antônio Amorim

Inclui Referências e anexos.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da Bahia.
Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e
Adultos - MPEJA, Campus I. 2017.

1. Tecnologias da Informação e Comunicação. 2. Colaboração. 3. Formação e
práticas educativas. 4. Gestão e Educação de Jovens e Adultos. I. Universidade do
Estado da Bahia, Departamento de Educação. II. Título.

CDD: 374

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

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO APRESENTADO AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO (Stricto Sensu) em Educação de Jovens e Adultos – Mestrado Profissional – MPEJA, Área de Concentração III – Gestão Educacional e Tecnologias da Informação e da Comunicação, em 20 de dezembro de 2017, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:

Prof. Dr. Antonio Amorim
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Doutorado em Psicologia
Universidade de Barcelona – Espanha

Prof. Dr. Alfredo Matta
Universidade do Estado da Bahia – UNEB
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia

Profa. Dra. Lanara Guimarães de Souza
Universidade Federal da Bahia – UFBA
Doutorado em Educação
Universidade do Estado da Bahia

AGRADECIMENTOS

À minha família, por todo o incentivo, em especial, à minha esposa Maria de Fátima Souza Lima Castro e ao meu filho Ageu Filipe Lima Castro, fonte de inspiração.

Agradeço ao Professor e Orientador Dr. Antonio Amorim, pelo apoio e encorajamento contínuos na pesquisa, ao Professor Dr. Alfredo Matta, à Professora Dra. Lanara Guimarães de Souza e à Professora Dra. Jocenildes Zacarias Santos pela contribuição em avaliar a pesquisa realizada, aos demais professores do programa pelos conhecimentos transmitidos, às Técnicas Administrativas Ana Carolina da Costa Espírito Santo, Neide Maria Ferreira Lopes e Nildete Ferreira Lopes Barbosa pelo suporte prestado, aos colegas do MPEJA pelo trabalho em colaboração, à Universidade do Estado da Bahia pela competência na construção do conhecimento e, acima de tudo a Deus, por seu grande amor e pela gratuidade da vida.

“A educação não se reduz à técnica, mas não se faz educação sem ela. Utilizar computadores na educação, em lugar de reduzir, pode expandir a capacidade crítica e criativa de nossos meninos e meninas. Dependendo de quem o usa, a favor de que e de quem e para quê. O homem concreto deve se instrumentar com o recurso da ciência e da tecnologia para melhor lutar pela causa de sua humanização e de sua libertação”.

Paulo Freire (2001a, p. 98).

RESUMO

As tecnologias da informação e comunicação ganham cada vez mais espaço no contexto educacional, em contrapartida os adultos, em geral, especialmente aqueles com baixa escolaridade, pouco acompanham os desenvolvimentos tecnológicos nessa área. Assim, nesta pesquisa, através de um projeto de intervenção, foi trabalhada a questão de pesquisa que surge da inquietação: de que maneira se dá a inserção das TICs nas práticas educativas, procedimentos educacionais e organizacionais nas escolas públicas municipais de Guanambi no contexto da Educação de Jovens e Adultos? Para trabalhar essa questão de pesquisa traçamos como objetivo geral investigar o processo de melhoria da qualidade educacional em Educação de Jovens e Adultos na rede municipal de ensino de Guanambi, observando o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação e, como objetivos específicos: analisar junto às professoras e gestoras quais são os equipamentos tecnológicos e a infraestrutura disponíveis para fortalecer o ambiente educacional da EJA; identificar o uso das TICs no contexto da EJA na rede municipal de ensino de Guanambi e desenvolver um ambiente educacional Web estruturado na plataforma Moodle planejado colaborativamente. Quanto à natureza, esta pesquisa se caracteriza como aplicada, de abordagem qualitativa, cujo procedimento estratégico foi o da pesquisa colaborativa. Os instrumentos utilizados na investigação englobam a observação participante, entrevistas semiestruturadas e discussões em grupo através de sessões dialógicas reflexivas. Neste sentido, a pesquisa apresenta enfoque interpretativo e pauta no tipo de investigação descritiva, pois analisamos os relatos e observações a partir da formação continuada ministrada com gestoras e professoras da EJA. As informações foram analisadas segundo pressupostos metodológicos da triangulação de dados, e por meio desse viés metodológico foram construídos os principais dados que resultam a pesquisa aplicada, sobre os quais tecemos reflexões. Entre os autores que contribuíram com a nossa fundamentação estão no capítulo 3: Educação e tecnologia na contemporaneidade, Labidi (2010), Lévy, 1999), Papert (1988), Mello (2005), Fino (2003), Rezende (2002), Chaves (2006), Vasconcelos (1996), Takahashi (2000), Nóvoa, Moran (2004) e Germano (2006); no capítulo 4: Formação continuada para EJA no uso das TICs, Carvalho (2009), Haddad (1994), Freire (1980.), Fonseca (2002), Unesco (2009), Milton Santos (2000), Arroyo (2003), Gonçalves, (2009) e Grinspun (2001); e no Capítulo 5: Resultados da pesquisa aplicada colaborativa: uso das TICs no processo de inovação da EJA na rede municipal de ensino de Guanambi, André (2016), Amorim (2012), Assmann (2005), Coscarelli (2016), Gimeno Sacristán (1998, 2010), Jardimino e Araújo (2014), Matta (2006), Moran (2012), Silva (1995) e Tajra (2001). Os resultados alcançados compreendem a identificação de problemas estruturais, tecnológicos e de apoio técnico para o uso das TICs por parte das gestoras, professores e alunos da EJA nas escolas investigadas; ao despreparo docente para aplicação das TICs nas atividades pedagógicas; à apresentação de propostas para solucionar os problemas identificados e a implementação de um Ambiente Virtual de Aprendizagem estruturado na Plataforma Moodle a partir da colaboração dos participantes. Concluímos destacando a necessidade de construção de um plano de ação, em nível de rede municipal, contemplando a adequação da estrutura física e o apoio ao educador para uso das TICs. Destacamos ainda a necessidade de qualificação profissional, a construção de uma rede colaborativa de informações e o desenvolvimento de um repositório de recursos educacionais digitais que se adequem ao contexto sociocultural da comunidade escolar.

Palavras-chave: Tecnologias da Informação e Comunicação. Colaboração. Formação e práticas educativas. Gestão e Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

Information and communication technologies are gaining more space in the educational context, while adults, in general, especially those with low levels of education, are not very much in line with technological developments in this area. Thus, in this research, through an intervention project, the research question that emerges from the restlessness has been worked out: in what way is the insertion of ICTs into educational practices, educational and organizational procedures in Guanambi municipal public schools in the context of Education of Youth and Adults? In order to work on this research question, we have as general objective to investigate the process of improvement of the educational quality in Youth and Adult Education in the Guanambi municipal school network, observing the use of Information and Communication Technologies, as specific objectives: to analyze with the teachers and managers what are the technological equipment and the infrastructure available to strengthen the educational environment of the YAE; to identify the use of ICTs in the context of the YAE in the Guanambi municipal school network and develop a structured Web educational environment on the Moodle platform collaboratively planned. As for nature, this research is characterized as applied, of qualitative approach, whose strategic procedure was the collaborative research. The instruments used in the research encompass participant observation, semi-structured interviews and group discussions through reflexive dialog sessions. In this sense, the research presents an interpretative approach and agenda in the type of descriptive research, since we analyze the reports and observations from the continuous training given with managers and teachers of the YAE. The information was analyzed according to the methodological assumptions of the data triangulation, and through this methodological bias the main data that resulted in the applied research were constructed, on which we weave reflections. Among the authors who contributed to our reasoning are in Chapter 3: Education and technology at contemporaneity, Labidi (2010), Lévy, 1999), Papert (1988), Mello (2005), Fino (2003), Rezende (2002), Chaves (2006), Vasconcelos (1996), Takahashi (2000), Nóvoa, Moran (2004) e Germano (2006); in chapter 4: Continued training for EJA in the use of ICTs, Carvalho (2009), Haddad (1994), Freire (1980.), Fonseca (2002), Unesco (2009), Milton Santos (2000), Arroyo (2003), Gonçalves, (2009) and Grinspun (2001); and in Chapter 5: Results of collaborative applied research: use of ICTs in the EJA innovation process in Guanambi municipal school network, André (2016), Amorim (2012), Assmann (2005), Coscarelli (2016), Gimeno Sacristán (1998, 2010), Jardimino and Araújo (2014), Matta (2006), Moran (2012), Silva (1995) and Tajra (2001). The results achieved include the identification of structural, technological and technical support problems for the use of ICTs by YAE managers, teachers and students in the schools investigated; to teacher unprepared for the application of ICTs in teaching activities; to presentation of proposals to solve the problems identified and the implementation of a Virtual Learning Environment structured in the Moodle Platform based on the collaboration of the participants. We conclude by highlighting the need to construct an action plan at the municipal network level, contemplating the adequacy of the physical structure and support to the educator for use of ICTs. We also highlight the need for professional qualification, the construction of a collaborative information network and the development of a repository of digital educational resources that fit the sociocultural context of the school community.

Keywords: Information and Communication Technologies. Colaboration. Training and educational practices. Management and Education of Youth and Adults.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Tela inicial do AVA.....	106
Figura 2 – Tela Gestão.....	107
Figura 3 – Tela Formação.....	108
Figura 4 – Tela tópico da formação.....	109
Figura 5 – Tela Reds.....	110
Figura 6 – Tela Docência.....	110

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Uso das Tecnologias na educação na percepção das gestoras e professoras..... 88

Quadro 2: Desafios para a inserção das TICs no ensino, na visão de gestoras e professoras. 90

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – IDEB das escolas da EJA na Rede Municipal de Ensino de Guanambi em 2017.	29
Tabela 3 – Formação continuada para professores da EJA da Rede Municipal de Ensino de Guanambi.....	32
Tabela 2 - Resultados do desempenho dos alunos da EJA da rede municipal de ensino de Guanambi nos anos letivos de 2015 a 2017.....	33
Tabela 4 – Número de equipamentos de apoio pedagógico disponíveis nas escolas da EJA.	78

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Professores atuantes na EJA segundo o nível de formação em 2017.	30
Gráfico 2 – Carga horária dos professores exercida na EJA em 2017.	31
Gráfico 3 – Resultados dos alunos do Segmento I da EJA no período de 2015 a 2017.....	34
Gráfico 4 - Visão das professoras e gestoras sobre o uso das TICs	87
Gráfico 5 – Direcionamento do PPP para uso das TIC nas escolas da EJA	89
Gráfico 6 – Temas importantes de serem trabalhados nas escolas.....	101

LISTA DE ABREVIATURAS

AC: Atividades Complementares

ALFAeEJA: Encontro de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos

AVA: Ambiente Virtual de Aprendizagem

BA: Bahia

CEB: Câmara de Educação Básica

CONFINTEA: Conferência Internacional de Educação de Adultos

EJA: Educação de Jovens e Adultos

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Legislação e Documentos.

LBD: Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC: Ministério da Educação

MPEJA: mestrado Profissional em Educação de jovens e Adultos

PDDE: Programa Dinheiro Direto na Escola

PNAC: Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania

PNLD – EJA: Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos

PPP: Projeto Político Pedagógico

PROEJA: Programa de Integração Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PROINFO: Programa Nacional de Tecnologia Educacional

PROJOVEM: Programa Nacional de Inclusão de Jovens

REDS: Recursos Educacionais Digitais

Saeb: Sistema de Avaliação da Educação Básica

SECAD: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

TICs: Tecnologias da Informação e Comunicação

UNEB: Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
1.1 IMPLICAÇÕES DO PESQUISADOR COM A TEMÁTICA.....	17
1.2 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO	21
2 ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	26
2.1 ABORDAGEM UTILIZADA NA INVESTIGAÇÃO	26
2.2 QUANTO AO PROCEDIMENTO ESTRATÉGICO: UMA PESQUISA COLABORATIVA	27
2.3 SUJEITOS ENVOLVIDOS E CENÁRIO ESTUDADO	29
2.4 ETAPAS DO PROCESSO	35
2.5 INSTRUMENTOS UTILIZADOS.....	36
2.6 PROCESSO DE ANÁLISE DOS DADOS E DAS INFORMAÇÕES	37
3 EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA NA CONTEMPORANEIDADE.....	39
3.1 INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO: ASPECTOS HISTÓRICOS RELEVANTES ..	39
3.2 PAPEL SOCIOEDUCATIVO DAS TECNOLOGIAS	47
4 FORMAÇÃO CONTINUADA PARA EJA NO USO DAS TICS.....	52
4.1 A EJA NO CENÁRIO ATUAL.....	52
4.2 A FORMAÇÃO CONTINUADA DO DOCENTE DA EJA.....	59
4.3 O USO DAS TICS NO APRIMORAMENTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EJA.....	68

5 RESULTADOS DA PESQUISA APLICADA COLABORATIVA: USO DAS TICS NO PROCESSO DE INOVAÇÃO DA EJA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE GUANAMBI	77
5.1 QUANTIDADE E QUALIDADE DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS E INFRAESTRUTURA DISPONÍVEIS NAS ESCOLAS DA EJA.....	77
5.2 USO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE GUANAMBI, NO CONTEXTO DA EJA.....	86
5.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E DE GESTORES DA EJA PARA USO DAS TICS.....	92
5.4 PRODUTO DA PESQUISA APLICADA COLABORATIVA: INOVAÇÃO PEDAGÓGICA COM O AMBIENTE VIRTUAL <i>MOODLE</i>	104
5.5 IMPACTOS: PERCEPÇÕES DE MUDANÇAS EDUCACIONAIS, CULTURAIS, TECNOLÓGICOS E COLABORATIVOS OBSERVADOS NA INVESTIGAÇÃO..	111
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	114
REFERÊNCIAS	117
APÊNDICES.....	125
APÊNDICE A – QUESTÕES ÀS PROFESSORAS E GESTORAS DA EJA	125
ANEXOS.....	127
ANEXO A – TERMO DE CONCENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO	127
ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	129

1 INTRODUÇÃO

A educação, no que se trata da prática dos educadores, tem sido alvo de vários avanços, o que faz com que seja necessário que os docentes conheçam cada vez mais as possibilidades, levando o processo educativo a ser capaz de contextualizar o que é tratado na sala de aula com o que o aluno vivencia em seu dia a dia. No âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA), o aluno já tem condições de desenvolver meios para garantir a sobrevivência familiar, fato que precisa ser levado em consideração pelo professor no processo da construção do saber.

Ressaltamos que é preciso incentivar o aluno em sala de aula, evitando que a aprendizagem se torne cansativa, utilizando-se de recursos de visualização, representações gráficas, entre outros. Muitas abordagens para a integração da tecnologia na educação são baseadas em experiências pessoais. Nos últimos anos, um grande número de estudos e relatórios aborda a questão da integração das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no ensino, e muitos examinaram e relataram o impacto dessas tecnologias no processo de ensino a partir da perspectiva do corpo docente e/ou formadores. Esta pesquisa tem abordado vários aspectos do problema: tecnológicos, pedagógicos e organizacionais.

Esta investigação analisa a formação docente em EJA na inserção das TICs, nas práticas educativas, procedimentos educacionais e questões organizacionais que devem ser verificadas quando as instituições de ensino embarcam em iniciativas para integrar as TICs no ensino e na formação. O resultado será referência para educadores, formadores e formuladores de políticas públicas. É um estudo qualitativo produzido através da revisão sistemática da literatura disponível e da pesquisa colaborativa, sob a forma de pesquisa aplicada e que pode ser replicado no futuro.

Assim sendo, a formação docente, considerada neste estudo, tem como foco a educação continuada, à medida que os desafios conjunturais para a inserção das TICs nas práticas pedagógicas da rede municipal de ensino de Guanambi encontram dificuldades nos processos formativos para acompanhar as modificações associadas aos avanços da tecnologia.

Sumariamente, esta pesquisa busca empoderar os participantes pela inovação pedagógica articulando conhecimentos da comunidade acadêmica (universidade) com os conhecimentos sócio-históricos da comunidade de prática (escolas) visando superar os desafios tecnológicos, educacionais, gerenciais e organizacionais que podem ser considerados na implantação de sistemas e ferramentas de TICs no ensino.

O resultado será a consolidação da orientação teórico-prática, para uma melhor avaliação das potenciais utilizações das TICs no ensino e na formação, através da pesquisa colaborativa. A intenção da pesquisa é possibilitar um estudo dinâmico, contínuo e favorecer as organizações beneficiárias e seus membros.

A necessidade de evidências científicas para apoiar o processo de ensino vislumbra, hoje, uma vasta gama de tecnologias disponíveis e sistemas educacionais. Além disso, o conjunto de conhecimentos em que se baseiam os sistemas e práticas de tecnologia educacional muda rapidamente à medida que a tecnologia avança. Educadores e formadores podem decidir em que abordagens pedagógicas, produtos e tecnologias devem ser investidos e implementados quando muitas vezes não há padrão ou base para comparação.

Para lidar com os desafios emergentes e as mudanças na maneira de ensinar e no aprender, e para lidar com o crescimento maciço da informação por meio das tecnologias, é importante para os educadores e gestores educacionais saberem como avaliar o impacto das TICs na educação, seu custo e eficácia, como elas fornecem informações e sua acessibilidade. Neste sentido, esperamos que os discentes venham para as salas de aula para aprender e aprender usando novas tecnologias.

Entendemos por novas tecnologias, a tendência de procedimentos e de meios de comunicação social para um exclusivo dispositivo, dos quais se destacam o *notebook*, o celular, o *tablet*, a lousa digital, o robô e algumas outras. Para a utilização educativa, interessa individualmente a construção colaborativa de informação, em que educandos e professores sejam coparticipantes (PORTAL BRASIL, 2014).

Embora, haja um maior interesse no uso das TICs no ensino, considera-se que há mais a ser conhecido sobre como as TICs podem ser integradas e aplicadas para o melhor efeito pedagógico. A necessidade de saber o que está acontecendo com o desenvolvimento tecnológico atual é agora um imperativo. Isso inclui, entre outras coisas, a compreensão das tecnologias a serem utilizadas em situações específicas de ensino e aprendizagem, como as várias práticas de ensino que estão sendo impactadas, como a percepção e o pensamento dos professores sobre o ensino estão sendo modificados e como o papel e a cultura organizacional estão a mudar com a introdução de novas tecnologias.

Revisões sistemáticas tornaram-se um meio, cada vez mais importante, através do qual os resultados da investigação são recolhidos, classificados, avaliados, analisados e resumidos. Revisões sistemáticas são a compilação de informações essenciais e os resultados de um grande

número de estudos, artigos e relatórios. Tais revisões tornaram-se um recurso importante para educadores e formuladores políticos que desejam avaliar certos produtos ou avaliar abordagens de ensino específicas.

No contexto educacional, esta pesquisa tem como objetivo geral investigar o processo de melhoria da qualidade educacional em Educação de Jovens e Adultos na rede municipal de ensino de Guanambi, observando o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação e, como objetivos específicos: analisar junto às professoras e gestoras quais são os equipamentos tecnológicos e a infraestrutura disponíveis para fortalecer o ambiente educacional da EJA; identificar o uso das TICs no contexto da EJA na rede municipal de ensino de Guanambi e desenvolver um ambiente educacional *Web* estruturado na plataforma *Moodle* planejado colaborativamente.

Portanto, esta pesquisa trata da inovação das práticas pedagógicas de Educação de Jovens e Adultos para a utilização das TICs. A investigação é abordada do ponto de vista dos sujeitos situados, educadoras e gestoras da EJA no município de Guanambi. Esperamos que os membros gestores e docentes trabalhem para avaliar as necessidades de aprendizagem e inovar as práticas educativas numa relação com a utilização de novas tecnologias. No entanto, este estudo aborda algumas dessas questões relacionando os sistemas de tecnologia com a pedagogia para ver como a implementação de tais sistemas leva à realização de determinados objetivos de aprendizagem. Por exemplo, como as TICs podem facilitar uma abordagem centrada no estudante para a aprendizagem. Toda a discussão pedagógica está inserida no quadro da tecnologia e das suas aplicabilidades em determinados contextos de ensino e formação.

1.1 IMPLICAÇÕES DO PESQUISADOR COM A TEMÁTICA

O trabalho marca a minha trajetória de vida. Nasci no ano de 1976, em Mutãs, um dos distritos do município de Guanambi, Bahia. Quando completei os seis anos de idade me ingressei na pré-escola, na Unidade Escolar Municipal Castro Alves, hoje, Colégio Pedro Barros Prates. Concluí todo o ensino fundamental e médio (Magistério) nessa escola sem repetências ou qualquer outra inconveniência à minha formação. Assim, concluí toda a educação básica em escola pública municipal no ano de 1993.

Eu não sentia dificuldade na assimilação dos conhecimentos e tinha uma predisposição à participação nos eventos culturais, esportivos e feiras realizadas pela escola.

No ano de 1994, comecei a lecionar as disciplinas de História e Geografia para turmas de Ensino Médio numa escola privada de Guanambi. Essas turmas eram compostas, em sua maioria, por alunos jovens e adultos com idade superior à regular para o Ensino Médio. No mesmo ano, passei a atuar como professor substituto do Colégio Enedina Costa de Macedo e ministrando a disciplina de Educação Física. Este foi o ponta-pé-inicial da minha carreira docente na Rede Municipal de Ensino do Município de Guanambi - BA.

No início do ano seguinte, em 1995, fui admitido como professor titular e, agora, ministrando aulas de Inglês no Colégio Enedina Costa de Macedo e de Geografia, História e Psicologia no Colégio Pedro Barros Prates em Mutãs. Finalizei o ano letivo trabalhando nas duas escolas.

A partir de 1996, por concessão da Secretaria de Educação, deixei o Colégio Enedina para ficar com aulas somente em Mutãs, onde permaneci em regime de contrato até o final do ano de 1998, ano em que ocorreu concurso público para servidores da rede municipal em que fui aprovado. Também, foi nesse ano que teve início a minha experiência docente com a modalidade de Educação de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental.

O convite de colegas de trabalho, no ano de 2000, período em que já havia eleições diretas para diretores e vice-diretores das escolas municipais, decidi compor uma chapa como vice-diretor e concorrer às eleições. Sendo eleito, teve início a minha experiência na área de gestão escolar, continuei sendo professor docente no turno noturno.

Nesse período preconizei a produção de documentos da escola em meio digital através do único computador, recém-chegado, disponível para a área administrativa e acompanhei a implantação do laboratório de informática proveniente da primeira remessa de computadores do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO). Um programa educacional do Ministério da Educação (MEC), cujo objetivo é promover o uso da informática no processo pedagógico dentro da rede pública de educação básica, levando ao ambiente escolar computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais. O fato de possuir cursos e algumas competências e habilidades no uso do computador e fazer parte da gestão, coube-me maior responsabilidade nesse processo de informatização da escola.

Foi a partir dessa gestão que, pela primeira vez, os alunos da EJA, foram incluídos na programação para receberem a merenda escolar, um esforço demandado entre a escola e a Secretaria de Educação. Nesse período, também, intensificou-se campanhas para a captação de alunos, uma iniciativa do grupo de professores. Os alunos, em sua maioria, permaneciam

frequentes até concluírem o ano letivo. A evasão que se confirmava, ocorria em virtude da necessidade de trabalho em outra parte do país, principalmente, nas lavouras e usinas açucareiras da região Sudeste. Infelizmente, naquele tempo e ainda hoje, não houve estabelecimento de um calendário especial ou uma dinâmica de flexibilidade curricular como política pública no município para atendimento às necessidades específicas dos alunos da EJA. A experiência de vice-diretor foi de tal modo, importante para o meu amadurecimento educacional, que, no leito seguinte, me candidatei à reeleição, desta vez como cabeça-de-chapa, sendo eleito novamente.

Como diretor, iniciei a gestão no ano de 2002. Nesse período, devido ao aumento contínuo de alunos, a escola sofre uma ampliação do corpo docente e de pessoal do administrativo e de apoio. Também é importante ressaltar que atendíamos alunos da educação infantil, do ensino fundamental na modalidade regular e Educação de Jovens e Adultos e do ensino médio na Modalidade Normal e Formação Geral, distribuídos em três turnos, perfazendo uma média de 1.400 alunos, por ano de minha gestão.

Ausentei-me da escola no mês de julho de 2003, para assumir interinamente a Secretaria Municipal de Educação de Guanambi em substituição ao secretário titular que se afastou do cargo por motivo de saúde. Essa também foi outra experiência de grande relevância em minha carreira como gestor. Apesar do curto período, pude contribuir para a educação do município, atuando no levantamento das condições estruturais de várias escolas (zona urbana e zona rural), na provisão de documentos para legalização das escolas municipais, no levantamento orçamentário para reforma e reestruturação de duas escolas da Rede, na capacitação de todos os profissionais responsáveis pelo preparo da merenda escolar e nos estudos de viabilização do projeto de nucleação das escolas da zona rural do município.

Concluída a minha gestão como diretor, na Escola Pedro Barros Prates, em 2004 fui nomeado diretor, de a recém-criada Escola Ver. Sebastião Moreira Malheiros. Escola essa que surgiu do processo de nucleação das escolas da zona rural do município e que não alcançou o processo, em tempo, das eleições diretas para diretores e vice-diretores das escolas municipais. Os dois anos dessa gestão foi o único período em toda a minha carreira educacional, que não estive diretamente ligado à modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Ao final desse pleito, me ausentei do cargo de professor da rede municipal de ensino de Guanambi via licença por interesse particular. Passei um ano e meio cuidando de um negócio próprio e reassumi meu cargo de professor no segundo semestre letivo do ano de 2008. Nesse período, passei a trabalhar diretamente com professores, sendo docente do “Curso de

Informática Básica para Servidores Rede Municipal de Ensino”, atendendo a várias turmas professores até o final daquele ano; passei a contribuir na gestão administrativa e pedagógica da Secretaria Municipal em áreas referentes a atividades que requerem a operacionalização de computadores e; durante a jornada pedagógica do ano letivo subsequente, ministrei oficina na área de Tecnologia Educacional para um grupo de professores da rede municipal, pautada na utilização de ferramentas digitais nas práticas pedagógicas. Findando o ano letivo em questão, voltei à docência no Ensino Fundamental do município, sempre com atuação em turmas de EJA, e de depois mudei de função novamente, quando assumi a diretoria do Departamento de Ensino, a convite da Secretaria Municipal de Educação.

Diante da necessidade de ampliar minha formação acadêmica, durante o período compreendido entre 2010 e 2015, cursei a graduação em Ciência da Computação – Licenciatura, pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus X, Teixeira de Freitas. Ainda, nesse período, concluí cursos de especialização nas áreas de Educação de Jovens e Adultos e Tecnologias Educacional.

Como gestor educacional, à frente do Departamento de Ensino, articulei junto à Secretaria de Educação do município a retomada para o ano seguinte dos encontros de formação continuada dos professores com planejamentos pedagógicos. Essa retomada se deu num formato pouco diferente do estabelecido no passado devido a vários fatores, dentre eles, o mais notável, foi a implementação do suporte tecnológico do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) “e-guanambi.com.br”, hoje descontinuado, para o desenvolvimento da formação continuada, na qual, coube-me a responsabilidade pela configuração do ambiente e capacitação do grupo de coordenadores para a sua utilização.

Para a operacionalização dessa nova proposta, agora, com a característica de formação semipresencial, estabeleceu-se a seguinte estrutura: estação para formatação de planejamento e diretrizes, organizado com encontros formativos presenciais e a distância, contemplando o estudo dos fundamentos teóricos e metodológicos envolvendo as diversas áreas do conhecimento nos vários níveis, etapas e/ou modalidades de ensino e planejamentos a partir da reflexão sobre a prática docente com orientações para a organização e desenvolvimento do trabalho prático em sala de aula; e acompanhamento de apoio pedagógico, dedicado ao acompanhamento baseado no apoio ao professor e ao gestor escolar nas questões pertinentes ao processo de ensino e aprendizagem, observando o diálogo entre o planejado pelo grupo e o vivenciado na dimensão prática do trabalho.

Os estudos teóricos e as diretrizes do planejamento didático-metodológico se iniciavam nos encontros presenciais e continuavam através do AVA e nas outras horas de Atividades Complementares (AC) dos professores, nas escolas. O tempo dos docentes dedicado a esta formação foi de 12 h mensais – 4h nos encontros formativos presenciais e 8h a distância pelo AVA – e um total de 120 horas no ano letivo, num período de dez meses. Nesse interim, e já no ano de 2015, afastei-me da diretoria do Departamento de Ensino para coordenar as atividades voltadas à Tecnologia Educacional da Rede Municipal de Ensino e ministrei os encontros formativos com essa temática para todos os grupos de professores em formação naquele ano.

Cursando o Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos, tenho aprofundado meus conhecimentos na magnitude envolvente da EJA e ampliado meus horizontes no sentido da produção científica com a projeção e o apoio franco do meu orientador o Prof. Dr. Antonio Amorim e todo o aprendizado que se deu na colaboração de saberes com os demais professores e colegas do programa. Nesse período como mestrando do MPEJA, com a contribuição do meu orientador e de outros professores do programa e da parceria com vários colegas, pude abraçar várias oportunidades para apresentar e publicar artigos científicos, de pesquisas no campo da gestão educacional, da EJA e das Novas Tecnologias, em anais de eventos científicos, nacionais e internacionais, como capítulo de livros e em revistas científicas.

É com essa trajetória e compromisso acadêmico-profissional que se evidencia o meu envolvimento com a gestão educacional na educação básica, o meu empenho na busca e difusão de saberes sobre o emprego das Tecnologias da Informação e Comunicação nas práticas pedagógicas em prol de uma educação inovadora e emancipatória e, principalmente, com a causa da Educação de Jovens e Adultos, inspiração para esta pesquisa.

1.2 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação está organizada em seis capítulos. Este primeiro capítulo inclui uma visão geral e introdução ao tópico, uma declaração do problema que será abordado, os objetivos da pesquisa, sua importância e racionalidade, as suposições básicas feitas, as justificativas e os antecedentes do investigador e sua experiência com a temática.

No segundo capítulo “Aspectos metodológicos” apresentamos a escolha da abordagem qualitativa e o enfoque colaborativo sob a forma de pesquisa aplicada, enquanto estratégia que mais se adequa às questões do estudo. Detalhamos o processo de desenvolvimento do estudo, a concepção da pesquisa colaborativa, dispositivos utilizados, etapas percorridas, contexto da

pesquisa e proposta de análise dos dados são socializados e discutidos no referido capítulo. Assim, para uma melhor compreensão do leitor, organizamos este capítulo nos seguintes subcapítulos: “Abordagem utilizada na investigação”; “Quanto ao procedimento estratégico: uma pesquisa colaborativa”; “Sujeitos envolvidos e cenário estudado”; “Etapas do processo”; “Instrumentos utilizados” e “Processo de análise dos dados e das informações”. Para embasamento teórico, apoiamos nos seguintes autores: Beuren (2003), Desgasgné et al. (2001), Desgasgné (1997), Flick (2009), Fonseca (2002), Freire (1987), Gil (2010), Ibiapina (2008), Lüdke e André (1986), Minayo (2010), Richardson (1999), Rodrigues (2009), Santos (2011) e Vergara (2009).

O terceiro capítulo “Educação e tecnologia na contemporaneidade” apresenta uma discussão e crítica de tópicos sobre as novas tecnologias em educação na contemporaneidade buscando compreender o processo de desenvolvimento da tecnologia educacional no Brasil nos seus aspectos históricos relevantes a partir das mudanças ocorridas na sociedade e os principais problemas enfrentados na sua adoção e o papel socioeducativo das tecnologias e no processo de ensino e aprendizagem numa perspectiva de inclusão digital dos alunos da EJA. Para tanto, é feita uma revisão das teorias de uso de mídia e questões pedagógicas relacionadas ao uso da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem.

O subcapítulo “Informática na educação: aspectos relevantes” tem como objetivo tratar do desenvolvimento do processo de inclusão das tecnologias na educação, para tal, é realizado um estudo histórico a respeito de tal tema. Os seguintes autores foram consultados para o embasamento deste subcapítulo: Ayres (2009), Ferreira (1998), Fino (2003), Giraffa (1999), Kuhn (1998), Labidi (2010), La Taille, Oliveira e Dantas (1992), Lévy, (1999, 2010), Mello (2009), Oliveira (2000), Papert (1988), Ramos (1995, 1996), Rezende (2002), Toffler (1970), Valente (1993, 1998, 2000) e Viccari e Giraffa (1996).

Por fim, para finalizar este terceiro capítulo, temos o subcapítulo “Papel socioeducativo das tecnologias”. Assim, buscamos estudar a maneira como os educandos se relacionam com as tecnologias, dentro e fora do ambiente escolar, no sentido de evidenciar quais os papéis que essas desempenham na realidade educacional, tendo como foco específico nos profissionais e alunos da EJA. Para tal, os seguintes autores foram consultados: Alarcão (2003), Gianolla (2006), Gómez (1992), Miguéns (1998), Moran (2004), Morin (2000), Nóvoa (2002), Prada (2011), Takahashi (2000), Valente (1999, 2000), Vasconcelos (2000).

E o quarto capítulo “Formação continuada para EJA no uso das TICs” acrescenta conhecimentos no sentido da formação de professores e gestores da EJA para o uso das TICs,

abordando o contexto histórico, social e político da EJA no Brasil e evidenciando o processo de ensino-aprendizagem na perspectiva do fortalecimento da sala de aula com a função investigadora do docente e a inovação e uso das TICs na prática educativa e da implementação das tecnologias nas escolas pela gestão.

O subcapítulo “A EJA no cenário atual” faz, inicialmente, uma passagem pelo histórico educacional do Brasil desde o período colonial, construindo um quadro da educação brasileira. O subcapítulo trata, ainda, da maneira como se dá a educação atualmente, principalmente no âmbito da EJA. Utilizamos neste subcapítulo estudos de Arroyo (2003), Brasil (1996, 2000), Carvalho (2009), Ferrari e Amaral (2009), Freire (1980), Freitag (2003), Fonseca (2002), Gonçalves (2009), Grinspun (2001), Haddad (1994), Hingel (1994), IBGE (2009), Lévy (1999), Manfredi (2002), PNLD – EJA (2016), Santos (2000) e Unesco (2009).

O subcapítulo “A formação continuada do docente da EJA” realiza uma identificação das características que um educador deve ter, com foco na EJA, de maneira a demonstrar a importância da formação continuada, tanto para a vida profissional do docente quanto para a efetividade do processo educativo. Para o embasamento deste subcapítulo utilizamos Alves (2000), Anastasiou (2001), Arroyo (2006), Brasil (2002), Freire (1996), Hoffmann (2004), Libâneo (1994), Luckesi (2001), Naito (2006), Pimenta e Ghedin (2005), Ramalho (2015), Rangel e Ferreira (2008), Ribeiro (2002), Rios (2001), Rodrigues (2009) e Pinto (1990).

E, finalizando o quarto capítulo, temos o subcapítulo “O uso das TICs no aprimoramento da prática pedagógica da EJA”, no qual são discutidos o modelo educacional vigente e as possibilidades que as TICs trazem para a educação. Assim sendo, o objetivo deste subcapítulo é demonstrar a importância do uso de tais recursos e de que forma eles poderiam ser usados. Para as discussões teóricas neste subcapítulo, nos apropriamos de concepções de Antunes (2003), Barbosa, Cavalcante (2005), Coutinho e Silva (2004), Bezerra (2001), Borges Neto (2008), Buzzo (2003), Farias (2005), Freire (1971), Garrido (2000), Geraldi (2005), Germano (2006), Kaercher (2004), Kaefer e Silva (2008), Machado (2002), Marcuschi e Xavier (2005), Mendonça (2005), Oliveira (2004), Paiva (2002), Piaget (1973, 1975), Santos (1997), Solé (1998), Souza (1998), Tejo, et. al, (2006) e Vygotsky (1988, 1999).

O quinto capítulo “Resultados da pesquisa aplicada colaborativa: uso das TICs no processo de inovação da EJA na rede municipal de ensino de Guanambi” apresentamos a análise dos dados e das informações que foram efetivados pela pesquisa aplicada, procurando revelar e discutir o problema da pesquisa e seus objetivos comparando com as informações epistemológicas destacadas nos capítulos de fundamentação teórica. Assim, destacamos os

pontos principais da investigação, considerando as vozes dos sujeitos que participaram da pesquisa, observando os resultados apresentados em cada momento do trabalho realizado e, com base nas análises realizadas e construção coletivo-dialógica de novos conhecimentos, se apresentam os resultados e os impactos detalhados da pesquisa. Em geral, contribuíram para as análises contidas neste capítulo os estudos de Almeida e Valente (2007), Amorim (2012), Assmann (2005), Beline et al (2005), Coscarelli (2016), Gimeno Sacristán (1998, 2010), Matta (2006), Silva (1995) e Tajra (2001).

O subcapítulo “Quantidade e qualidade dos recursos tecnológicos e infraestrutura disponíveis nas escolas da EJA” traz os resultados da pesquisa de campo a respeito da estrutura física e instrumental da escola, assim como faz uma análise sobre o potencial de uso desta.

O “Uso das Tecnologias da Informação e Comunicação na Rede Municipal de Guanambi no contexto da EJA” trata da maneira como se dá o uso das TICs disponíveis nas escolas da rede, identificando pontos a serem revistos ou melhorados, ou seja, busca conhecer melhor a maneira como essas tecnologias são usadas especificamente no cenário da EJA.

O subcapítulo “Formação de professores e gestores da EJA para uso das TICs” inicia-se abordando a maneira como a educação se dá, com foco em construir o contexto educacional do município de Guanambi, local onde a pesquisa foi realizada. Este subcapítulo também aborda a maneira como a cultura educacional influencia o modo de pensar dos docentes, e como isso deve ser trabalhado na formação dos mesmos. É trabalhada ainda a maneira como a escola se desenvolve como um ambiente de trabalho e se discute a formação continuada, o que culmina numa discussão a respeito da formação de professores e gestores para um cenário futuro.

O subcapítulo “Produto da pesquisa aplicada colaborativa: inovação pedagógica com o ambiente virtual Moodle” apresenta a implementação do Ambiente Virtual de Aprendizagem “www.educacao.guanambi.ba.gov.br” como produto da pesquisa aplicada. O AVA servirá como uma plataforma para a formação continuada de professores e gestores da rede municipal de ensino de Guanambi, bem como no à gestão escolar e no compartilhamento de recursos educacionais, experiências e saberes, dentre diversas funcionalidades.

Encerramos o capítulo 5 com o subcapítulo “Impactos educacionais, culturais, tecnológicos e colaborativos observados na investigação” onde destacamos os impactos culturais, pedagógicos, tecnológicos e colaborativos vivenciados na comunidade escolar do município no desenvolvimento da pesquisa. Neste subcapítulo fica evidente que os impactos educacionais gerados como resultados da investigação qualitativa, de procedimento

colaborativo, foram desencadeados pela mudança na visão das gestoras e professoras quanto ao entendimento sobre o uso de tecnologias no ensino que poderá renovar as relações vividas por alunos, professores e gestores, no âmbito da escola da EJA.

Finalmente, apresentamos as considerações finais sobre a pesquisa e termina com observações de encerramento e de sugestões para pesquisas futuras nesta área. Analisamos aqui a questão da formação docente em EJA na inserção das TICs nas práticas educativas e os procedimentos educacionais e organizacionais que devem ser verificados pelas instituições de ensino nas escolas públicas de Guanambi. Destacamos em seguida as referências utilizadas na investigação e os apêndices e anexos finais.

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo ocupa-se dos procedimentos metodológicos aplicados a presente investigação. O primeiro e o segundo subcapítulos classificam o estudo quanto à abordagem e instrumentalização técnica. Os que os seguem tratam dos aspectos referentes à seleção dos sujeitos envolvidos na pesquisa, à coleta de dados e à análise das informações.

Quanto à finalidade é uma pesquisa aplicada porque ela acessa e usa alguma parte das teorias, conhecimentos, métodos e técnicas acumulados das comunidades de pesquisa de modo prático para o propósito específico de encontrar soluções para problemas cotidianos. Pois, conforme Vergara (2009, p. 43):

A pesquisa aplicada é fundamentalmente motivada pela necessidade de resolver problemas concretos, mas imediatos, ou não. Tem, portanto, finalidade prática, ao contrário da pesquisa pura, motivada basicamente pela curiosidade intelectual do pesquisador e situada, sobretudo, no nível da especulação.

No desenvolvimento da pesquisa, a importância da pesquisa aplicada é percebida em possibilitar a produção de conhecimentos para a aplicação prática voltada à solução de problemas relacionados ao uso de tecnologias no ensino envolvendo escolas da EJA da Rede Municipal de Ensino de Guanambi de acordo com os objetivos previamente definidos. Nessa perspectiva, apoiamos, também, em Gil (2010, p. 27) que afirma que as pesquisas aplicadas são “[...] voltadas à aquisição de conhecimentos com vistas à aplicação prática numa situação específica”. Desta forma, os impactos gerados se configuram numa mudança de visão dos docentes e gestores quanto ao uso de tecnologias nas atividades pedagógicas nas escolas.

2.1 ABORDAGEM UTILIZADA NA INVESTIGAÇÃO

Esta pesquisa baseia-se na abordagem qualitativa. As pesquisas quantitativa e qualitativa se definem a partir da abordagem do problema formulado, visando à checagem das causas atribuídas a ele, a pesquisa quantitativa é traduzida por aquilo que não pode ser mensurável, pois a realidade e o sujeito são elementos indissociáveis. Por outro lado, a pesquisa qualitativa tem caráter exploratório, já que, ao motivar o entrevistado a pensar e se expressar, dá a ele a liberdade de descrever e tratar o assunto em evidência de acordo com suas experiências.

Na pesquisa qualitativa, os dados são identificados por meio de relatórios, onde se leva em consideração aspectos considerados relevantes, já que seus dados não podem ser vistos por meio de uma visão positivista que busca resultados precisos. De acordo com Richardson (1999, p. 80), “[...] os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais”. Isto facilita o trabalho do investigador que pode ampliar os horizontes da pesquisa. Da mesma forma, Beuren (2003), complementa afirmando que com a pesquisa qualitativa pode ampliar a relação do fenômeno observado.

Segundo Lüdke e André (1986, p. 13), “A pesquisa qualitativa “[...] envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”. Neste sentido, esta pesquisa apresenta enfoque interpretativo, que se dá em descrever as características de determinadas populações ou fenômenos, para tanto, uma de suas particularidades está pautada na utilização de técnicas padronizadas de coletas de dados e no tipo de investigação descritiva, pois iremos analisar os relatos e observações a partir da formação continuada ministrada com gestoras e professoras.

Assim, a escolha dessa abordagem metodológica foi em função de possibilitar a colaboração dos sujeitos envolvidos na compreensão de valores, sentimentos e interação na formação humana através da participação dialógica, uma vez que integram caminhos para a compreensão dos aspectos a serem problematizados e reconstruídos no processo.

2.2 QUANTO AO PROCEDIMENTO ESTRATÉGICO: UMA PESQUISA COLABORATIVA

No contexto da abordagem qualitativa adotamos a pesquisa colaborativa em caráter intervencionista, como estratégia no campo da inovação das práticas educativas observando a utilização das TICs numa interação dialógica entre professores e gestores das escolas da Rede Municipal de Ensino de Guanambi, no contexto da EJA. Na pesquisa de campo há um destaque às investigações, já que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza a coleta de dados junto a pessoas por meio de diferentes recursos de pesquisa (pesquisa-ação, pesquisa participante, etc.). (FONSECA, 2002).

O processo de intervenção desenvolvido nesta pesquisa justifica-se por permitir um espaço de interação pedagógica entre o pesquisador e os sujeitos envolvidos através de estudos colaborativos e ações práticas que problematizam situações do cotidiano escolar no sentido de realizar intervenções coletivas na realidade observada.

De acordo com Desgagné et al. (2001), esse tipo de investigação está baseado na ideia de produção coletiva de conhecimentos entre pesquisadores e docentes na busca pelo aprimoramento profissional, inovando sua formação e suas práticas. Ainda, segundo Desgagné (1997, p. 8), a pesquisa colaborativa:

[...] exige que o pesquisador se movimente tanto no mundo da pesquisa quanto no da prática, tendo, também, a responsabilidade de fazer com que os conhecimentos construídos, ao longo do desenvolvimento da pesquisa, sejam produto do processo de aproximação e até mesmo de mediação entre teoria e prática, entre cultura da pesquisa e cultura da prática.

Com a opção pela pesquisa colaborativa se pretendeu que, de forma compartilhada, reflexiva e emancipatória, os docentes e gestores se implicassem na mudança das suas práticas educativas ao longo do processo de formação continuada baseada em um processo de criticidade e participação coletiva pautada na colaboração, na negociação e no diálogo, pois, em pesquisas com enfoque colaborativo, são contemplados os atores envolvidos e o contexto social e cultural prático inseridos na investigação.

Na compreensão de Ibiapina (2008, p. 18), colaborar “[...] significa oportunidade igual e negociação de responsabilidades, em que os partícipes têm vez e voz no processo de negociação de sentidos.” Desta forma a colaboração é propiciada pela concordância mútua e relações mais democráticas e a construção do novos conhecimentos e possibilidades de transformação o que proporciona maior confiança entre os sujeitos para que possam expressar suas contribuições nas questões levantadas.

Nesse processo, consideramos neste trabalho a construção das temáticas voltadas para o uso das TICs nas práticas educativas pelos professores e gestores da EJA, pois acreditamos que a partir do compromisso de colaboração na pesquisa e a dinâmica entre esses e os alunos, abre-se um espaço abrangente e interativo para troca de experiências e aprofundamento de conhecimentos referentes a problemas enfrentados. Assim, no desenvolvimento desta pesquisa, nossa função no enfoque colaborativo é o de planejamento, intercâmbio de ideias, apoio interativo, buscando a colaboração efetiva dos participantes e, por isso, deve-se entender que as temáticas aqui apresentadas deverão emergir das demandas dos sujeitos em sala de aula.

2.3 SUJEITOS ENVOLVIDOS E CENÁRIO ESTUDADO

Devido às requisições educacionais da sociedade moderna, Rodrigues (2009) defende que as instituições educacionais devem fazer com que seus componentes estejam preparados para a vida em sociedade, preparando-os para desenvolver suas técnicas individuais, que sistematizem e organizem o conhecimento universal, a produção científica, as conquistas da tecnologia e da cultura universal, dando a possibilidade de realizar novas conquistas e novos conhecimentos. Assim, é evidente que o uso das TICs no âmbito escolar no contexto da EJA, auxilia como recurso pedagógico e no desenvolvimento cognitivo. Contudo, ainda há uma grande lacuna em relação ao uso das TICs nas escolas.

Para fazer uma análise mais detalhada a respeito deste fato, as instituições que envolvem a pesquisa foram cinco, as quais são escolas periféricas do Município de Guanambi pertencentes à Rede Municipal de Ensino, que se inserem no Ensino Fundamental no contexto da Educação de Jovens e Adultos: Escola Municipal, Escola Municipal Emília Mila de Castro, Escola Municipal Enedina Costa de Macedo, Escola Municipal Josefina Teixeira de Azevedo, Escola Municipal Maria Regina Freitas, Escola Municipal Pedro Barros Prates. Em cada dessas escolas possui um laboratório de informática e, em média, 19,4 computadores.

A tabela 1 a seguir apresenta a meta do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e Ideb alcançado em 2017 para a rede municipal de ensino de Guanambi em geral e para as escolas que atendem a EJA no município, dentre elas, aquelas pertencentes.

Tabela 1 – IDEB das escolas da EJA na Rede Municipal de Ensino de Guanambi em 2017.

Escola Municipal	Anos iniciais		Anos finais	
	Meta do IDEB para 2017	IDEB alcançado em 2017	Meta do IDEB para 2017	IDEB alcançado em 2017
Rede municipal de ensino de Guanambi	4,8	4,9	4,1	4,3
EM Colônia Agrícola de Ceraíma	4,5	4,2	3,9	3,6
EM Emília Mila de Castro	5,0	5,3	-*	-
EM Enedina Costa de Macedo	4,9	4,5	4,2	4,1
EM José Neves Teixeira	-	-	4,6	5,3
EM Josefina Teixeira de Azevedo	5,1	4,3	4,0	3,9
EM Maria Regina Freitas	4,7	3,8	3,7	0,0**
EM Pedro Barros Prates	4,4	0,0**	4,1	4,7

Fonte: Elaboração do pesquisador com base no site QEdU: Aprendizado em foco (2017).

Notas: * Escola não possui respectiva etapa escolar.

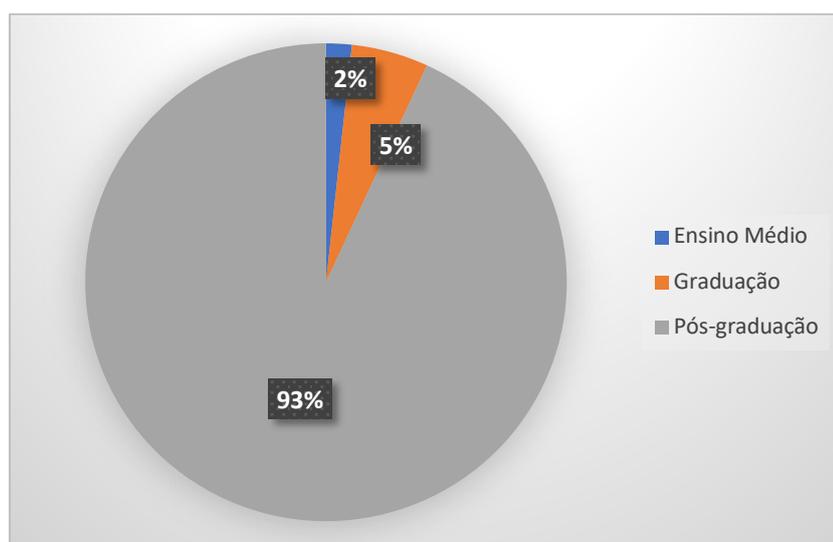
** Numero de participantes no Saeb insuficiente para que os resultados sejam divulgados

Em dados gerais, o IDEB nos anos iniciais e nos anos finais da rede municipal de ensino de Guanambi atingiu a meta estipulada para 2017 e cresceu, mas não alcançou 6,0. Assim sendo, essas escolas continuaram com o desafio de buscar garantir mais alunos aprendendo e com um fluxo escolar adequado. Porém, observamos que a maioria das escolas que atendem a EJA na rede municipal não apresentam desempenho semelhante nos seus resultados do Ideb. Apenas 16,7% dessas escolas atingiram a meta do IDEB estipulada para 2017 nos anos iniciais, enquanto que 83,3% não atingiram. Já, nos anos finais 33,3% atingiram, enquanto que 66,7% ficaram abaixo da média. Esse resultado se caracteriza como reflexo dos elevados índices de evasão e reprovação discente das turmas de Educação de Jovens e Adultos nessas escolas, como pode ser verificado na Tabela 2 neste subcapítulo.

As escolas participantes da pesquisa oferecem ensino fundamental regular I e II nos turnos matutino e vespertino e Educação de Jovens e Adultos no noturno. Os bairros onde estão localizadas são bastante populosos, onde a diversidade predomina. A maioria das partícipes da pesquisa (Gestoras e professoras) residem no local.

Atualmente, o quadro de professores atuantes na EJA na rede municipal do Município é composto por 58 professores, destes, 44 atuam nas escolas pesquisadas. Quanto a formação desses professores, 2% possuem nível médio, 5% são graduados e 93% possuem pós-graduação, conforme pode ser verificado no gráfico a seguir.

Gráfico 1 – Professores atuantes na EJA segundo o nível de formação em 2017.

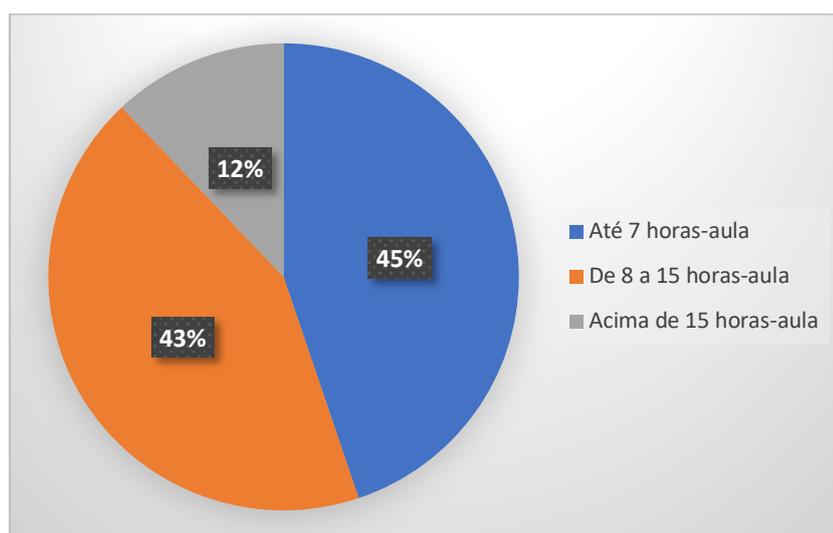


Fonte: Secretaria Municipal de Educação, em 2017.

Conforme verificamos nos dados do gráfico acima, o quadro de professores atuante na modalidade de EJA na rede municipal de ensino de Guanambi é altamente qualificado devido ao grande número daqueles que possuem formação em pós-graduação, mesmo que nem todos se pós-graduaram especificamente para a modalidade. Assim, consideramos este fator favorável para implementar as mudanças que o município necessita para empreender a melhoria da qualidade de ensino na EJA, tomando novos direcionamentos.

Um desafio para a gestão nas escolas que atendem a EJA é garantir que os professores atuantes nessa modalidade tenham suas cargas horárias exclusivamente nela distribuída, o que permite a eles direcionar maior atenção e cuidado na ação pedagógica e obter melhores resultados. Do total de professores atuantes na EJA na rede municipal de ensino em 2017, 45% trabalharam prioritariamente no ensino regular e apenas complementaram suas cargas horárias na EJA, atuando com no máximo 7 horas-aula; 43% ministrava entre 8 e 15 horas-aula na EJA, equilibrando sua atuação entre essa modalidade de ensino e o ensino regular; e apenas 12% dos professores trabalhavam prioritariamente na EJA, assumindo mais de 15 horas-aula. É importante observar que esses professores atuam, em geral, com 26 horas-aula e 14 horas de AC na rede municipal de ensino. O gráfico a seguir apresenta a atuação dos professores na EJA de acordo com a distribuição de carga horária em 2017.

Gráfico 2 – Carga horária dos professores exercida na EJA em 2017.



Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Guanambi, em 2017.

Devido grande parte dos professores terem suas cargas horárias distribuídas entre o ensino regular e a modalidade de EJA, aqueles com pequena carga horária na EJA optam por participar das formações oferecidas pela Secretaria de Educação do município para o ensino

regular. A tabela a seguir apresenta a relação entre o número de professores atuantes na EJA e o número de professores que participaram de formações nessa modalidade entre os anos de 2013 e 2017.

Tabela 2 – Formação continuada para professores da EJA da Rede Municipal de Ensino de Guanambi.

Ano letivo	Número de professores atuantes na EJA	Número de professores participantes
2013	62	11
2014	46	17
2015	65	36
2016	60	32
2017	77	31

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Guanambi, em 2017.

De acordo com os dados apresentados na tabela acima, verificamos que um grande número de professores atuantes na EJA deixa de participar das formações específicas para a modalidade por priorizar as formações voltadas para o ensino regular onde possuem maior carga horária de atuação. A situação apresentada necessita de atenção dos professores e gestores para que a EJA passe a ter um quadro de professores especificamente direcionado para a modalidade.

De acordo com dados da Secretaria Municipal de Educação, a matrícula total da EJA na Rede Municipal de Ensino de Guanambi para o ano letivo de 2017 foi de 796 alunos. O número representa uma diminuição de 5,1% em relação à matrícula registrada no ano letivo anterior. Quanto aos resultados de desempenho dos alunos da EJA, o quadro abaixo apresenta altos índices de evasão e reprovação para os anos letivos compreendido entre 2015 e 2017.

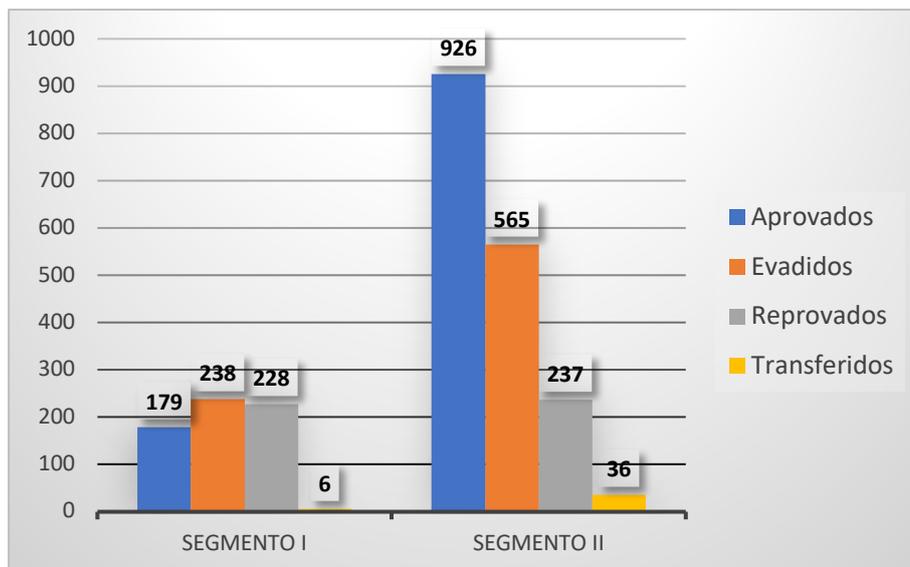
Tabela 3 - Resultados do desempenho dos alunos da EJA da rede municipal de ensino de Guanambi nos anos letivos de 2015 a 2017.

Escolas Municipal/ Segmentos/ Estágios	2015					2016					2017					Matrícula Total
	Aprovados	Evadidos	Reprovados	Transferidos	2015 Total	Aprovados	Evadidos	Reprovados	Transferidos	2016 Total	Aprovados	Evadidos	Reprovados	Transferidos	2017 Total	
Anísio Cotrim Fernandes	20	3	5	0	28											28
Segmento II - Estágio 2	20	3	5	0	28											28
Colônia Agrícola de Ceraíma											15	2	0	0	17	17
Segmento II - Estágio 2											15	2	0	0	17	17
Emília Mila de Castro	9	24	50	3	86	9	32	38	0	79	20	26	31	0	77	242
Segmento I - Estágio 1	4	11	16	1	32	1	14	10	0	25	1	17	12	0	30	87
Segmento I - Estágio 2	5	13	34	2	54	8	18	28	0	54	19	9	19	0	47	155
José Neves Teixeira	66	90	8	2	166	83	48	2	2	135	66	53	3	1	123	424
Segmento II - Estágio 1	30	43	2	0	75	29	20	0	1	50	28	12	0	0	40	165
Segmento II - Estágio 2	36	47	6	2	91	54	28	2	1	85	38	41	3	1	83	259
Pedro Barros Prates	43	32	10	2	87	63	46	26	3	138	80	10	10	1	101	326
Segmento I - Estágio 1	14	3	0	1	18	6	12	10	0	28	10	1	5	0	16	62
Segmento I - Estágio 2						6	7	4	0	17	10	1	2	0	13	30
Segmento II - Estágio 1	16	23	4	1	44	19	14	1	2	36	8	4	1	1	14	94
Segmento II - Estágio 2	13	6	6	0	25	32	13	11	1	57	52	4	2	0	58	140
Profa. Enedina C. de Macêdo	42	35	28	2	107	57	26	12	1	96	78	27	16	1	122	325
Segmento I - Estágio 1	6	7	4	0	17	0	3	6	0	9	1	2	9	0	12	38
Segmento I - Estágio 2	7	6	9	0	22	8	3	6	0	17	7	6	5	0	18	57
Segmento II - Estágio 1	10	15	13	0	38	24	12	0	0	36	39	12	1	0	52	126
Segmento II - Estágio 2	19	7	2	2	30	25	8	0	1	34	31	7	1	1	40	104
Profa. Josefina T. de Azevedo	82	56	61	8	207	89	82	75	4	250	100	85	48	5	238	695
Segmento I - Estágio 1	9	12	8	0	29	5	14	2	0	21	5	11	6	0	22	72
Segmento I - Estágio 2						5	17	4	0	26	8	9	3	1	21	47
Segmento II - Estágio 1	23	15	24	5	67	21	28	37	2	88	26	27	24	1	78	233
Segmento II - Estágio 2	50	29	29	3	111	58	23	32	2	115	61	38	15	3	117	343
Profa. Maria Regina Freitas	51	34	11	3	99	56	70	15	0	141	76	22	16	4	118	358
Segmento I - Estágio 2	11	13	10	0	34	11	21	9	0	41	12	8	7	1	28	103
Segmento II - Estágio 1	21	12	1	1	35	20	30	2	0	52	33	10	7	2	52	139
Segmento II - Estágio 2	19	9	0	2	30	25	19	4	0	48	31	4	2	1	38	116
Total Geral	313	274	173	20	780	357	304	168	10	839	435	225	124	12	796	2415

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Guanambi, em 2017.

Conforme tabela acima, os resultados da EJA no período compreendidos entre letivos de 2015 e 2017 apresentam altos índices de evasão e reprovação. Conforme os números apresentados, da matrícula total nesse período, 46% (1.105 alunos) dos alunos foram aprovados, 33% (803 alunos) deixaram de frequentar a escola, 19% (465 alunos) foram reprovados e 2% (42 alunos) transferiram-se. A situação se agrava ainda mais quando analisamos a matrícula apenas nas etapas do Segmento I da EJA. Da totalidade de 651 alunos matriculados nesse segmento no mesmo período: 37% (238 alunos) deixaram de frequentar a escola, apenas 27% (179 alunos) foram aprovados, 35% (228 alunos) foram reprovados e 1% (6 alunos) transferiram-se. Para efeito de comparação, a disparidade dos resultados entre os dois segmentos também pode ser verificada nos gráficos a seguir.

Gráfico 3 – Resultados dos alunos do Segmento I da EJA no período de 2015 a 2017



Fonte: Secretaria Municipal de Educação, em 2017.

Diante dos dados apresentados verifica-se a necessidade de ações no sentido reverter o quadro dos altos índices de evasão e reprovação na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, acreditamos que a apropriação e gestão de recursos tecnológicos pelas escolas, bem como a formação de professores para uso de tecnologias educacionais vêm contribuir nesse processo.

Participaram da pesquisa cinco gestoras e vinte professoras, todas atuantes na Educação de Jovens e Adultos. Dentre as pesquisadas, todas possuem graduação em pedagogia, somente uma possui formação específica para a EJA e as demais são especialistas em distintas áreas acadêmicas, sendo todas efetivas da Rede Municipal de Ensino em Guanambi – BA, nas escolas pesquisadas.

2.4 ETAPAS DO PROCESSO

A pesquisa foi desenvolvida na sua totalidade no ano de 2017 e sua proposta formalizada a partir da apresentação, mostrando as suas especificações, aos partícipes da pesquisa. No desenvolvimento deste trabalho colaborativo, a pesquisa empírica ocorreu em três etapas. Na primeira etapa, promovemos um encontro de negociação com a Secretaria Municipal de Educação de Guanambi e a direção e coordenação das escolas envolvidas na pesquisa para tomada de decisão quanto ao desenvolvimento da pesquisa.

Na segunda etapa, ocorreu uma conversa com as participantes da pesquisa (gestoras e professoras) para apresentação do projeto de pesquisa e construção coletiva da proposta de trabalho sobre o tema, levando-as a perceber a importância da participação e contribuição e situando os sujeitos na ação prática da pesquisa, organização de ideias, contrapontos e concepções, problematização sobre as dificuldades e tensões nas discussões e nível de interesse por este tema de pesquisa e estudo. Nesta etapa, também foi apresentado um pouco da trajetória profissional e acadêmica do pesquisador e se ouviu um pouco as trajetórias dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Apresentamos os objetivos do programa de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos e evidenciando a importância da proposta de trabalho no sentido da sua aplicação pedagógica com os alunos da Educação de Jovens e Adultos. Ainda nesse momento, foi demonstrada a necessidade de assinatura do termo de consentimento livre esclarecido.

Na terceira etapa ocorreu o desenvolvimento das sessões coletivas de diálogo e dos encontros mediatizados pelas oficinas pedagógicas em dois espaços distintos: no Centro de Treinamento Pedagógico e no Laboratório de Informática da Universidade do Estado da Bahia – UNEB Campus XII em colaboração com as partícipes. A formação contou o apoio estrutural de um Ambiente Virtual de Aprendizagem. Os encontros colaborativos foram cuidadosamente registrados, em cadernos de anotação e gravação em áudio. Pugnando pela ética dessa pesquisa, os registros realizados durante as intervenções, foram antecipadamente, autorizados pelos sujeitos, mediante assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e para preservar a identidade nas referências, a identificação dos participantes foi realizada por nomes fictícios. Ademais o projeto de pesquisa também foi submetido ao comitê de ética e aprovado pelo mesmo.

2.5 INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Os instrumentos utilizados para a construção desta proposta de trabalho compreendem a observação participante, sessões coletivas de diálogo e oficinas pedagógicas.

A observação participante buscou levantar informações das reflexões a respeito da temática “Tecnologias da Informação e da Comunicação: inovação das práticas pedagógicas de Educação de Jovens e Adultos”, através da observação e participação nas atividades coletivas. Neste contexto Flick (2009, p. 207) elucida que:

A forma de observação mais comumente utilizada na pesquisa qualitativa é a observação participante. [...] As principais características do método dizem respeito ao fato de o pesquisador mergulhar de cabeça no campo, que observará a partir de uma perspectiva de membro, mas deverá também, influenciar o que é observado graças a sua participação.

Dessa forma, a observação participante foi desenvolvida em atividades práticas dos participantes, na sessão dialógica reflexiva e nas oficinas pedagógicas, visando acompanhar as vivências dos sujeitos da pesquisa no sentido de compreender a realidade que os cerca e suas práticas.

Nas observações que orientam o pesquisador nesta pesquisa que integra a construção coletiva das temáticas sobre as TICs na inovação da EJA, entende-se que é preciso registrar os momentos e participar coletivamente das atividades pedagógicas a fim de apresentar informações que possam ser utilizadas nas análises do estudo.

As sessões coletivas de diálogo ocorreram durante as oficinas pedagógicas compreendem como um espaço de possível socialização de compreensões e ações práticas relacionadas ao trabalho envolvendo a dimensão da utilização das TICs na escola com as turmas de EJA, pois segundo Santos (2011, p. 51):

[...] as sessões coletivas de diálogo são espaço-tempo de estudo, de reflexão crítica sobre a prática. Momentos nos quais o grupo se desafia a problematizar as práticas desenvolvidas, a estudar conceitos, flexionando o pensamento em torno de interesses e necessidades do coletivo. Esse espaço, conforme Ibiapina (2008, p. 97), é [...] o contexto, o ambiente propício à reflexão, o *locus* de promoção da reflexividade.

Neste sentido, buscamos de forma colaborativa sistematizar questões problematizadoras que deram suporte para o levantamento de temas, ideias e situações na construção e implementação da proposta de trabalho.

Foram desenvolvidos cinco encontros de atividades pedagógicas que se caracterizam como oficinas de estudos teórico-práticos sobre o tema de pesquisa buscando um envolvimento dos participantes com a temática e sua reflexão sobre a práxis conforme abordado por Freire (1987, p. 51), é derivada da ação dialógica e “[...] sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação”.

Dessa forma, as sessões coletivas de diálogo e as oficinas pedagógicas se configuraram como um espaço de colaboração para o desenvolvimento de trabalhos práticos construtivos voltados à temática “Tecnologias da Informação e da Comunicação: inovação das práticas pedagógicas de Educação de Jovens e Adultos”. Os temas que fizeram parte de cada oficina surgiram com o propósito de atender às demandas percebidas nas discussões dialógicas, tendo em vista o seu caráter próprio de planejamento.

Os resultados provenientes de cada momento da pesquisa foram analisados e disponibilizados no sentido de contribuir com a organização do Projeto Político Pedagógico da escola contemplando a temática “Tecnologias da Informação e da Comunicação: inovação das práticas pedagógicas de Educação de Jovens e Adultos” a ser utilizada na Educação Básica na modalidade de ensino EJA.

2.6 PROCESSO DE ANÁLISE DOS DADOS E DAS INFORMAÇÕES

Este procedimento dá ao pesquisador apoio durante a pesquisa, assim como evita trabalhos desnecessários, já que dá ao pesquisador a possibilidade de prever quais serão os recursos necessários para a realização da pesquisa.

Partindo do objeto de estudo “Tecnologias da Informação e da Comunicação: inovação das práticas pedagógicas de Educação de Jovens e Adultos”, a investigação se ateve em análises junto aos participantes da pesquisa. As sessões dialógicas seguidas pelas oficinas pedagógicas, corresponderam ao principal material de categorização para dar suporte à análise de dados referentes à pesquisa.

A composição de conteúdos provenientes dos registros dialógicos correspondeu aos principais dados que resultaram esta pesquisa. Utilizamos o método da escuta sensível como um aporte no desenvolvimento das sessões dialógicas e intervenções pedagógicas, transformando esses registros em dados, analisados e discutidos na pesquisa.

As informações foram analisadas segundo a estratégia de triangulação de métodos que, segundo Minayo (2010, p. 29), é a “[...] combinação e cruzamento de múltiplos pontos de vista”. Por meio desse caminho foram construídos os resultados da pesquisa, sobre os quais iremos tecer reflexões e análises.

Esse procedimento considerou os momentos de participação e condução das sessões dialógicas com os participantes e o planejamento coletivo das oficinas pedagógicas na seleção de materiais e a colaboração durante a realização das atividades na formação continuada.

Dessa forma, o processo de formulação das categorias, onde as informações foram avaliadas, com a aprovação colaborativa das participantes (gestoras e professoras) foram agrupadas, para cada um desses encontros, os principais dados apresentados, a seguir:

Análise das sessões coletivas de diálogo, que representou o conteúdo das interações colaborativas, em diálogo sobre as ideias e concepções das temáticas e anotações do grau de interesse por este tema de investigação.

Para as oficinas pedagógicas, houve a análise dos registros decididos em coletividade com as participantes que é direcionado a cada atividade. Os registros levaram em consideração a sua pertinência e viabilidade de construção da proposta de trabalho a ser desenvolvida.

Assim, a construção dos dados se orientou por meio da abordagem colaborativa, como uma possibilidade concreta e próxima ao objeto de estudo e intenções no contexto das escolas nas quais a pesquisa se desenvolveu. Partindo desse princípio, a análise dos dados a realizada ao longo desse trabalho é de caráter interpretativo, e provenientes do processo da intervenção.

3 EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA NA CONTEMPORANEIDADE

Neste capítulo procuramos analisar a informática educativa nos seus aspectos históricos relevantes a partir das mudanças ocorridas na sociedade e os principais problemas enfrentados na sua adoção, o papel socioeducativo das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem numa perspectiva de inclusão digital dos alunos da EJA.

3.1 INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO: ASPECTOS HISTÓRICOS RELEVANTES

O conhecimento é tido hoje como a base para o desenvolvimento da sociedade, esta que evoluiu da economia agrícola, passou pela economia industrial e hoje vive a economia da informação, onde o conhecimento é a atividade principal. De acordo com Labidi (2010), atualmente, o conhecimento ocupa uma posição central no desenvolvimento das forças produtivas, obtendo sucesso aqueles que de forma consciente criam novos conhecimentos, os disseminam, e os incorporam, gerando novas tecnologias e produtos.

Assim, em conjunto com o conhecimento, vêm também diversas mudanças na sociedade por meio da inserção de tecnologias, que fazem com que a mobilidade das várias transferências de informações e produtos sejam realizadas em alta velocidade, que por vezes chega a ser em tempo real, ultrapassando qualquer barreira geográfica. Tal evolução tecnológica faz com que os indivíduos tenham que se adaptar a tamanha velocidade, o que tende à busca cada vez maior por informações mais apuradas e atualizadas.

Toffler (1970, p. 18) elucida que:

O que está a acontecer agora é segundo tudo indica, mais profundo e mais importante do que a revolução industrial. Na realidade, um número crescente de opiniões dignas de crédito afirma que o momento presente representa nada menos do que a segunda grande cisão da história humana, só comparável em magnitude à primeira grande ruptura da continuidade histórica que foi a passagem do barbarismo para civilização.

Portanto, de acordo com o autor, o trabalho, atualmente, transita do físico para o cognitivo, onde o que é intelectualmente produzido tem uma relação de dependência com o mercado capitalista que o promove. Assim, no cenário econômico atual, se destaca não aquele que possui apenas as habilidades técnicas para produzir, mas aquele com capacidade crítica de, a partir de suas habilidades cognitivas, determinar aquilo que pode ser melhorado e desenvolver conhecimentos como soluções para as necessidades econômicas e para o crescimento da humanidade como um todo.

Sabendo que se vive hoje na sociedade do conhecimento, e que estamos envolvidos por inovações tecnológicas, que surgem a cada dia, fica clara a necessidade de desenvolver este conhecimento criativo desde a escola, nos primeiros passos da criança, rompendo a imagem do professor como um simples transmissor de conhecimentos, fazendo surgir a imagem de um estimulador para que o aluno busque seus próprios conhecimentos.

Para Ayres (2009), as instituições de ensino são sistemas responsáveis por capacitar o homem para o mercado de trabalho, e na atual sociedade é essencial que se apropriem de conhecimentos acerca das inovações tecnológicas, fazendo com que os conhecimentos fornecidos pelas instituições de ensino sejam capazes de inserir no mercado de trabalho, indivíduos capazes de contribuir com seus conhecimentos e habilitados a trabalhar com as tecnologias.

As tecnologias ganham força na medida em que são feitos projetos que exploram e dão vida a diferentes formas de inteligência coletiva (LÉVY, 2010). As inovações tecnológicas provocam um avanço na sociedade, sendo a educação iniciada nas escolas, como sendo um meio eficaz para que os indivíduos sejam preparados para vivenciar essa nova era.

Como bem destaca Toffler (1970, p. 393):

Como pré-adaptar crianças a um mundo novo de trabalho repetitivo, portas adentro, a um mundo de fumo, barulho, máquinas, vida em ambientes superpovoados e disciplina coletiva, a um mundo em que o tempo, em vez de regulado pelo ciclo sol lua, seria regido pelo apito da fábrica e pelo relógio. A solução só podia ser um sistema educacional que, na sua própria estrutura, simulasse esse mundo novo. Tal sistema não surgiu logo; ainda hoje conserva elementos retrógrados da sociedade pré-industrial. No entanto, a ideia geral de reunir multidões de estudantes (matéria-prima) destinados a ser processados por professores (operários) numa escola central (fábrica), foi uma demonstração de gênio industrial.

Assim sendo, é preciso que a educação seja realizada adotando como objetivo preparar o educando para a realidade em que estamos inseridos, onde o conhecimento embasa qualquer desenvolvimento e à docência se torna, por consequência, diretamente ligada à produtividade como um todo.

Para Kuhn (1998, p. 175):

[...] sendo os manuais veículos pedagógicos destinados a perpetuar a ciência normal, devem ser parcial ou totalmente reescritos toda vez que a linguagem, a estrutura dos problemas ou as normas da ciência normal se modificam. Em suma, precisam ser reescritos imediatamente após cada revolução científica e,

uma vez e escritos, dissimulam inevitavelmente não só o papel desempenhado, mas também a própria existência das revoluções que os produziram.

Dessa forma, conforme destacado pelo autor, faz-se necessário que o atual sistema educacional seja repensado, conforme já vem acontecendo. Porém, não é suficiente apenas que adote novas metodologias de ensino, mas estimular ao aluno a buscar seus próprios conhecimentos, sem que isso seja feito de forma mecanizada, mas que por meio de sua própria curiosidade e criatividade o aluno desenvolva seus conhecimentos.

É o que propõe Seymour Papert (1988) através da teoria do construcionismo, na qual ele acredita que o aluno com o intermédio do computador possa desenvolver seus próprios conhecimentos, sendo o professor apenas um facilitador criativo e não mais um mero transmissor de conhecimentos.

O mundo vivencia, hoje, uma era de constantes transformações no âmbito da tecnologia, estas que colaboram para a evolução da sociedade e de seus conhecimentos, o homem é afetado nas mudanças de hábitos, seja na comunicação, no processo de aprendizagem, bem como, em suas próprias atitudes, o homem amplia seus conhecimentos e hábitos de acordo com a evolução tecnológica.

Voltando-se para o contexto educacional, estudos demonstram que a utilização de computadores pode levar a melhorias consideráveis no processo pedagógico, por auxiliar a compreensão do professor a respeito dessa nova realidade onde a educação se torna o processo de construção do conhecimento pelo discente, resultado de seu próprio esforço intelectual combinado a suas experiências.

[...] o computador deve ser utilizado como um catalisador de uma mudança do paradigma educacional, [devendo proporcionar] um novo paradigma que promove a aprendizagem ao invés do ensino, que coloca o controle do processo de aprendizagem nas mãos do aprendiz [...]. (VALENTE, 1998, p. 49).

Esse fato analisado por Valente (1998), de colocar o processo de aprendizagem nas mãos do próprio aprendiz se encaixa no construcionismo, uma teoria de Seymour Papert. Para este teórico ao realizar uma criação de seu próprio interesse, independente de qual seja esta criação, o aprendiz estará construindo algo, e conseqüentemente irá aprender com esta prática, haja vista que é de seu interesse e ele se encontra motivado para este aprendizado, o que o torna mais significativo.

No construcionismo a figura do professor passa a ser a de mediador do processo de aprendizagem, deixando de funcionar apenas como um transmissor de conhecimentos. O computador funciona como o intermediário entre o meio e o aluno, onde o mesmo deve absorver o máximo de conhecimento com o mínimo de ensino.

Papert (1988, p. 23) esclarece que “[...] embora a tecnologia desempenhe um papel essencial na realização de minha visão sobre o futuro da educação, meu foco central não é a máquina, mas a mente e, particularmente, a forma em que movimentos intelectuais e culturais se autodefinem e crescem”.

Assim, cabe ao professor apenas auxiliar os alunos na construção de conhecimentos, deixando de ser um guia que ensina aos estudantes o caminho já trilhado e se tornando alguém que os ensina os princípios básicos que garantem a busca de conhecimentos de seu interesse, desenvolvendo uma aprendizagem mais significativa para o educando e para a própria sociedade. Conforme Papert (2008), é por meio de tentativas e erros que o aluno constrói e descobre sua aprendizagem de forma autônoma.

Em relação à função do professor quanto ao uso do computador como meio educacional em sala de aula, Valente (1998, p. 6–7) destaca que “[...] não deve ser a de ensinar, mas sim a de criar condições de aprendizagem. Isto significa que o professor deve deixar de ser o repassador do conhecimento [...] e passar a ser o criador de ambientes de aprendizagem e o facilitador do processo de desenvolvimento intelectual do aluno”.

Hoje, o computador é visto como sendo um aliado do educador em suas práticas pedagógicas, essa prática é tão recente que ainda não se tem ao certo uma ideia clara de seus efeitos. De acordo com Ferreira (1998 apud MARTINHO; POMBO, 2009) recorrendo a simulações e animações computacionais, programas interativos, entre outros, pode ajudar-se o aluno a compreender melhor o modelo, driblando algumas das suas dificuldades.

É essencial que a aprendizagem escolar acompanhe as mudanças no paradigma educacional que vêm ocorrendo e viabilize a interdisciplinaridade através de softwares educativos que concebam uma significativa mudança no processo de ensino-aprendizagem das crianças.

Lévy (1999, p. 157) destaca que o “[...] saber-fluxo, o saber-transação de conhecimento, as novas tecnologias da inteligência individual e coletiva estão modificando profundamente os dados do problema da educação e da formação”. Assim sendo, pode-se afirmar com segurança

que as Tecnologias da Informação e Comunicação traz grandes benefícios para o aprendizado e preparação dos discentes para serem cidadãos do mundo contemporâneo.

Portanto, em mundo cada vez mais globalizado no qual as escolas e instituições de ensino variadas se inserem, deve-se substituir ideias pedagógicas defasadas, assim como garantir que as ideias tecnológicas participem do Projeto Político Pedagógico da escola. Segundo Mello (2009), é importante que a tecnologia da informação colabore para que utopias pedagógicas ultrapassadas sejam substituídas por aquelas que melhor dão aos educandos a capacidade de conhecer ao mundo e nele se inserir de forma crítica.

Nesse contexto, a presença e uso de computadores, assim como o desenvolvimento de softwares educativos no auxílio ao processo pedagógico vêm como uma necessidade de adaptação da educação à realidade de uma sociedade globalizada, em que a velocidade em que as informações transitam e as interações sociais são cada vez mais importantes para a solução de problemas cada vez mais complexos a ser solucionados cooperativamente. Fino (2003, p. 2) referindo-se aos softwares educativos elucida que:

Para esse tipo de produtos ainda o Ministério da Educação não resolveu organizar nenhum caderno de encargos disponível na internet nem deu instruções aos professores para se sentarem calmamente a analisar, do ponto de vista “educacional”, o software que lhe chega já rotulado de origem, segundo critérios que são, seguramente, do fabricante, mas que talvez nem sempre sejam condizentes com os critérios de um grupo de professores que parou para pensar. Por outro lado, uma grande parte dos professores em serviço nas escolas não superiores, fez a sua formação inicial sem ter tido qualquer espécie de formação relacionada com o uso de software, independente do rótulo com que se apresente, e tem anos a fio em escolas onde essas matérias têm ficado a cargo de um pequeno grupo de docentes mais pioneiros.

Diante disso, o conhecimento a respeito do ambiente informatizado se torna cada vez mais necessário para que os docentes sejam capazes de selecionar, construir e avaliar os softwares e hardwares a serem utilizados no apoio ao processo pedagógico como um todo. Assim, para que as TICs sejam de fato enriquecedoras e preparem os alunos para o futuro, faz-se necessário a priorização da formação dos professores para que possam garantir a utilização adequada dos computadores e dos softwares educativos.

Antes de se entender o que são *softwares* educacionais, deve-se entender o que é um software. De acordo com Rezende (2002), *softwares* consistem em tecnologias estratégicas do início do terceiro milênio, programas com aplicações indispensáveis à vida diária, de maneira

que seu uso se torna quase imperceptível, ainda que sejam como projetos dos quais grande parte das tecnologias e instituições dependem para seu bom funcionamento.

Não se pode, assim, desconsiderar o uso de softwares nos mais diversos setores da realidade humana, como a comunicação, o comércio, o ensino, as redes de procura e armazenamento de informações, a pesquisa científica e tecnológica e a segurança. Ainda, de acordo com Rezende (2002) *software* é o subsistema de um sistema computacional, enfim, são os programas de computador.

A partir da definição acima podemos definir e quantificar as diferentes variedades de softwares disponíveis no mercado de informática atualmente. O primeiro é o *software* básico, que é definido como uma seleção de programas escritos para dar apoio a outros programas. O segundo é o software em tempo real, que Rezende (2002) define como um software que monitora/analisa/controla eventos do mundo real.

Ainda se tem o software comercial, que pode ser definido como o sistema responsável pelo processamento de informações comerciais. Também se tem o software científico e de engenharia, que tem como característica principal ser composto de algoritmos de processamento de números.

O software embutido é definido como o sistema que reside na memória só de leitura e é usado para controlar produtos e sistemas para os mercados industriais e de consumo.

Os softwares educacionais, foco deste estudo, são aqueles voltados para a prática do ensino, porém, devido a imensa abrangência dos softwares, não há uma definição exata sobre softwares educacionais.

Software Educacional é um programa que visa atender necessidades e possui (ou deve possuir) objetivos pedagógicos. Todo software pode ser considerado educacional, desde que sua utilização esteja inserida num contexto e numa situação de ensino-aprendizagem, onde existe uma metodologia que oriente o processo. (VICCARI; GIRAFFA, 1996. p.13).

Portanto, os *softwares* têm como objetivo um aprendizado lúdico, onde o usuário, ao fazer uso do programa, se aproxima cada vez mais da realidade. Por conta disso, qualquer *software* educacional será desenvolvido de maneira interdisciplinar ao envolver conteúdos de diversas áreas específicas.

De acordo com Oliveira (2000 apud GOMES e PADOVANI, 2005), o *software* educacional consiste em um sistema computacional, criado para facilitar a aprendizagem de

conceitos específicos, agindo de forma interativa, são *softwares* pensados, programados, e implementados com objetivos educativos.

Ao se desenvolver um Software Educacional para apoiar o processo de aprendizagem é necessário, inicialmente, definir sua concepção pedagógica, de acordo com Ramos (1995, p. 3) a “[...] primeira e principal etapa, pois o tipo de uso a que se destina, reflete a concepção pedagógica do software”. Para a autora, os softwares apresentam diferentes características conforme o paradigma educacional utilizado para sua concepção e desenvolvimento, assim, quando utilizado para fins educacionais os softwares podem ser comportamentalistas ou construtivistas.

O comportamentalista valoriza a dimensão tecnicista do ensino, onde o professor é visto como um simples executor de técnicas de ensino que foram concebidas por especialistas. Já o construtivismo está voltado para as relações entre o indivíduo e o meio, nesse paradigma o aluno é visto como um ser humano que reage aos estímulos externos, construindo e organizando o seu próprio conhecimento de forma cada vez mais elaborada (LA TAILLE; OLIVEIRA; DANTAS, 1992).

Com relação à atividade do usuário, o *software* pode ser algorítmico ou heurístico. Segundo Ramos (1996), enquanto o software algorítmico consiste numa sequência esquematizada de atividades construída pelo desenvolvedor de maneira a alcançar a transmissão do conhecimento almejado ao aluno, o software heurístico leva o educando a uma aprendizagem experimental, em que um ambiente rico em situações é construído de maneira que o usuário possa explorá-lo.

Voltando-se para o direcionamento da utilização do software, conforme Ramos (1996), sua classificação consiste em dura e branda, sendo que a dura traz atividades que se resumem em perguntas, onde o aluno deve respondê-las, todos os seus erros e acertos são contabilizados pelo software. Quanto à abordagem branda há uma interação com o computador, o aluno faz uma série de atividades interessantes para ele, que se configuram como desafios, nessa abordagem, os erros são vistos como fontes de reflexão para os novos desafios.

Os *softwares* são classificados, também, quanto a sua função, sendo: os tutoriais, os simuladores, os de exercício e prática, e os jogos educacionais. Vale ressaltar que para Valente (1993) a descrição dos tipos de softwares educacionais apresentada nas literaturas é bastante didática, não sendo possível encontrar um software puramente desenvolvido e utilizado com as características de uma única classificação. Os Softwares Tutoriais, de acordo com Ramos

(1996), são aqueles que guiam os alunos por diversas fases de aprendizagem, sendo adotados os mesmos padrões de ensino de uma sala de aula tradicional, o conteúdo é organizado em uma estrutura predefinida, cabendo ao aluno selecionar o conteúdo que deseja estudar.

Na maioria das vezes, esse tipo de software é rico em inovações tecnológicas como: hipertexto, interfaces bem elaboradas, versões para WEB, entre outros, tornando a apresentação do conteúdo atraente para os alunos, fator que retém a atenção do mesmo. De acordo com Valente (2000, p. 4) os softwares tutoriais:

Constituem uma versão computacional da instrução programada. A vantagem dos tutoriais é o fato de o computador poder apresentar o material com outras características que não são permitidas no papel como: animação, som e a manutenção do controle da performance do aprendiz [...] O professor necessita de pouquíssimo treino para o seu uso, o aluno já sabe qual é o seu papel como aprendiz, e os programas são conhecidos pela sua paciência infinita.

Os softwares de exercício e prática são focados, basicamente, em duas das fases de aprendizagem propostas por Gagné: a aplicação e a retroalimentação, a proposta desses softwares é mais simples que a dos tutoriais, eles são utilizados para que o aluno faça uma revisão do assunto estudado. (GIRAFFA, 1999).

Segundo Valente (2000, p. 5):

Tipicamente os programas de exercício-e- prática são utilizados para revisar material visto em classe principalmente, material que envolve memorização e repetição [...]. Estes programas requerem a resposta frequente do aluno, propiciam feedback imediato, exploram as características gráficas e sonoras do computador e, geralmente, são apresentados na forma de jogos.

Os simuladores são softwares que se apoiam na construção e situações semelhantes à realidade, enfatizando uma exploração autodirigida, não havendo um direcionamento por parte do próprio software. Durante a simulação o aluno pode criar modelos dinâmicos do mundo real dentro do contexto abordado no assunto de sala de aula, através desses softwares o aluno poderá criar hipóteses, analisar resultados e refinar os conceitos. Ainda, para Valente (2000, p. 5):

Simulação envolve a criação de modelos dinâmicos e simplificados do mundo real. Estes modelos permitem a exploração de situações fictícias, de situações com risco, como manipulação de substância química ou objetos perigosos; esta modalidade de uso do computador na educação é muito útil para trabalho em grupo, principalmente os programas que envolvem decisões. Portanto, os potenciais educacionais desta modalidade de uso do computador são muito mais ambiciosos do que os dos programas tutoriais.

Os jogos educacionais também se sustentam na construção de situações semelhantes à realidade dos alunos, porém, além disso, esses softwares educacionais apresentam um componente de entretenimento, se voltando para o lúdico, onde o aluno aprende brincando. Valente (2000, p. 5) elucida que:

A pedagogia por trás desta abordagem é a de exploração autogerida ao invés da instrução explícita e direta. Os proponentes desta filosofia de ensino defendem a ideia de que a criança aprende melhor quando ela é livre para descobrir relações por ela mesma, ao invés de ser explicitamente ensinada. Exemplos de software nesta modalidade são os jogos e a simulação. Os jogos, do ponto de vista da criança, constituem a maneira mais divertida de aprender.

Dessa forma, como se pode perceber, os softwares tutoriais e os de exercício e prática estão mais voltados para a técnica de ensino, ou seja, para o paradigma comportamentalista. Já os softwares de simulação e os jogos educacionais estão voltados para o paradigma construtivista, haja vista que trazem o aprendizado do aluno por meio de sua interação ocorrida no cotidiano, associando o mundo virtual, ao mundo real.

3.2 PAPEL SOCIOEDUCATIVO DAS TECNOLOGIAS

Pode-se dizer que o professor é um profissional capacitado para interagir com seus alunos em todos os sentidos, suas ações devem englobar, além da transmissão de novos conhecimentos, uma visão holística do aluno, articulando os conhecimentos escolares aos saberes prévios do aluno, motivando-o, instigando a sua curiosidade e a disposição para a aprendizagem.

Para tanto, é fundamental que busquem, constantemente, se renovar, capacitando-se de acordo com as novas exigências da sociedade, acompanhando suas evoluções e inovações. Sobre o assunto, Vasconcelos (2000, p. 1) afirma que:

Para o exercício de qualquer profissão, há necessidade de um aprendizado, o qual pode ser formal, institucionalizado, ou informal, empírico. A grande questão está em determinarmos até que ponto (e até quando) se pode permitir que o “professor” universitário, aquele sem qualquer formação pedagógica, aprenda a ministrar aulas por ensaio e erro, desconsiderando o caráter nobre do sujeito com o qual trabalha: o aluno. Além de desconsiderar também que ministrar aulas envolve o domínio de técnicas [...] e competência pedagógica que deve ser aprendida e desenvolvida como qualquer outra competência e não simplesmente ser considerada como um “dom”.

Quando se pensa em informação, quase que imediatamente se é remetido à produção do conhecimento e, para que esse conhecimento seja transformado em um ato comunicativo é

fundamental que existam aptidões técnicas, para tanto, o docente deve conhecer a mídia que irá utilizar, reconhecendo a sua categoria para as diversas situações de aprendizagem, e ainda, deve ter noção de todas as interfaces que essas mídias oferece, localizando-as dentro de seu planejamento pedagógico.

Ao fazer uso das TICs, o professor contribui para o desenvolvimento do aluno, visto que o atrai para contribuir como agente de transformação social, considerando que um ambiente discursivo é criado, fazendo com que os alunos percebam a amplitude do mundo, percebendo o que já sabiam, o que faltava aprender, além de aguçar a curiosidade para novas aprendizagens, observando que existem diferentes formas de vida e, ainda, diferentes formas de compreender os problemas.

Sobre o assunto, Takahashi (2000, p. 45) defende que:

[...] educar em uma Sociedade de Informações significa muito mais que treinar as pessoas para o uso das tecnologias de informação e comunicação: trata-se de investir na criação de competências suficientemente amplas que lhes permitam ter uma atuação fundamentada no conhecimento, operarem com fluência os novos meios e ferramentas em seu trabalho, bem como aplicar criativamente as novas mídias, seja em usos simples e rotineiros, seja em aplicações mais sofisticadas.

Desse modo, é fundamental que o professor acompanhe as mudanças sociais cada vez mais complexas e competitivas, devendo considerar que sua própria função é ameaçada caso continue à margem das novas exigências, pois a competitividade no mercado de trabalho abrange todos os setores, não deixando o setor da educação em segundo plano.

O professor, assim como qualquer outro profissional precisa se manter em uma formação continuada, tendo sempre o intuito de acompanhar as novas exigências da sociedade, viabilizando, dessa forma, a construção, socialização e confronto de conhecimentos, avançando de forma contínua em seu desenvolvimento profissional.

Em relação à formação continuada, Prada (2011, p. 1) observa que é aquela: “[...] desenvolvida, geralmente, mediante atividades de estudo e pesquisa planejadas e realizadas como parte do desenvolvimento profissional dos professores a partir das necessidades e conhecimentos derivados das suas experiências docentes”.

Os termos informação e conhecimento são termos que se assemelham, contudo, não representa a mesma coisa. A informação é uma coletânea de dados que são organizados com o intuito de informar, já o conhecimento tem-se a exigência da compreensão, do discernimento e

acima de tudo da intervenção no conjunto de dados para se chegar a algo novo, daí a importância do mediador professor para sucesso no que se deseja.

É fundamental também que o professor não se sinta ameaçado pelo uso das TICs, ele deve vê-las como sua aliada para melhoria do processo ensino-aprendizagem. Gianolla (2006, p. 55) de forma grandiosa menciona que “[...] os sentimentos relacionados com o computador acontecem sob alguns aspectos principais: recusa, medo e sedução”.

De acordo com Morin (2000, p. 30), “[...] quando o inesperado se manifesta, é preciso ser capaz de rever nossas teorias e ideias, em vez de deixar o fato novo entrar à força na teoria incapaz de recebê-lo”. Portanto, percebe-se que, para o uso adequado das TICs, é necessária a capacidade de abstrair a visão humana de forma a reconhecer os conhecimentos necessários para que este seja alcançado, e, ainda mais, é preciso que o papel do professor seja analisado a partir da perspectiva deste como promotor da interação entre o educando e o conhecimento.

Assim, no contexto atual, é exigido do professor uma nova postura, onde deixa de ser um transmissor de conteúdos decorativos para um mediador entre aluno e conhecimento, numa conduta inovadora e equilibrada, em que o aluno se torna o protagonista na construção de informações, o que motiva o professor a ter uma formação continuada, onde auxilia seus alunos na organização das inúmeras informações, contradições e visões de mundo que lhes são apresentadas.

Nóvoa (2002, p. 23), elucida que “[...] o aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente”. É imprescindível a preparação dos professores com o intuito dos mesmos superarem barreiras. Assim, a formação continuada é fundamental para o melhor desempenho da prática pedagógica.

Para Gianolla (2006, p. 52) utilizar as TICs no cotidiano pedagógico é “[...] informar-se sobre o mundo com o formar-se no mundo”. Dessa maneira, não são somente os aspectos técnicos, é também construir o conhecimento, envolvendo tanto professores e alunos, quanto a comunidade educativa em geral. Faz-se importante que se compreenda a visão de mundo, ampliando-a, a educação, que hoje ainda prevalece com o modelo de ensino dividido em disciplinas e horários, deve passar a ser pautada na interdisciplinaridade, através de projetos que despertem o interesse dos alunos para que possam recontextualizar o aprendizado e integrá-lo a sua realidade de vida.

Para se introduzir as TICs na prática pedagógica, os professores devem ter a compreensão ampla acerca dessa tecnologia. Tem-se, ainda, a necessidade do professor se capacitar devido o advento da Sociedade da Informação. Conforme Miguéns (1998, p. 183), o professor frente à Sociedade atual tem que ser “[...] capaz de lidar com a enorme diversidade de exigências, que a sociedade lhe coloca e que requerem profissionais reflexivos, investidores, criativos, participantes, intervenientes e críticos”. O início da formação do docente tem que mostrar-lhe uma antevisão do mundo no aspecto da prática profissional e habituando-o ao redor da realidade escolar.

Corroborando com os autores, Alarcão (2003) menciona que o professor deixou de ser um mero reprodutor de ideias e de práticas externas, passando a ser um profissional capaz de pensar, refletir e articular a sua prática pedagógica, articulando-a com seus valores, crenças e saberes, que nas diversas situações que sua profissão impõe, tantas vezes imprevistas, possa agir de forma flexível, situada e reativa. Nesse ambiente, as TICs funcionam como instrumento mediador do ensino-aprendizagem.

Assim sendo, atualmente, os professores devem ser capazes de utilizar as TICs e que estas estejam integradas em suas rotinas, assim como, paralelamente, conhecer e se adaptar às novidades tecnológicas e inseri-las em suas funções educacionais. Por isso, o computador deve ser utilizado como material de apoio diferenciado, dando aos envolvidos o poder de uma rápida busca e seleção de informações, assim como uma veloz resolução de problemas, garantindo que suas funções e qualidades inerentes sejam absorvidos como adicionais ao sistema tradicional de ensino.

A simples presença do computador em sala de aula, como de qualquer outra tecnologia não assegura melhorias na qualidade de ensino, mas o uso de software educacional pode auxiliar nos processos de ensino e aprendizagem. Conforme Valente (2000, p. 1) “[...] para a implantação do computador na educação, são necessários basicamente quatro ingredientes: o computador, o software educativo, o professor capacitado para usar o computador como meio educacional e o aluno”.

Um fator a ser destacado é que muitos professores ainda não estão capacitados para o uso dos computadores no contexto educacional, com isso não são gerados resultados satisfatórios, de acordo com Valente (1999, p. 18): “Não se trata de criar condições para o professor simplesmente dominar o computador ou o software, mas sim auxiliá-lo a desenvolver conhecimento sobre o próprio conteúdo e sobre como o computador pode ser integrado no desenvolvimento desse conteúdo”.

Se a própria escola, município, ou qualquer competência educacional buscarem a sua inovação, fazendo sua reestruturação curricular e rever os seus parâmetros, oferece capacitação para uso de TICs aos seus professores poderá perceber uma mudança mais efetiva e duradoura em sua prática pedagógica. Gómez (1992, p. 112) deixa explícito que: “[...] o conhecimento na ação só é pertinente se for flexível e se apoiar na reflexão na e sobre a ação”.

Para Moran (2004, p. 44), “[...] o primeiro passo é procurar de todas as formas tornar viável o acesso frequente e personalizado de professores e alunos a novas tecnologias”. E procurar compreender e mediar as inseguranças e os medos que são comuns entre os professores quando estão diante de situações novas. É necessário que a consciência e a tranquilidade sejam premissas da inserção das TICs na prática educativa.

Devido à rapidez da evolução da tecnologia é necessário que o professor acompanhe com autonomia esse conhecimento. O uso deve ser contínuo ao máximo possível, no intuito de aperfeiçoar a formação do profissional, visando o hábito de processar, organizar dados e participar de fóruns, chats e afins.

4 FORMAÇÃO CONTINUADA PARA EJA NO USO DAS TICS

Neste capítulo abordamos o cenário histórico-político brasileiro como caminho para ambientar as questões relativas à Educação de Jovens e Adultos no sentido de compreender esta modalidade de ensino, a importância da formação de professores para o ensino com as novas tecnologias e as suas funções no aprimoramento e inovação da prática pedagógica da EJA.

4.1 A EJA NO CENÁRIO ATUAL

A educação de jovens e adultos profissionalizantes somente passou a ser reconhecida no Brasil em 1930, ganhando relevância a partir das décadas de 1940 e 1950, com os movimentos de cultura popular. Com o desenvolvimento industrial, o país começou a valorizar a educação dos adultos voltada para o domínio da língua falada e escrita e de técnicas de produção e meio de progresso do Brasil.

No período colonial, a educação não era necessária para o trabalho e, portanto:

O modelo agroexportador fundamentava a organização da economia na produção de produtos primários, predominante agrário, destinado à exportação para as metrópoles. Durante séculos essa economia se assentava em um só produto de exportação (açúcar, ouro, café, borracha), razão pela qual o modelo agroexportador era exatamente vulnerável. Dependia das oscilações do mercado dos países de economia hegemônica. Esse modelo perdurou até a crise do café em 1929 [...]. Pode-se dizer que nesse período uma política educacional estatal é quase inexistente. (FREITAG, apud MIRANDA, 2003, p.65).

Com o período jesuíta, as práticas de educação ficaram voltadas para a participação direta nas atividades de caça, pesca e confecção de objetos. Segundo Manfredi (apud CUNHA, 2002, p. 69): “[...] foram criados os colégios oficinas onde quem ministrava o ensino eram os irmãos-oficiais, mas a produção era organizada de forma autárquica”.

Vale aqui destacar que a EJA era vista como uma modalidade de ensino para aquelas pessoas que não puderam ter uma educação formal. Porém, mudanças ocorreram no âmbito escolar e a EJA passa a ter uma concepção de garantia do direito à educação para qualquer idade.

Essa transformação fez da Educação de Jovens e Adultos um ambiente apto a flexibilizar e inovar o método pedagógico no que se refere a sua didática e avaliação. Além disso, proporcionou a utilização didática de recursos tecnológicos, como o computador em sala de aula.

No intuito de erradicar o analfabetismo no Brasil, muitas campanhas foram realizadas. Entre os anos de 1952 a 1963, foi criada a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, gerando uma mudança na forma de pensar nos adultos sobre a educação da época.

No início da década de 1970, surgiu o Mobral – Movimento Brasileiro de Alfabetização, cujo material didático era produzido por professores de várias regiões do país, o que acarretava em diferenças linguísticas e socioculturais dos alunos (CARVALHO, 2009). Este método foi extinto depois de ter sofrido várias críticas acerca de seu sistema de ensino e aprendizagem.

Ainda, na década de 70, cria-se o Ensino Supletivo utilizando-se de várias tecnologias para reduzir o déficit educacional, mas no início da década de 1990, este perdeu seu espaço já que o órgão que o regulamentava, a Fundação Escolar foi extinta e a Educação de Jovens e Adultos teve sua responsabilidade transferida para Estados e Municípios, passando a EJA a ser o estabelecimento de uma política de universalização do ensino de qualidade.

Com a criação do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) pelo Governo de Fernando Collor, em 1990, pretendia-se reduzir o número de analfabetos no país num prazo de cinco anos, porém percebe-se que houve desvio nas intenções do programa já que vários recursos eram liberados para empresas e instituições que não tinha nenhuma preocupação com a alfabetização.

Nas palavras de Haddad (1994, p. 97):

O PNAC se propôs a promover e mobilizar ações de alfabetização, através de comissões municipais, estaduais e nacional, envolvendo os diversos setores interessados das esferas públicas e da sociedade civil em geral. Enquanto as comissões se mobilizaram, o governo federal assinava convênios, repassando fundos mediante critérios clientelistas e sem controle destas comissões, tanto do volume de recursos, quanto do número de projetos e a quem se destinavam.

Com o “impeachment” do Presidente Collor, assume o poder seu vice, Itamar Franco, que passou a buscar a implementação de um programa que não só visasse a alfabetização, mas também a garantia do Ensino Fundamental para Jovens e Adultos.

Surgem, assim, as Diretrizes para uma Política Nacional de Educação de Jovens e Adultos, sobre a qual o ministro de educação e desporto da época, Hingel, se pronunciou.

O documento de diretrizes da Política de Jovens e Adultos, que o Ministério da Educação e do Desporto tem a grata satisfação de editar e divulgar, foi organizada com a participação da Comissão Nacional de Jovens e Adultos, deverá ser entendido como a manifestação da vontade política do Governo de

cumprir o que determina o Artigo 208, caput, inciso I, parágrafo 1º e 2º, isto é, o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
I - Ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo;
§ 2º - O não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade de autoridade competente.
(HINGEL, 1994, p. 7)

Com isso, em 1996, surgiu a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/96, com o objetivo de estabelecer uma nova concepção de EJA, concedendo ao aluno a possibilidade do jovem e do adulto trabalhador o seu direito de inclusão. (BRASIL, 1996)

Em 2003 foi criada a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo com a meta de erradicar o analfabetismo em quatro anos, sendo nessa oportunidade iniciado o Programa Brasil Alfabetizado contando com o auxílio do MEC. No ano seguinte, surge a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) com ações vinculadas a EJA. Já em 2005 é criado o PROJÓVEM (Programa Nacional de Inclusão de Jovens), com a missão de reduzir as taxas de abandono escolar e o desemprego juvenil. Em 2006, é lançado o PROEJA, Programa de Integração Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, a fim de possibilitar o acesso ao Ensino Técnico – Profissionalizante aos alunos da EJA.

Por fim, em 2009 com a realização da VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA) foi destacada a importância da Educação de Jovens e Adultos para o enfrentamento dos desafios culturais, políticos e sociais do Brasil. (UNESCO, 2009).

A recente iniciativa do governo foi o PNLD – EJA, Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos em 2011, com o objetivo de distribuir obras e coleções de qualidade para alfabetizando do Programa Brasil Alfabetizado e estudantes da EJA das redes públicas de ensino. (PNLD – EJA, 2016).

Importante abordar aqui a elucidação de Paulo Freire em seu livro *Conscientização* (FREIRE, 1980, p. 47) acerca da alfabetização:

Para que a alfabetização não seja puramente mecânica e assunto só de memória, é preciso conduzir os alunos a conscientizar-se primeiro, para que logo se alfabetizem a si mesmos. Consequentemente, este método – na medida em que ajuda o homem a aprofundar a consciência de sua problemática e de sua condição de pessoa, e, portanto, de sujeito – converte-se para ele, em caminho de opção. Neste momento o homem se politizará a si mesmo.

Entendendo o pensamento de Paulo Freire, pode-se dizer que não cabe somente criar políticas públicas para erradicar o analfabetismo, é preciso que o homem se conscientize que a alfabetização é meio pelo qual ele evoluirá e terá condições de exigir seus direitos.

Trata-se aqui de ensinar adultos, de fazer com que eles aprendam a leitura e escrita, são homens com experiência, donos de si e que a essa altura já devem ter consciência da importância de ser alfabetizado e assim procurarem meios para tal. Ou seja, não cabe ao governo pegar na mão de cada um e ensinar a escrever, desenhar as primeiras letras, para isto, tem-se o ensino formal, que nesse caso é dedicado para crianças em idade de alfabetização.

O Parecer CEB 11/2000 (BRASIL, 2000, p. 10), aponta três funções da EJA, são elas:

- Função reparadora – na qual se busca o direito à educação antes negada aos jovens e adultos;
- Função equalizadora – possibilitando a igualdade na educação e assim possibilidade de os indivíduos atualizarem seus conhecimentos e assim se inserirem no mercado de trabalho, na sociedade e outros;
- Função qualificadora – baseada na atualização de conhecimento do ser humano.

Por meio dessas funções tem-se a possibilidade do “[...] indivíduo jovem e do adulto retomar seu potencial, desenvolver suas habilidades, confirmar competências adquiridas na educação extraescolar e na própria vida, possibilitar um nível técnico e profissional mais qualificado” (BRASIL, 2000, p. 10).

O campo da EJA possui dificuldade e deficiências por se tratar de uma educação de jovens e adultos que carregam uma bagagem de vivências, culturas, valores e saberes já formados (ARROYO, 2003). Numa definição mais pedagógica, a legislação expõe o aluno da Educação de Jovens e Adultos como aqueles que não tiveram acesso escolar em idade regular apropriada. Exemplifica-se esta questão, com a resolução CEE do Estado de Goiás nº 260, de 18 de novembro de 2005, citada por Joalice dos Santos Gonçalves, na qual:

Tão somente àqueles que não tiveram acesso à escola, na idade própria, legalmente prevista, ou que nela não puderam permanecer tendo como objetivo precípua proporcionar-lhes oportunidade para fazê-lo, respeitando-se as suas condições sociais e econômicas, o seu perfil cultural e os seus conhecimentos já adquiridos, visando ao seu pleno desenvolvimento, o seu preparo para o exercício da cidadania e para o trabalho. (GONÇALVES, 2009, p. 38).

O fato é que os alunos adultos que não tiveram acesso à escolaridade, na maioria das vezes, vêm acompanhados de uma aprendizagem mecanicista e cumulativa, pois muitos jovens e adultos têm aprendido de maneira informal que deve ser considerado como um conhecimento de grande importância pelo educador.

Nesse caso, é importante ressaltar que embora tenham procurado os estudos tardiamente, são alunos ricos em experiência, com diferentes níveis de conhecimento, aprendizagem, idades, vivências e outros. Na maioria das vezes estas pessoas se afastaram da escola em um determinado momento devido a fatores sociais, econômicos, políticos ou culturais e por ingresso antecipado no mercado de trabalho. Quando decidem retomar seus estudos, costumam trazer marcas da exclusão social, gerando baixa estima, ao possuir responsabilidades sociais e familiares e valores éticos baseados em sua experiência de vida. Freire (1980, p. 61) contribui mais uma vez com este estudo, ao expor sua opinião:

O desprezo por si mesmo é outra característica do oprimido, que provém da interiorização da opinião dos opressores sobre ele. Ouvem dizer tão frequentemente que não servem para nada, que não podem aprender nada, que são débeis, preguiçosos e improdutivos que acabam por convencer-se de sua própria incapacidade.

Assim, é de fundamental importância que se resgate a autoestima do aluno fazendo fluir os conhecimentos de forma natural, porém intensa. Geralmente os alunos da EJA se sentem pressionados pelo mercado de trabalho em que saber ler e escrever são altamente valorizados, sendo então reafirmado o desejo da conquista de um direito. (FONSECA, 2002).

A intenção da maioria desses alunos que optam pela Educação de Jovens e Adultos é obter o diploma de ensino médio, a fim de conseguir um melhor emprego e participação em concursos públicos. Com isso, muitos desses indivíduos acabam não levando o curso a sério, pois acreditam que mesmo com um rendimento insatisfatório, ganharão o diploma.

Destaca-se que se costuma abreviar o tempo de estudo na Educação de Jovens e Adultos, o que surge como uma tentativa de subestimar o aluno em relação à sua capacidade de aprendizagem. Além disso, o controle de conteúdo exercido pelo livro didático costuma ser prejudicial já que se ignora todo conhecimento construído fora da escola.

De acordo com Ferrari e Amaral (2009, p. 2):

O censo de 2000 já indicava, na Educação de Jovens e Adultos, uma parcela de aproximadamente três milhões de estudantes, sendo que, desse total, cerca de 79% são jovens o que caracteriza um novo perfil de alunado. A principal preocupação relacionada aos dados é que a presença deste contingente de

jovens se apresenta como novidade nesta modalidade de ensino e exige que se pense sobre formas de lidar, para além dos conceitos da facilidade e redução de tempo na conclusão do curso e obtenção do certificado. Uma primeira consideração deve ser a de reconhecer este jovem como um sujeito, cuja história não é a mesma de outros jovens da mesma idade, que estão ingressando num nível superior de escolarização profissional para acessar ou se aprimorar para o mercado de trabalho. O jovem de EJA deve ser visto como uma pessoa, cujas condições de existência, remetem à dupla exclusão, de seu grupo de pares da mesma idade e do sistema regular de ensino, por evasão ou retenção. Este jovem, pertencente ao mundo do trabalho, ou do desemprego, como é mais comum, incorpora-se ao curso da EJA, objetivando, na maioria das vezes, concluir etapas de sua escolaridade para buscar melhores ofertas do mercado de trabalho por sua inserção no mundo letrado. Dessa forma, assemelha-se ao adulto que sempre buscou este tipo de curso para sua formação, mas diferencia-se dele em suas condições biológicas e psicológicas, apontando para uma demanda diferente da do adulto no atendimento escolar.

De acordo com a última pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) sobre o perfil da Educação e Alfabetização de jovens e adultos e da educação profissional no Brasil, o perfil dos alunos era mulheres, com mais de 50 anos, nordestinas, com rendimento domiciliar per capita de até um salário mínimo (IBGE, 2009).

Dentre os motivos apontados por cursar a Educação de Jovens e Adultos, tem-se o objetivo de retomar os estudos (43,7%), conseguir melhores oportunidades de trabalho (9,4%), adiantar os estudos (17,5%) e conseguir diploma (13,7%) (IBGE, 2009). Assim, a EJA vem como uma ferramenta educacional para suprir problemas sociais ao garantir a todos o direito à escolarização permanente. Com os desafios existentes no processo de ensino e aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos, tem-se o analfabetismo digital em meio às diversidades culturais dos alunos em uma sociedade globalizada e dominada pelas novas tecnologias.

A relação entre a cultura e o processo de globalização existe desde os tempos dos descobrimentos, no qual os nativos perderam sua língua, seus costumes e houve a tomada do seu território. A globalização que deveria realizar uma ligação entre os povos, acaba criando a cultura do desnecessário através da mídia que tem se mostrado no decorrer dos tempos, cada vez mais, influenciadora na construção da realidade social. As novas tecnologias ganham força à medida que são feitos projetos que exploram e dão vida a diferentes formas de inteligência coletiva (LÉVY, 1999).

As inovações tecnológicas provocam um avanço na sociedade ao mesmo tempo em que estimulam o consumismo excessivo. Existe uma disparidade de classe social, uma dependência dos mundos dominantes. Santos (2000, p. 45) aborda claramente essas diferenças quando divide o mundo em três: “[...] o primeiro é o mundo globalizado como dizem que ele é; o segundo é o

mundo como ele é, globalização da perversidade; o terceiro mundo seria uma outra globalização”.

Ora, isso se explica porque o intuito da globalização seria unir, juntar. Então em que mundo se vive? Primeiro mundo? Segundo mundo? Vive-se onde existe uma globalização que diferencia, separa e com ela vem a crise econômica. Lutas de classes, violência, desemprego, exploração de trabalho, aumento de pobreza, este é o segundo mundo, o mundo da perversidade.

O terceiro mundo proposto por Milton Santos seria então uma nacionalização? De fato, o Brasil nunca esteve preparado para o fenômeno da globalização, o que na verdade pode-se chamar de internacionalização. Produtos, costumes, culturas, tecnologias, marcas entraram no país. Inicia-se a era do produto importado.

Por um lado, existe um progresso, o país ganha em inovação tecnológica, novos conhecimentos, velocidade de informação, mas os maiores beneficiados economicamente são os países dominantes. Responsabilidade social, por parte das empresas, não ter de encarar a fome e o desemprego com naturalidade. Uma valorização nacional sem deixar de ser universal. Este, talvez, seria o terceiro mundo de Milton Santos: universalização.

Através da cultura universal uma diversidade de pessoas pode se comunicar, sendo a internet considerada: “O grande oceano do novo planeta informacional alimentada por muitos rios que são as redes independentes de empresas, de associações, universidades e as mídias clássicas que forma o ciberespaço” (LÉVY, 1999, p. 126).

O que passou a existir na verdade foi uma virtualização de informação. Sendo que para melhor entendimento, Lévy (1999, p. 47) define a palavra virtual como sendo “Toda entidade desterritorializada, capaz de gerar diversas manifestações concretas em diferentes momentos e locais determinados sem, contudo, estar ela mesma presa a algum lugar ou tempo em particular”.

Santos (2000, p. 20) discorda de Lévy no que diz respeito a desterritorialização, que para ele o que se tem é uma cidadania ainda vinculada aos territórios nacionais:

As fronteiras mudaram de significação, mas nunca estiveram tão vivas, na medida em que o próprio exercício das atividades globalizadas não prescinde de uma ação governamental capaz de torná-las efetivas dentro do território. A humanidade desterritorializada é apenas um mito. Por outro lado, o exercício da cidadania, mesmo se avança a noção de moralidade internacional, é, ainda, um fato que depende da presença e da ação dos Estados nacionais.

Além disso, com a globalização veio à sociedade da informação que na educação ainda está em desvantagem, haja vista, os métodos pedagógicos utilizados em sala de aula estar defasados. Por isso, é fundamental que a escola busque inovar em seus métodos de ensino e qualificar seus profissionais. Na tentativa de promover esta inclusão digital, o Governo Federal vem criando programas de incentivo para aquisição de computadores pela população de baixa renda, além de muitos estados e municípios brasileiros passarem a disponibilizar internet gratuita em escolas.

Interessante são as palavras de Grinspun (2001, p. 29):

Para que serve então uma educação tecnológica? [...] para formar o indivíduo na sua qualidade de pessoa humana, mais crítica e consciente para fazer a história do seu tempo com possibilidades de construir novas tecnologias, fazer uso da crítica e da reflexão sobre a utilização de forma mais precisa e humana, e ter as condições de, convivendo com o outro, participando da sociedade em que vive, transformar essa sociedade em termos mais justos e humanos.

De fato, o uso adequado da tecnologia no contexto educativo garante o aprendizado de forma criativa, além de atender os anseios de uma sociedade cada vez mais exigente. Desta forma, a atuação do professor no ensino da Educação de Jovens e Adultos irá refletir no interesse de seus alunos pelos estudos, já que a informação tem sido trazida através dos mais variados meios.

Nesse sentido, a aprendizagem por meio de conteúdo significativo para os alunos da EJA, bem como a utilização de métodos adequados conforme exposto no capítulo anterior deste trabalho, são fatores determinantes para despertar o interesse dos alunos. Geralmente os professores sentem dificuldades em trabalhar com a educação de jovens e adultos, devido ao seu próprio despreparo.

4.2 A FORMAÇÃO CONTINUADA DO DOCENTE DA EJA

No ensino da Educação de Jovens e Adultos, o educador é o profissional mais significativo na aprendizagem desses alunos, devendo fazer com que eles se sintam motivados, dando o real valor ao seu potencial.

Nas palavras de Hoffmann (2004, p. 18):

O papel do avaliador, ativo em termos do processo, transforma-se no de partícipe do sucesso ou fracasso dos alunos, uma vez que os percursos individuais serão mais ou menos favorecidos a partir de suas decisões pedagógicas que dependerão, igualmente, da amplitude das observações.

Pode-se pensar, a partir daí que não é o aluno que deve estar preparado para a escola, mas professores e escolas é que devem preparar-se para ajustar propostas pedagógicas favorecedoras de sua aprendizagem, sejam quais forem seus ritmos, seus interesses e ou singularidades.

Dessa forma, a formação deste profissional tem sido alvo de discussões em todos os encontros que tratam sobre as políticas educacionais. Isto porque o preparo deste docente vai além das exigências comuns a qualquer professor, ele precisa ter características que diferenciam esta modalidade de ensino. (PIMENTA; GHEDIN, 2005).

É importante que este docente esteja em constante aperfeiçoamento, não levando em consideração essa formação continuada como um custo e sim como um meio pelo qual ele será capaz de beneficiar os alunos da EJA. Complementa Pinto (1990, p. 34): “A grande fonte da aprendizagem e da formação de todos educadores é sempre a sociedade”.

Nas palavras de Naito (2006, p. 2):

À interferência de fatores como condições de trabalho, orientação qualificada, disponibilidade e adequação de recursos (espaço, tempo, materiais didáticos), acredito que os professores podem ser considerados os principais agentes na viabilização das mudanças pretendidas nessa modalidade de ensino.

Vale ressaltar que a formação desses professores ainda é muito precária, talvez devido à falta de atenção do governo ou do sistema educacional para com a EJA. Para confirmar esta questão, têm-se dados do MEC (BRASIL 2002), que no Brasil há cerca de 190 mil professores na EJA, porém 40% não têm formação superior, sendo que a maioria é constituída de voluntários de projetos de alfabetização, de uma sociedade carente. Além disso, dos 1306 cursos de pedagogia do país no ano de 2003, somente dezesseis possuíam habilitação para o trabalho com Educação de Jovens e Adultos. Assim, confirma-se a precariedade na formação destes profissionais, de modo que é primordial que o contexto educacional avalie o ensino dado aos alunos desta categoria.

Dentre os procedimentos necessários, cita-se uma análise desses alunos e suas necessidades para que assim possa diagnosticar um perfil mis adequado do docente, bem como políticas específicas para a formação desses educadores (ARROYO, 2006).

Freire (1996, p. 34) explica: “O professor da EJA requer especificidades para trabalhar com seu público alvo, que já traz para a sala de aula uma leitura articulada do mundo, estes alunos possuem estratégias de sobrevivência na sociedade gráfica e letrada que devem ser consideradas durante a EJA”.

Entende-se, portanto, que acima de qualquer coisa, o professor tem a obrigação de estimular o educando da EJA, trabalhar sua autoestima, conscientizá-lo de suas capacidades, munindo-os de conhecimento. Sabe-se da importância do papel do professor para com a aprendizagem do aluno da EJA, e por isso é necessário realizar um apontamento acerca de como deve ser a atitude do docente para com o processo de educação na EJA.

Rangel e Ferreira (2008, p. 8), em seu artigo intitulado “O cotidiano dos alunos e da classe de EJA”, afirmam que:

O professor da Educação de Jovens e adultos precisa sempre motivar os seus alunos, considerando que a maioria chega à sala de aula cansado e desestimulado pelas atribuições do trabalho e dos problemas familiares. Nesse sentido, as aprendizagens devem ser contextualizadas à realidade do seu cotidiano de maneira que se tornem significativas e prazerosas.

Assim, o professor da Educação de Jovens e Adultos deve buscar identificar o potencial de seus alunos e suas dificuldades para que consiga oferecer um ensino de qualidade e capaz de promover um desenvolvimento pessoal, não permitindo que o mesmo deixe a escola com o mesmo grau de conhecimento que entrou.

Rodrigues (2009, p. 6) estabelece as seguintes atitudes correspondentes ao educador da Educação de Jovens e Adultos:

- Ajudar o aluno a perceber os conhecimentos que já fazem parte da sua vida e sua importância no processo educativo;
- Auxiliar no processo de apropriação, construção e transformação do conhecimento;
- Auxiliar o aluno na constituição de uma visão crítica do meio em que vive;
- Mediar e orientar o aluno na direção da modernidade e na busca de soluções para os seus problemas;
- Aprender com o aluno por meio de trocas de experiências a fim de reestruturar e sistematizar o conhecimento;
- Estabelecer vínculo afetivo com o aluno, a fim de estimular um ambiente de camaradagem, apoio e compreensão.

No que diz respeito a práxis pedagógica do educador, Luckesi (2001) diz que este deve assumir um papel de mediador entre a cultura da sociedade e do aluno. Por sua vez, Rios (2001) afirma que o educando deve transmitir o seu conhecimento para o aluno por meio de um diálogo real, estimulando a relação aluno-mundo, e vice-versa.

Alves (2000, p. 23) pondera o seguinte: “[...] educadores que não despertaram para o desejo do conhecimento, não lutam para uma educação de qualidade. Estes elementos se limitam a transmitir o que recebem pronto e não estão dispostos às mudanças”. E Libâneo (1994) enfatiza que é a integração professor-aluno que faz o diferencial para que a transmissão do conhecimento ocorra com sucesso, porém esse não é o único fator, destacando-se os aspectos cognoscitivo e socioemocional.

É importante levar em consideração na educação dos adultos, o desejo de aprender, a prontidão para a aprendizagem, a aprendizagem relacionada à realidade e experiência versus a aprendizagem (RIBEIRO, 2002). O aluno da Educação de Jovens e Adultos geralmente trabalha o dia todo e vai para a sala de aula no período noturno, então é normal se sentirem cansados, com sono e com dificuldade de assimilar o conteúdo, por isso, a aula para o professor se torna um desafio no que se refere a reter sua atenção. É importante levar em consideração os conhecimentos adquiridos pelos alunos a partir de experiências no cotidiano, conforme Freire (1996, p. 153) expõe:

[...] testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários à prática educativa [...] a razão ética da abertura, seu fundamento político, sua referência pedagógica; a boniteza que há nela como viabilidade do diálogo [...] 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.

A sociedade de hoje passa por um acelerado processo de mudança, onde as pessoas são desafiadas diariamente a encontrar novas formas de conhecimento e a adquirir novas habilidades em todas as áreas de conhecimento, vive-se hoje na chamada sociedade do conhecimento, fator que trouxe a necessidade de pensar em novas formas de educar.

O grande objetivo do professor não deve ser somente transmitir conhecimentos, mas preparar seus discentes para a vida em uma sociedade cada vez mais dinâmica e heterogênea. Seus desafios se encontram exatamente em encontrar a melhor maneira de alcançar tal objetivo, o que deve ser feito por meio da preparação para situações inusitadas que surgem, já que lidam com relações humanas, culturais, de poder, respeito, ética, de direitos e deveres.

Assim sendo, a formação dada pelos professores deve ser singular e social, em que a formação singular se refere à capacidade de viver bem, alcançando o bem-estar pessoal e usufruindo daquilo que está a seu alcance social e culturalmente. E a formação social incide na

formação do cidadão e sua contribuição para a sociedade, proporcionando a construção de uma ordem social mais adequada em relação à sociedade em geral.

De acordo com Anastasiou (2001), durante muito tempo, predominou no Brasil o ensino puramente profissionalizante, centrado no professor repassador e no estudo das obras clássicas de cada época; a aceitação passiva das atividades propostas, o papel da memorização do conteúdo pelo aluno como sua obrigação primordial; a força da avaliação como elemento essencialmente classificatório, mantém e reforça elementos do ensino jesuítico, que refletem o conjunto de valores e que atendem aos objetivos de um modelo napoleônico, onde o processo de “condicionamento” pretendido é preservado com uma metodologia tradicional, com uma pedagogia da manutenção.

Vale ressaltar que até hoje é possível perceber a predominância desse ensino em muitas escolas e faculdades, de forma que o desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor se dão de maneira mecânica, efeito da falta de melhores informações e de professores com uma melhor formação, assim como pelo potencial do educando e de suas experiências rotineiras. Dessa maneira, a integração entre aluno e escola é dificultada, já que esta acaba por se distanciar do contexto em que o aluno vive.

Anastasiou (2001, p. 6) apresenta o modelo alemão de educação universitária, que buscou a integração de professores e alunos:

Proposta de universidade voltada para resolução dos problemas nacionais, via construção científica, unindo professores entre si e aos alunos, através da pesquisa, em dois espaços de atuação, os institutos, visando formação profissional, e os centros de pesquisa, que seriam regidos por situações essencialmente opostas ao modelo francês, a saber: autonomia frente ao Estado e à sociedade civil, busca desinteressada da verdade como caminho também do autodesenvolvimento e autoconsciência; atividade científica criativa, sem padrões pré-estabelecidos; caráter humanizante da atividade científica; processo cooperativo entre docente e discentes; docência como atividade livre, associação cooperativa entre professores e alunos sem forma exterior de controle e organização acadêmicos, prevendo o domínio da herança cultural (pertencente ao campo da história) mas dando-se ênfase ao conhecimento a ser construído: a filosofia.

Pode-se perceber uma tendência para o lado do professor no que concerne ao processo de ensino-aprendizagem, colocando o professor como centro das atenções, ele é quem está no comando do conhecimento, cabe ao aluno apenas obedecer ao que o professor estabelecer para o seu aprendizado. Contudo, o ideal é que o professor se distancie dessa posição de comando e se torne o intermediador entre aluno e aprendizado, gerando a curiosidade do aluno, que passa,

assim, a assumir a autonomia de seu conhecimento. Assim, a figura do professor como um simples repassador de conteúdo tornou-se defasada, exigindo-se que ele assuma, hoje, uma postura de educador, de motivador, impondo-se como um agente formador na sociedade contemporânea.

O ambiente de uma aula é extremamente complexo, já que nele se inserem diversos fenômenos sociais que ocorrem ao mesmo tempo, como a troca de experiência entre alunos e destes com o professor, relações de amizade e carinho, discussões, ou seja, professores e alunos constroem várias relações entre si. A partir disso, o professor tem posse da oportunidade de conhecer seus alunos, assim como suas conquistas e dificuldades, conhecimento este que deve ser aprimorado e utilizado para que o ambiente se torne cooperativo e estimulante, levando ao desenvolvimento e a manifestações das diferentes formas de inteligência.

Anastasiou (2001, p. 9) analisa as tendências de ensino nas universidades, afirmando que:

Experiências com novas formas de enfrentamento dos quadros teórico-práticos dos cursos de graduação vem sendo feitas, ainda que numericamente minoritárias, incluindo a construção coletiva de projetos pedagógicos institucionais e de cursos, revisões metodológicas na direção de um processo dialético de construção do conhecimento, evidenciando atividades de ensino com pesquisa, ensino por projetos, etc., nos quais professores e alunos assumem o papel de sujeitos-parceiros, condutores do processo de fazer da universidade um espaço de construção de cidadania, de resolução das questões nacionais, de formação profissional qualificada e atualizada.

A prática do professor no processo de ensino e aprendizagem necessita, atualmente, de uma interação cada vez mais profunda na sala de aula, de forma que o professor consiga acompanhar a aprendizagem dos alunos, assim como obter um retorno a respeito da eficácia e eficiência das técnicas didáticas, já que estas devem incentivar os alunos ao estudo. Ressalta-se que é preciso fazer com que o aluno raciocine, pense livremente fazendo com a resolução de um problema se dê de forma interativa, onde o professor deve formular perguntas instigando o aluno obter o resultado.

Desse modo, o professor irá conduzir o aluno à resolução do problema através do raciocínio fazendo com que ele crie novos hábitos de pensamento e ação. Diante do exposto, pode-se dizer que é de suma importância que o professor não funcione como simples transmissor de conhecimentos e, sim como motivador da aprendizagem tanto dentro da sala de aula como fora dela.

Compreende-se que a instituição de ensino deve ser consciente da necessidade de investir em profissionais capacitados para proporcionar aos alunos saberes diferenciados, com o intuito de formar cidadãos, passando pela vida de seus alunos, fazendo a diferença.

O professor deve possuir uma postura admirável e motivadora, sendo capaz de proporcionar aos colaboradores uma visão das riquezas desconhecidas, proporcionando aos mesmos as percepções de progresso, o gosto pelo esforço, o prazer e a responsabilidade no trabalho. É necessário que o professor esteja voltado para o fato de acender o interesse dos alunos para o melhor desenvolvimento da tarefa de sua responsabilidade, fazendo com que ele consiga ultrapassar seus próprios limites, para isso é preciso encorajá-los para as dificuldades que o esperam, mostrando-os que estas não devem ser vistas como barreiras e, sim como trampolins que os levam a tomar consciência de sua própria superioridade.

Deve, ainda, desenvolver o gosto pelo trabalho bem feito, a preocupação dos detalhes bem-acabados, assim, deve ser neutralizada os instintos de preguiça e de medo. O aluno deve sentir que possui a confiança de seu professor, pois com isso, sentirá necessidade de alcançar os resultados que lhe foram confiados, e quanto mais este se sentir capaz de executar um trabalho, mais gosto e interesse terão pelo mesmo.

Nesse sentido, é necessário um profissional que esteja antenado com as novidades da área, e com um enorme conhecimento acerca de quem são os alunos, quais as suas dificuldades e em quais disciplinas, o que os alunos estão aprendendo, e o que está sendo feito para ajudar aos alunos que ainda não chegaram ao nível desejado. É essencial que este profissional consiga estimular seus alunos, bem como moderá-los quando necessário.

É imprescindível que o professor tenha conhecimentos extras aos conhecidos dentro da faculdade, como: quando e como se articulam as áreas do saber, quais os modelos de avaliação disponíveis, entre outros. Ressalta-se que não é obrigatório que este profissional saiba tudo, porém, seu conhecimento deve estar além do conhecimento básico, devendo auxiliar aos professores em seu avanço. Este conhecimento pode ser adquirido tanto com leituras, participação de seminários e congressos, como em conversas do cotidiano.

Vale notar, por fim, que na sociedade da informação que hoje se configura, é fundamental deslocar o eixo do sucesso da posse do bem, para a posse do conhecimento, implicando capacitação continuada dos recursos humanos. Considera-se deste modo, a questão da educação muito complexa e problemática, não só no Brasil, mas em todo o globo. Nos últimos tempos, temos observado incisivamente fatos mostrando a realidade do mundo em geral

e observamos que a preocupação com a área educacional é generalizada, novos métodos são repensados inerentes à renovação do modelo de educação denotando grande obsolescência há muitos anos.

O papel do professor, desta forma, é primordial na busca de uma nova metodologia mais eficiente e com eficácia, tendo em vista que, para implantar novas metodologias o professor enfrenta dificuldades oriundas da estrutura da própria instituição, ou seja, direção, coordenação, falta de recursos, entre outros. Vale salientar que o professor é o principal condutor do processo avaliativo devendo ter clareza nos objetivos que quer alcançar com seus alunos, pois o mesmo não está somente avaliando os alunos, mas, também, se autoavaliando e avaliando sua prática pedagógica. Para que o professor consiga alcançar seus objetivos durante o ano letivo é essencial que ele trace estratégias, o que significa definir a maneira que pode levá-lo a atingir os seus objetivos e o desempenho dos seus alunos.

No decorrer dos tempos houve uma evolução nas transformações didáticas e pedagógicas, iniciando com metodologias de ensino tradicionais, chegando-se hoje aos modelos construtivistas e interdisciplinares, que mostraram que quando a escola utiliza apenas conteúdos disciplinares não pode resolver os problemas que envolvem a educação. (RAMALHO, 2015).

Assim sendo, no ambiente extremamente volátil em que estamos inseridos, a escola deve, em meio às transformações socioculturais e educacionais do país, priorizar um ensino que siga uma visão voltada a um entendimento integral do aluno, conhecendo e considerando o cotidiano destes, associando-o às teorias ensinadas, levando a um aprendizado cognitivo do conhecimento. Vale destacar quais são as competências de um professor, as quais: competência intuitiva; competência intelectual; competência prática e competência emocional.

Quanto à competência intelectual tem-se aquela pautada na reflexão, ajudando a definir, organizar e classificar ideias. Assim, faz-se necessário que o próprio professor faça algumas indagações a si mesmo no momento de planejar seu ensino, tais como: o que se pretende fazer, o porquê e para quem? Que objetivos pretendem-se alcançar? Que meios/estratégias são utilizados para alcançar tais objetivos? Quanto tempo será necessário para alcançar os objetivos? Como avaliar se os resultados estão sendo alcançados?

A competência prática é aquela que prioriza a organização espaço-temporal de maneira meticulosa, sendo amante da inovação e, passando uma imagem de “porto seguro”. No que diz respeito à competência emocional tem-se a capacidade de “leitura da alma”, a exposição de

ideia com sentimentos, gerando empatia imediata, se apresentando como a figura do “professor-amigo”.

Acreditamos que para essa competência é fundamental a motivação no trabalho, se você gosta do que faz, se de fato faz seu trabalho com amor, essa competência se torna intrínseca, não adianta tentar demonstrar essa competência sem tal motivação, pois soará como algo artificial e você não conseguirá alcançar seu objetivo. É importante que o professor instigue a curiosidade, o questionamento e a reflexão de seus alunos, haja vista que a aprendizagem é facilitada a partir do momento que comparamos o novo com o que já sabemos.

Acredita-se que a experiência na área educacional, faz-se de grande valia, pois o professor passa a conhecer o perfil de seus alunos, e aprende a lidar com cada um deles respeitando suas singularidades. Inclusive, para o momento de planejar suas aulas a experiência do professor mostra-se relevante, pois ele já possui conhecimento sobre o que abordar em cada série, haja vista que conhece a idade e o comportamento de cada fase.

Todavia, é válido salientar que o professor deve buscar atualizar-se constantemente, considerando que em uma era tecnológica, aqueles que não buscam aperfeiçoar-se acabam ficando para trás. Destaca-se neste sentido que o dinamismo com que os fatos acontecem no Brasil e no mundo nos mostram constantemente a necessidade de adaptações às novas situações.

Essas adequações, assim como tudo que é novo, geralmente trazem consigo estruturas complexas, nem sempre abertas às mudanças, principalmente quando se trata de modelos anteriormente estabelecidos. Assim, como nos setores de grande importância da sociedade, tais como a Saúde e Segurança, a Educação se configura como uma das pastas mais significativas do Poder Executivo, e nessa condição, também se apresenta como uma das que menos evoluiu, considerando o seu tempo de existência.

Com o passar do tempo ocorreu uma evolução na maneira como o conhecimento se transmitia aos educandos, passando de metodologias tradicionais a métodos construtivistas e interdisciplinares, o que demonstra que escolas que se utilizam apenas de conteúdos disciplinares não conseguem resolver os problemas que envolvem a educação. São incontáveis as mudanças ocorridas, sendo que grande parte destas são uma consequência da entrada das tecnologias no cenário social, carregando consigo a transmissão veloz de informações, quebrando barreiras geográficas e, muitas vezes, alcançando um estado de transferência de dados e informações em tempo real. Tal cenário leva a uma sociedade que cobra, cada vez mais,

de seus indivíduos, a capacidade de se informar e atualizar assim que os valores e conhecimentos se modificam.

Assim, essa é uma das maiores mudanças da sociedade, onde o trabalho físico dá lugar ao intelecto, sendo o conhecimento que gira em torno do capitalismo, hoje, se sobressai no mercado aquele indivíduo que consegue pensar, criar através de seu conhecimento, sendo este fundamental para a construção da atual sociedade em suas necessidades econômicas, bem como para o próprio crescimento humano.

É necessário, assim, que o educador esteja atualizado e busque mais conhecimentos por meio de uma formação continuada que lhe dê a capacidade de se adaptar às novas exigências e técnicas da educação. O educador não deve focar em apenas enriquecer sua carga de informações, mas, também, refletir sobre o contexto em que vive, sobre a sociedade e os diversos fatores que a envolve, sejam eles econômicos, políticos ou culturais.

O professor, assim como qualquer outro profissional precisa se manter em uma educação continuada, tendo sempre o intuito de acompanhar as novas exigências da sociedade, viabilizando, dessa forma, a construção, socialização e confronto de conhecimentos, avançando de forma contínua em seu desenvolvimento profissional.

Nesse contexto, durante todo o seu percurso profissional, o professor deverá manter uma formação continuada, buscando sempre sua atualização, para que, com isso, possa atender às novas exigências da sociedade, a qual está avançando dia a dia. É fundamental, portanto, que o professor tenha sua atuação pautada em uma prática inovadora e em contínuo desenvolvimento.

4.3 O USO DAS TICS NO APRIMORAMENTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EJA

A abordagem utilizada pelos professores no ensino, dentro da EJA, cuja ação pedagógica acaba se distanciando da realidade dos educandos, principalmente cujo foco em apresentação de conceitos e fórmulas levanta questões com relação a tal modalidade. Tais questões promovem discussões quanto ao processo de aprendizagem, desenvolvidas por diversos pesquisadores correlacionados.

Paulo Freire desenvolveu uma proposta de educação dialógica e libertadora contrária à proposta de “educação bancária”, caracterizada por ações de depósito, transferência, transmissão de valores e conhecimentos, onde a relação educador-educando se resume em “narrador” e “dissertador”.

Segundo Freire (1971, p. 27): “Este é um modo estático, verbalizado de entender o conhecimento que desconhece a confrontação com o mundo, com a fonte verdadeira do conhecimento, nas suas fases e nos diferentes níveis, não só entre os homens, mas também entre os seres vivos em geral”. Por outro lado, a partir de um diálogo entre educador e educando, se desenvolvem subsídios que levam a um discurso horizontal que culmina na formação do homem diálogo idealizada por Freire. Tal diálogo daria ao docente o entendimento a respeito da complexidade como a informação é construída para cada indivíduo, construção esta que se dá por meio de uma fusão entre várias fontes de conhecimento, como os meios midiáticos, a rotina individual e instituições religiosas e sociais que, em conjunto com a escola, formam o conhecimento e a moral do sujeito.

E que não devemos ensinar os velhos conteúdos de forma eletrônica, em absoluto, o que quero dizer é que o velho pode ser ensinado num novo olhar e pensar lúdico com o auxílio da informática, buscando formas e meios diversos na transmissão de novas ciências. De se ver como se forma o raciocínio criativo e lógico de um jovem aluno, de como conhecer novas culturas, como viajar pelo mundo, que não seja de formar tradicional, como livros, enfim, trabalhar o imaginário consciente na transmissão de novos saberes. (GARRIDO, 2000, p. 28).

Por este fator, a escola deve atuar segundo Vygotsky (1999), permitindo ao aluno o acesso a meios que lhe permitirão interagir com seus iguais, já que o ambiente escolar é o ideal para não apenas a obtenção do conhecimento científico, mas também estabelecer bases para a construção destes no futuro, ou, ainda, a elaboração destes no momento presente do aluno nas escolas. Para tal, cabe, então, ao professor mediar o contato entre o aluno e o conhecimento já estabelecido, assim como ensinar-lhe os mecanismos críticos, cognitivos e técnicos para o conhecimento elaborado de forma individual.

Vygotsky (1988) considera a aprendizagem como a construção de conhecimentos, que se dá na interação do aluno com o professor ou com seus pares subjacentes. O autor desenvolveu a zona de desenvolvimento proximal onde o indivíduo pode realizar sozinho o que teria potencial para realizar, devendo a escola atuar nessa área, para despertar processos internos no momento em que um aluno interage com o outro.

A ZDP é a distância entre “o nível de desenvolvimento real da criança, determinado a partir da resolução independente de problemas”, é o nível mais elevado de desenvolvimento potencial, determinado pela “resolução de problemas com a ajuda do adulto ou em colaboração com os seus pares mais capacitados” (VYGOTSKY 1988, p. 86).

O educador age como um mediador na construção do conhecimento ao criar uma proposta pedagógica concreta e dialética (SANTOS 1997). Por meio da construção do conhecimento é possível preparar as gerações para enfrentar o futuro em condições de informação, aprendizado e conhecimento.

Nas palavras de Piaget (1975, p. 351):

[...] o conhecimento não pode ser uma cópia, visto que é sempre um relacionamento entre o objeto e o sujeito [...] o objeto só existe para o conhecimento nas suas relações com o sujeito e, se o espírito avança sempre e cada vez mais à conquista das coisas, é porque organiza a experiência de um modo cada vez mais ativo, em vez de imitar de fora uma realidade toda feita: o objeto não é um ‘dado’; mas o resultado de uma construção.

Vale destacar que a construção do conhecimento vai muito além da apresentação dissertada de um determinado conteúdo ou afim, mas inclui, também, as relações do sujeito com os diversos ambientes com que convive, sendo produto de todo o contexto em que se insere, das várias atividades que realiza e das experiências vividas. “A importância do meio só é sensível, com efeito, num desenvolvimento histórico [...]”. (PIAGET, 1975, p. 337). Quando se trata de alunos já adultos, como é o caso dos educandos da EJA, esse processo se torna mais difícil, pois geralmente os professores argumentam que os alunos parecem insensíveis a qualquer estímulo, dando a impressão de que não querem aprender.

Constata-se, desta forma, de acordo com Bezerra (2001, p. 14), que “o docente não consegue traduzir o que o ensino representa para este aluno, preferindo interpretar como desinteresse ou desleixo”. Destacando a afirmação de Piaget (1973, p. 15) tem-se: “Conhecer não consiste, com efeito, em copiar o real, mas em agir sobre ele e transformá-lo (na aparência ou na realidade), de maneira a compreendê-lo em função dos sistemas de transformação aos quais estão ligadas estas ações”.

Nesse caso, para os alunos da EJA, os estímulos e o meio têm que possuir uma gama de significados, pois sua experiência de vida, idade avançada faz com que eles já não tenham as mesmas reações de uma criança aos estímulos, fazendo-se necessário haver compatibilidade entre os mesmos (BEZERRA, 2001). Sobre este aspecto, Oliveira (2004, p. 105) traz uma grande contribuição ao dizer que:

Um dos principais problemas que se apresentam ao trabalho na EJA refere-se ao fato de que, não importando a idade dos alunos, a organização dos conteúdos a serem trabalhados e os modos privilegiados de abordagem dos mesmos seguem as propostas desenvolvidas para as crianças do ensino regular.

Dessa maneira, o processo de alfabetização de jovens e adultos necessita de uma didática diferente daquela realizada na alfabetização de crianças em escola regular. Não se pode limitar, assim, o conhecimento dos jovens e adultos da EJA em saberes sistematizados, é preciso desenvolver o conhecimento de forma mais crítica, do ponto de vista do cotidiano, este que os alunos desta modalidade de ensino estão acostumados a enxergar. Isso, pois em algum momento esses alunos já frequentaram uma escola regular, saíram dela por motivos pessoais e depois resolveram voltar na modalidade da EJA, trazendo com eles uma bagagem cultural e experiências que precisam ser considerados para a construção do conhecimento.

Kaefer e Silva (2008), em seu artigo, fala de uma rigorosidade metódica no processo de construção do conhecimento na EJA, onde o que impera é a repetição de exercícios e transferência de conteúdo constante nas aulas.

A rigorosidade de que falo não é aquela que se escamoteia na superficialidade do conteúdo, mas que vislumbra a possibilidade de aprender criticamente, que perceba a totalidade e a importância das relações entre todos os instrumentos e estratégias adotadas. (KAEFER E SILVA 2008, p. 72).

Ou seja, é preciso quebrar tabus, regras, entender que o processo de construção de conhecimento não pode ocorrer da mesma forma como ocorre com uma criança em seu tempo regular de ensino. É preciso vivenciar uma nova prática educativa humanizadora, que é pautada na pesquisa, no debate e aprofundamento dos atores envolvidos neste meio.

Considerando a relação dos alunos da EJA com as tecnologias, essa modalidade de ensino é carente de materiais adequados para o desenvolvimento da aprendizagem resultando em atendimento deficitário e desmotivação dos alunos. Um dos maiores desafios dos educadores da EJA é estabelecer metodologias diferenciadas, criativas que retenham a atenção dos educandos. Desta forma é importante que seja desenvolvido uma conexão entre os conteúdos com as experiências de vida dos alunos que para Souza (1998, p. 41): “[...] deve permitir aos jovens e adultos adquirirem o conjunto de conhecimentos necessários à melhoria de suas condições de vida e de trabalho. Além de criar condições que contribuam para o desenvolvimento da comunidade”. Farias (2005, p. 5) pondera:

A EJA deve tentar, constantemente, articular processos de aprendizagem que ocorrem em todos os espaços sociais, na família, na convivência humana, no mundo do trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, em entidades religiosas, na rua, na cidade, no campo, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil, nas manifestações culturais, nos ambientes virtuais, multimídia etc. Por isso deve se preocupar em mapear esses processos que são frutos da experiência e da ação inteligente de sujeitos no mundo,

construindo estratégias didáticas que valorizem e ampliem tais conhecimentos.

Levando em consideração a bagagem cultural dos alunos da EJA, cita-se como uma das ferramentas didáticas, indispensáveis, o livro didático, de forma a estimular o seu contato com a leitura dentro e fora da sala de aula. O fato é que a EJA possuía sua particularidade, na qual os alunos têm suas próprias práticas em relação à leitura e o livro didático, já que devido sua experiência de vida, a leitura está geralmente vinculada ao mundo do trabalho. (TEJO, et. al, 2006).

Nesse sentido, a leitura como uma das ferramentas didáticas utilizadas precisa ser desenvolvida não de forma mecânica, mas com estratégias de compreensão leitora, fazendo com que se consiga construir um sentido ao texto lido. (TEJO et. al, 2006, p. 14). Explicam Barbosa, Coutinho e Silva (2004, p. 120) que a compreensão leitora: “[...] não é uma réplica do significado que o autor quis lhe dar, mas sim uma construção que envolve o texto, os conhecimentos prévios e objetivos de leitor que o aborda”.

Evidencia-se, portanto, a importância da leitura como processo didático para alunos da EJA por se tratar de uma prática social relevante com um meio de interação entre o autor e o leitor. É importante que o professor da EJA se cerque de estratégias de leitura para facilitar os alunos a compreensão do material escrito.

Nas palavras de Solé (1998, p. 24) a atividade leitora é: “Um processo constante de emissão e verificação de hipóteses que levam à construção da compreensão do texto e do controle desta compreensão – de comprovação e de que a compreensão realmente ocorre”. Associado ao livro didático tem-se o diário de leituras, outro instrumento didático interessante para os alunos da EJA, que se trata de:

Um texto que se escreve de forma mais ou menos livre, em primeira pessoa, concomitantemente à leitura indicada pelo professor, dialogando-se com o autor, registrando-se reflexões, à medida que se lê, procurando-se não só registrar as informações que se considera interessantes, mas também as dúvidas, as questões a serem discutidas, as críticas, as dificuldades de compreensão, as impressões pessoais, as relações que se vai estabelecendo entre as informações do texto, os conhecimentos e experiências pessoais de diferentes tipos do leitor, as relações que ele estabelece com outros gêneros textuais, suas concordâncias e discordâncias com o autor, etc. (BUZZO, 2003, p. 64).

A função do diário de leituras é promover uma interação entre o texto lido e a forma como o aluno o interpreta. Assim, o diário de leituras acaba se transformando em uma espécie

de terapia, na medida em que o aluno expõe seus problemas baseado no que leu. Semelhante a isso, Machado (2002, p. 2) cita Poulou (1993) que se refere aos diários de adolescentes:

Estudando os diários feitos por adolescentes, considera que o diário seria o lugar do secreto, uma forma de escritura que permitiria fazer existir o que habitualmente se esconde em razão da autocensura. Seria a busca de uma verdade que se descobre num espaço de liberdade, um meio de se passar da desordem interior à ordem. Ele apresentaria ainda um caráter simbólico da mudança que se opera na personalidade, durante a adolescência, um signo de uma maturidade reconhecida, sendo a sua produção um instrumento de acesso ao conhecimento de si.

Como terapia o diário de leituras funciona para o aluno da Educação de Jovens e Adultos- EJA como uma forma de tranquiliza-lo, exteriorizar e documentar as memórias de si próprio. (BUZZO, 2003, p. 42). Nesta linha de raciocínio, Machado (2002, p. 3) afirma que o lado positivo de produzir diário: “[...] é o de possibilitar a fala consigo mesmo, ou com o outro eu, que é, nas suas palavras, o interlocutor cruel”.

Além disso, esta ferramenta didática acaba resultando em uma maior intimidade com a leitura e produção de textos por parte do aluno, além de permitir que o educando conheça as diferentes representações que os alunos construíram sobre um determinado assunto (BUZZO, 2003). Por muito tempo, o ensino da leitura e da escrita ficou reduzido ao ensino tradicional, deixando de focar a motivação do aluno para a leitura. Em relação a esse fato Antunes (2003, p. 27) elucida que:

Uma atividade de leitura centrada nas habilidades mecânicas de decodificação da escrita entre o autor e o leitor do texto, sem dirigir; contudo a aquisição de tais habilidades para a dimensão verbal - quase sempre, nessas circunstâncias, não há leitura, porque não há "encontro" com ninguém do outro lado do texto. Uma atividade sem interesse, sem função, pois parece inteiramente desvinculada dos diferentes usos sociais que se faz da leitura atualmente.

Assim, conforme elucida o autor, a leitura onde não se conta com o interesse e com o prazer, não pode ser considerada como uma leitura, haja vista que não há encontro entre leitor e texto. Este tipo de problema não se faz diferente na prática da escrita no ambiente escolar, para Geraldi (2005, p. 65): “[...] que a produção de textos foge ao sentido de uso da língua quando os alunos escrevem para um único leitor o professor”. Assim, de acordo com o autor, a produção textual foge de seu maior objetivo que é estimular o uso da linguagem, sem deixar o aluno escrever de forma espontânea, a maioria escreve apenas como garantia de nota, enfim, a produção textual é vista como uma obrigação.

Outro aliado no processo de ensino e aprendizagem dos alunos da EJA é o vídeo como ferramenta didática, já que este permite que o conteúdo seja trabalhado em tempo reduzido, fora de uma prática tradicional, menos cansativa, prendendo a atenção dos educandos. (BORGES NETO, 2008). Ao assistir um filme e sala de aula os alunos podem observar o que está sendo transmitido para posteriormente escrever as principais informações e depois ser discutido os aspectos gerais do filme entre aluno e professor.

Aprender uma disciplina a partir de documentários acaba sendo mais fácil do que de forma tradicional, apenas lendo os conteúdos, sendo assim o principal objetivo dessa ferramenta didática, trazer o debate para sala de aula. Sobre este aspecto Kaercher (2004, p. 222):

[...] é preciso haver uma postura renovada de maior diálogo, não só entre professor e aluno, mas com o próprio conhecimento. [...] para que o aluno perceba que não estamos, quando damos aula, ensinando doutrinas, verdades, mas sim estamos construindo um conhecimento novo a partir do que já temos (a fala do professor, do aluno, o livro texto, os meios de comunicação etc.).

Além disso, o ensino através dos vídeos contribui para o desenvolvimento da capacidade do aluno pensar englobando os aspectos políticos, culturais e ambientais. (BORGES NETO 2008). Acredita-se, portanto, que esta prática é capaz de promover uma postura investigativa, rompendo com o ensino monótono, instigando o aluno a analisar e debater sobre o conteúdo transmitido.

Não se pode deixar de destacar os softwares educativos como ferramenta didática na sala de aula, devendo ser pensado por uma equipe multidisciplinar, agregando as diferentes vivências e os trajetos de produção do conhecimento em cada área de competência. Além disso, independente dos instrumentos ou da tecnologia a ser utilizada para o trabalho educativo, é essencial entender que este oportuniza uma maior interação entre o aluno, professor e o ambiente de aprendizagem. Deve-se adequar às necessidades do aluno aos objetivos proposto pela unidade escolar através de seu projeto pedagógico visto que a escola possui o papel de estimular o desenvolvimento de valores saudáveis nas interações de atividades em grupo.

O uso do computador pelo professor em contexto de sala de aula apresenta algumas vantagens tais como: a interação diferenciada que o professor pode estabelecer com os seus alunos quando recorre a *software* específico, a pesquisa na internet orientada, esclarecer dúvidas on-line, conversar com os encarregados de educação, etc.

Assim, os contextos da utilização das TICs em sala de aula podem ser vários, desde disciplinar, apoio pedagógico, clubes, trabalhos de casa, aulas laboratoriais e outros (PAIVA,

2002 apud MARTINHO e POMBO, 2009). Na modalidade de EJA, as aulas de informática têm papel fundamental para evitar a evasão, já que os alunos veem como novidade e a maioria teve contato pela primeira vez com o computador na escola. Assim, é comum se observa o interesse e frequência nos dias em que vão ao laboratório de informática. Descreve-se também como ferramenta didática para estimular o desenvolvimento da leitura e escrita nos alunos da EJA é a utilização de Blogs associado às aulas de informática, por se tratar de uma fonte de favorecimento da construção da autonomia dos aprendizes.

De acordo com Mendonça (2005 apud SANTOS, MENDONÇA CAVALCANTE, 2006) é essencial que se desenvolva projetos para possibilitar a integração dos eixos de ensino de língua, leitura, produção e análise linguística, tendo como foco a formação de competências. Acredita-se que o meio virtual, através dos blogs, proporcione essa integração.

Sobre os benefícios de se trabalhar com os meios eletrônicos Marcuschi e Xavier (2005 p. 20) elucida que: “Os gêneros textuais são complexas relações entre um meio, um uso e a linguagem. No presente caso, meio eletrônico oferece peculiaridades específicas para usos sociais, culturais e comunicativos que não se oferecem nas relações interpessoais face a face”.

Assim, utilizando o blog como um meio eletrônico que possibilita ao aluno da Educação de Jovens e Adultos - EJA espontaneidade para a leitura e para a escrita contribui-se para seu acesso a novas práticas de linguagem, lendo e escrevendo sobre algo que ele de fato tenha interesse. Trata-se de um meio eletrônico fácil de utilizar, na qual o aluno poderá editar textos, atualizar rapidamente novos textos, podendo incluir imagens, sons. Este tipo de ferramenta conta ainda com uma contagem de visitantes, acredita-se que ao notar que o número de visitantes de seu blog está aumentando o aluno poderá ter ainda mais interesse em escrever.

Pretende-se que a leitura e a escrita em blogs tornem-se uma prática diária de alunos, obviamente, que a utilização dos blogs deve contar com a intermediação do professor. Segundo Baltazar e Germano (2006 p. 5), os blogs utilizados no âmbito educacional apresentam três tipos distintos: o blog do professor, o blog do aluno, e o blog da disciplina. O blog do professor trata-se basicamente de uma vitrine onde consta o trabalho realizado pelo professor, dificultando a interação entre professor e aluno, para Baltazar e Germano (2006, p. 6) esses tipos de blogs “funcionam como um tipo de diário do professor, um local onde disponibilizam informações sobre as aulas, o programa, a matéria dada, bibliografia etc.”

Já o blog do aluno traz o estímulo à produção textual, pois nele o aluno precisa desenvolver pequenos textos contando algo interessante que desejam compartilhar, podendo o

mesmo funcionar como um diário eletrônico pessoal, ou com o objetivo de estabelecer uma comunicação, um estudo ou uma discussão de ideias, ou mesmo para publicar seus trabalhos escolares. Quanto ao blog da disciplina, o mesmo possibilita a interação entre professor e aluno, sendo bem interessante de ser trabalhado em sala de aula, segundo Baltazar e Germano (2006, p. 6) esse tipo de blog:

São os blogs criados e mantidos pelo professor e pela turma para uma disciplina. O principal objetivo deste tipo de blog é dar continuidade ao trabalho desenvolvido em espaço de sala de aula fomentando o trabalho coletivo e motivando todos os elementos da turma a participar, escrevendo posts e comentários, colocando questões, publicando trabalhos, etc. A participação de todos dá a este tipo de blogs uma dinâmica que os enriquece, pelo que consideramos que é este o tipo de blogs com mais potencialidades no ensino e que mais se deverá desenvolver.

Acredita-se que os dois últimos tipos de blogs citados, blog do aluno e blog da disciplina, podem funcionar como um importante instrumento no desenvolvimento da leitura e da escrita, considerando que o primeiro estimula a produção textual, sem que se perceba a mesma como algo obrigatório, e a segunda proporciona a interação entre professor e aluno, estimulando tanto a leitura quanto a escrita.

Nesse contexto, a ideia é que os alunos utilizem os blogs como um diário virtual, considerando que pode ser vista por qualquer pessoa, nesse blog ele deve falar sobre a escola, sobre os assuntos tratados em sala, sobre suas dificuldades de aprendizagem, sobre suas facilidades na aprendizagem, sobre sua família, seu dia a dia, aspectos que os estimule a escrever, a ler, e que ainda proporcionam ao professor a oportunidade de conhecer o aluno e interagir com o mesmo.

Observa-se que a escola se modernizou e o modelo de sala de aula com “carteiras enfileiradas, quadro-negro, giz, livro, caderno e um professor” (CAVALCANTE 2005, p. 4) deu lugar para um aprendizado baseado em debates, apresentação de vídeo, dinâmica de grupo e outros. Assim sendo é necessário que o uso de tais novos recursos seja trabalhado a um nível elevado, aproveitando-se de todo potencial que estes trazem e melhorando ainda mais o processo pedagógico, de maneira que aos discentes sejam repassados conhecimentos cada vez mais úteis a suas rotinas e realidades.

5 RESULTADOS DA PESQUISA APLICADA COLABORATIVA: USO DAS TICS NO PROCESSO DE INOVAÇÃO DA EJA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE GUANAMBI

Neste capítulo tratamos da apresentação e da análise dos dados e das informações que foram efetivados pela pesquisa aplicada, procurando revelar e discutir o problema da pesquisa e seus objetivos comparando com as informações epistemológicas destacadas nos capítulos de fundamentação teórica.

Dessa forma, destacamos os pontos principais da investigação, considerando as vozes dos sujeitos que participaram da pesquisa, observando os resultados apresentados em cada momento do trabalho realizado.

5.1 QUANTIDADE E QUALIDADE DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS E INFRAESTRUTURA DISPONÍVEIS NAS ESCOLAS DA EJA

Neste subcapítulo destacamos o objetivo específico que trata da quantidade e da qualidade dos recursos tecnológicos e da infraestrutura que estão disponíveis nas escolas que ofertam o ensino da EJA, na rede municipal de ensino de Guanambi.

À medida que se intensifica a importância do uso de tecnologias no ensino, surgem preocupações sobre o planejamento de uma sólida infraestrutura tecnológica nas escolas. Assim, buscamos levantar os recursos tecnológicos e infraestrutura disponíveis utilizados no processo pedagógico e na gestão em relação a equipamentos, conexão de internet, conteúdos digitais e outros recursos, para compreendermos os limites e possibilidades existentes no processo de inovação educacional.

A tabela 2, a seguir, apresenta a quantidade de equipamentos tecnológicos em funcionamento disponíveis para uso na Educação de Jovens e Adultos levantada junto às gestoras das escolas investigadas. Na tabela, é possível verificar o quantitativo desses recursos que são usados pela gestão ou professores e nas atividades pedagógicas, bem como daqueles que não são utilizados em atividades na EJA. De acordo com Tajra (2001, p. 175) “[...] as tecnologias da informação não são a salvação das escolas, entretanto os administradores escolares devem estar atentos para as mudanças culturais que estão ao seu redor para não ficarem defasados diante do atual contexto histórico e social”. Nesta perspectiva, embora os avanços na educação não dependem exclusivamente de recursos tecnológicos, os dados

apresentados foram importantes para levantar o potencial de cada escola, uma vez que esses recursos permitem a personalização, adaptação e adequação da experiência educativa, atendendo alunos com diferentes necessidades e ritmos de aprendizagem.

Tabela 4 – Número de equipamentos de apoio pedagógico disponíveis nas escolas da EJA.

Abrangência de uso na EJA	Equipamentos em funcionamento									
	Computadores para a gestão e planejamento	Máquinas fotográficas/filmadoras	Impressoras ou fotocopiadoras	Scanners	Notebooks	Projetores de imagem (Datashow)	Televisores	Aparelhos de DVD	Aparelhos de CD e rádio	Computadores para sala de informática
Escola “A”	2	2	1	1	1	1	2	2	2	15
Uso pela gestão ou professores	2	1	1	1						
Uso em atividades pedagógicas					1	1	2	2	2	
Não utilizado		1								15
Escola “B”	6	3	2	1	1	2	2	1	3	16
Uso pela gestão ou professores	6	1	2	1						
Uso em atividades pedagógicas					1	2	2	1	2	
Não utilizado		2							1	16
Escola “C”	7	1	5	1	3	2	2	1	3	20
Uso pela gestão ou professores	7	1	3	1	1					
Uso em atividades pedagógicas					2	2	2	1	2	
Não utilizado			2						1	20
Escola “D”	1	1	5	0	1	1	2	1	4	18
Uso pela gestão ou professores	1	1	3	-						
Uso em atividades pedagógicas				-	1	1	2	1	2	
Não utilizado			2	-					2	18
Escola “E”	2	3	4	1	2	2	1	1	2	10
Uso pela gestão ou professores	2	1	2	1						
Uso em atividades pedagógicas					2	2	1	1	1	10
Não utilizado		2	2						1	

Fonte: Elaborado pelo pesquisador, em 2017.

Para a análise dos dados, consideramos importante classificar os equipamentos tecnológicos disponíveis nas escolas descritos na tabela acima em função de seu uso. Os

equipamentos são divididos em equipamentos para uso exclusivo de professores e funcionários (que ficam, por exemplo, na sala do diretor, na secretaria escolar, na sala dos professores, na biblioteca - para bibliotecário etc.) e equipamentos para uso de alunos (que ficam no laboratório de informática, nas salas de aula, em carrinhos móveis, na biblioteca etc.). Aqueles destinados ao uso em atividades pedagógicas podem ser agrupados em equipamentos para apoio pedagógico e equipamentos para uso discente. Os equipamentos voltados para apoio pedagógico consistem naqueles que o professor utiliza ao fazer apresentações e mostrar conteúdos durante as aulas, servindo, apenas, como ferramentas semelhantes à lousa e livros didáticos, como ocorre, por exemplo, com notebooks, projetores de imagem e televisores. Já aqueles para uso discente correspondem aos equipamentos que são efetivamente acessíveis para o manuseio direto dos alunos, como os computadores das salas de informática.

Considerando a abrangência de uso na EJA, na tabela 1, podemos verificar que nas escolas pesquisadas todos os computadores disponíveis para a gestão e planejamento, bem como, máquinas fotográficas/filmadoras, impressoras, fotocopiadoras e scanners são utilizados exclusivamente pelo corpo administrativo ou pelos professores que planejam suas atividades na escola. Por outro lado, os equipamentos como notebooks, projetores, televisores, aparelhos de DVD, aparelhos de CD e rádio têm uso significativo em atividades pedagógicas, ou seja, aquelas que envolvem a interação dos alunos no processo. Já em relação aos computadores para a sala de informática, apenas 20% das escolas os utilizam em atividades pedagógicas, enquanto que 80% não os utiliza. A não utilização de outros equipamentos conforme verificado, se deve ao fato de existirem em quantidade que supera a demanda, como ocorre com os aparelhos de CD e rádio, máquinas fotográficas/filmadoras e impressoras ou fotocopiadoras, dentre os quais apenas os mais novos ou aqueles em melhor condição são utilizados.

De forma geral, observamos que grande parte dos equipamentos tecnológicos disponíveis nessas escolas não são acessíveis aos alunos da EJA, sobretudo os computadores utilizados nas atividades administrativas pelos gestores e no planejamento pedagógico por professores. Tal cenário, de acordo com Tajra (2001, p. 111), faz parte da fase caracterizada “[...] pela absorção de tecnologia relacionada aos projetos educacionais, de tal forma que já é natural, por parte dos professores, desenvolver os planos de aula utilizando a informática como ferramenta”.

Porém, tão importante quanto a utilização de computadores na gestão e no planejamento é o seu uso nas atividades com os alunos, já que auxilia no desenvolvimento e aplicação de uma metodologia didática mais atrativa, correspondente, na pesquisa, ao uso dos equipamentos de

apoio pedagógico. Por outro lado, diferentemente do que se espera, os computadores destinados ao uso discente apresentam pouca utilização. Das 79 unidades existentes nas salas de informática, apenas 10 são utilizadas ocasionalmente pelos alunos da EJA, dificultando, para a maioria destes, o aprendizado por meio de computadores.

Contudo, não se pode negligenciar o uso de determinados equipamentos pelos professores (como ocorre com projetores de imagens e notebooks), que, mesmo não envolvendo o uso direto pelo aluno, ainda promove um ambiente onde os desenvolvedores de políticas educacionais podem construir um contexto em que uso das TICs nas escolas seja visto de forma mais favorável. Todavia, os principais motivos pelos quais equipamentos para uso discente não são utilizados com maior frequência podem ser descritos nas falas das gestoras, como podemos verificar a seguir:

Gestora A: o professor não se sente preparado para desenvolver atividades no laboratório de informática;

Gestora C: o espaço do laboratório é pequeno e o professor teria que dividir a turma em pelo menos dois grupos para fazer alguma atividade com eles em momentos separados;

Gestora D: os programas instalados nos computadores do laboratório são diferentes daqueles que os professores sabem usar.

Assim sendo, temos que a falta de formação dos professores - que não tiveram, em sua maioria, uma preparação para o uso das tecnologias com fins pedagógicos; a estrutura inadequada das salas de informática - que, muitas vezes, não comportam a quantidade de alunos de uma mesma turma; e a incompatibilidade dos softwares com os conhecimentos docentes levam a esse desuso das TICs. Isso se dá pelo fato de que os professores, ao se depararem com tamanhas dificuldades, acabam se limitando ao método de ensino tradicional.

Entretanto, a solução de tais dificuldades abriria caminhos mais eficientes de ensino, já que o uso das TICs pode atrair, ainda mais, os alunos pelo conteúdo, tornando-os mais ativos no processo de aprendizagem. Assim, o potencial das tecnologias, poderia, finalmente, ser melhor utilizado, o que desenvolveria discentes cujas habilidades técnicas seriam mais avançadas, e garantiria, também, um maior sucesso dentro do cenário acadêmico e mercadológico.

A partir dessa análise, podemos concluir que, para um maior uso das TICs é necessário, em primeiro lugar, a ampliação da estrutura dos laboratórios, adquirindo novos equipamentos e atualizando os já existentes. Além disso, também é necessário que haja um incentivo para que os professores busquem se formar em técnicas para capacitá-los a ensinar por meio dos

equipamentos de laboratório, assim como garantir que os futuros professores a integrem o sistema de ensino tenham tais conhecimentos.

Em relação à infraestrutura de internet nas escolas pesquisadas, buscamos saber das gestoras se suas escolas dispõem de conexão à internet de boa qualidade para uso da equipe gestora, professores e alunos. De todas as escolas integrantes da pesquisa, as gestoras disseram que há conexão à internet sem fio (Wi-Fi) e em computadores fixos disponível para a equipe gestora e para os professores, porém, para os alunos, a conexão à internet é disponível apenas nos computadores fixos no laboratório de informática. Do total dessas escolas, 60% das gestoras argumentaram que há conexão à internet fixa e sem fio, disponíveis apenas na sala do diretor e na sala dos professores e 40% apontaram ter internet sem fio para uso do diretor e/ou professores em diferentes ambientes da escola. Em nenhuma das escolas há Wi-Fi para uso dos alunos nas salas de aulas.

Contudo, levando em consideração o contexto cultural em que a escola se insere na atualidade, é necessário, cada vez mais, a integração da internet dentro do ensino, já que ela se faz presente em qualquer esfera da realidade. Entretanto, para tal, é necessário que a infraestrutura escolar garanta a disponibilidade das tecnologias e o acesso à internet, de forma que o meio pedagógico entre em consonância com a sociedade da informação e do conhecimento, integrando-se à cultura digital, abandonando determinadas posturas defasadas do ensino tradicional (GIMENO SACRISTÁN, 2010).

De acordo com as gestoras, em 100% das escolas pesquisadas, a equipe pedagógica utiliza sua internet pessoal por meio de seus celulares com planos de dados. O uso de internet pessoal com finalidade pedagógica por parte dos alunos, também é livre em 100% destas escolas, porém, não é incentivado.

Quanto a qualidade de conexão à internet, as gestoras também foram unânimes: a conexão é suficiente para fins administrativos, uso dos professores e atividades no laboratório de informática. Não seria suficiente, portanto, se fosse disponibilizada para acesso geral pelas turmas em sala de aula, pois, conforme a Gestora “C”: “Se uma turma inteira da escola se conectar à rede ao mesmo tempo, independentemente do conteúdo acessado, a internet deixa de funcionar”. Já a gestora “A” disse que “[...] a qualidade de internet não é suficiente para um trabalho com muitas pessoas acessando ao mesmo tempo”.

A conexão à internet é muito importante para as escolas porque fomenta o uso pedagógico de tecnologias digitais na educação, permite acesso a recursos educacionais que

podem tornar as aulas mais interativas e favorece o desenvolvimento de competências no meio digital de alunos e de docentes. No entanto, é preciso ter cuidado com o uso indevido da internet ao permitir que alunos e professores acessem redes sociais sem finalidade didática ou a utilizem para lazer em momentos de aula. Isso pode causar prejuízos no processo de ensino e aprendizagem.

O acesso a um serviço de manutenção permanente dos equipamentos disponíveis na escola é imprescindível para garantir o uso com qualidade desses recursos. Neste sentido, questionamos às gestoras sobre a necessidade de manutenção e de conserto dos equipamentos da escola. O resultado apresentado foi que em 100% das escolas pesquisadas a assistência técnica dos equipamentos é feita principalmente por um prestador de serviço disponibilizado ou contratado diretamente pela secretaria de Educação.

No tocante ao trabalho realizado para o conserto dos equipamentos, em 20% das escolas, os equipamentos são consertados, mas isso costuma demorar tanto tempo que, durante o ano, muitas vezes é inviável planejar e/ou implementar práticas pedagógicas que envolvam esses equipamentos. Em 80% das escolas, os equipamentos costumam ser consertados em tempo razoável, mas não recebem manutenção preventiva. Segundo a Gestora “B”: “a escola não possui um técnico para tomar conta dos equipamentos, a Secretaria de Educação é que faz isso, porém, às vezes demora bastante”. Já a gestora “C”: “A secretaria de Educação fornece um técnico, porém a manutenção dos equipamentos costuma demorar muito tempo que dificulta o uso”.

Entendemos que somente tecnologia não determina inovação educacional, isso acontece quando ela gera mudança nas práticas pedagógicas e incentiva o protagonismo de professores e alunos na construção do conhecimento. Ou seja, a inovação educacional não depende de equipamentos de última geração disponíveis ou mesmo do suprimento de conteúdos digitais, mas, sobretudo, da maneira como os recursos disponíveis são integrados no processo educativo. Nessa perspectiva buscamos saber das professoras da EJA que recursos de tecnologia digital elas utilizam em suas atividades pedagógicas e como obtêm esses recursos. Vale ressaltar que esses são definidos como Recursos Educacionais Digitais (REDs), também conhecidos como objetos educacionais digitais, os quais existem em ambiente virtual e tem como função apoiar a prática pedagógica em ambientes internos e externos a instituições de ensino. Inclui textos, imagens, vídeos, jogos, animações, softwares de simulação, assim como outros programas de computação. (COSCARRELLI, 2016).

Verificamos que 55% das professoras entrevistadas informaram que usam os conteúdos e os recursos digitais, como textos, slide, vídeos e áudios. Da mesma forma, 30% destacaram que não usam conteúdos e recursos digitais na escola. Além disso, notamos que apenas 15% das professoras que informaram recursos já citados também usa páginas de internet e jogos educativos. As professoras os professores que fazem uso de conteúdos digitais, todos disseram que planejam essas atividades individualmente ou adotam sugestões de colegas e que buscam esses recursos realizando pesquisas na internet em sites de busca como o Google. Ainda disseram que geralmente adaptam esses recursos para às suas atividades, modificando seu conteúdo, por exemplo, conforme o nível e a área de conhecimento.

Professora E: Eu mesmo preparo meu material para dar minhas aulas, organizo apostilas, slides, baixo vídeos da internet para ilustrar algum conteúdo, às vezes pego algum material e o modifico para adequar melhor ao que estou trabalhando e também peço aos alunos para fazerem pesquisas na internet sobre algum tema como tarefa.

Professora G: De vez em quando eu uso slides e vídeos em minhas aulas para tornar a apresentação do conteúdo mais interessante. Geralmente pego esse material com alguma colega ou pesquisa na internet.

Professora K: Na maior parte das minhas aulas utilizo o livro didático e algum material que eu preparo em casa no meu computador, mas também gosto de passar filmes e conteúdos para os meus alunos usando o Datashow. Eu procuro na internet algum material que se adapta ao conteúdo que estou trabalhando e planejo a aula.

Professora M: Tenho dificuldade para usar as tecnologias, geralmente, eu uso materiais que consigo com os colegas e no planejamento pedagógico. Quando eu preciso de alguma coisa nova, eu preparo e peço alguém da escola para digitar para mim.

As informações apresentam uma situação em que a escola não dispõe de um planejamento sobre quais conteúdos e recursos digitais utilizar, seguindo previamente objetivos definidos entre professores e gestores e, por isso, cada professor se organiza conforme seus próprios critérios. Este planejamento seria importante, também, porque promoveria a busca de conteúdos e recursos digitais em repositórios como Escola Digital, o Portal do Professor entre outros, levando os professores a não se restringirem aos buscadores na internet. Além disso, favoreceria os professores resistentes a repensarem suas práticas.

Essa é uma forma de incentivar os professores a conhecer e/ou utilizar outros formatos e categorias de conteúdos e recursos digitais não citados por eles, como livros interativos, programas de simulação, programas para comunicação, aplicativos móveis, plataformas ou software para disciplinas específicas, kits de robótica, programas de apoio à programação computacional etc. Com a ampliação do leque de recursos empregados na prática docente,

aumentaria o incentivo ao protagonismo digital dos professores e alunos com a criação de vídeos, websites/blogs, jornais digitais e diversas outras possibilidades.

Os professores, em geral, ainda argumentam que a limitação no uso de conteúdos e recursos digitais disponíveis se deve à falta de formação específica que impede uma visão e qualificação mais abrangente e de estrutura tecnológica suficiente nas escolas. Alegam que além de se sentirem despreparados, a escola não disponibiliza internet de boa qualidade para o trabalho com alunos, faltam equipamentos como computadores, notebooks e tablets e aqueles existentes, em grande parte, se encontram obsoletos ou com defeito. Disseram também que, mesmo suprindo essas demandas, ainda assim, haveria a possibilidade de algum professor manter-se resistente à mudança de paradigma.

Fica evidente, diante desse quadro, que o planejamento pedagógico para uso das TICs com fins educativos só faz sentido se houver equilíbrio entre a infraestrutura tecnológica existente na escola, o acesso a recursos educacionais digitais e a formação de professores e gestores. São elementos interdependentes e, portanto, considerá-los no planejamento, constitui fator preponderante para a eficácia do uso das TICs no processo educativo. Assim, preocupa o fato de que as escolas, no contexto da pesquisa, encontram-se desprovidas da harmonia desse conjunto.

Tão importante quanto o uso das TICs em sala de aula, é o seu uso para comunicação e para o desenvolvimento de atividades administrativas no âmbito das escolas. Nesse ponto, sabemos de antemão que essa ação exerce fundamental importância na otimização dos processos decisórios e na eficiência da gestão. Diante disso, buscamos descobrir, junto às gestoras, como a escola utiliza recursos digitais para comunicação e apoio à gestão escolar. As respostas apresentadas pelos gestores servem para esclarecer ainda mais sobre o processo de inovação educacional das escolas que atendem a EJA da rede municipal de Guanambi.

As gestoras argumentam que as escolas, em toda a rede municipal, utilizam um sistema de gerenciamento escolar pago ofertado pela Secretaria Municipal de Educação. Um sistema web – acessado via internet – completo que possui módulos para a gestão de matrícula, gestão administrativo-financeira e gestão de outros serviços específicos como transporte, almoxarifado e biblioteca. Contudo, nas escolas pesquisadas, esse sistema é subutilizado, somente o módulo de gestão de matrícula é aproveitado. É um módulo que favorece a importação ou exportação de dados junto ao Censo Escolar e a geração de relatórios dos resultados dos alunos.

Podemos dizer que o desempenho das escolas na agilidade dos processos gestores seria bem maior se fossem utilizados todos os recursos desse sistema, alimentado à medida do surgimento dos dados. Neste contexto, fica claro que os gestores necessitam ser estimulados a fazer uso dos módulos restantes. O mais preocupante, contudo, é constatar que há um desperdício de investimento, diante de sua subutilização. Não é exagero afirmar que a escola e toda a rede de ensino sai perdendo em todo esse processo, isso porque, da maneira restrita que é empregado, o sistema é utilizado com apenas parte de suas possibilidades, o que priva as escolas de atingirem novos patamares de eficiência pelo uso de tecnologias.

Planilhas eletrônicas, editores de texto e servidores de e-mail também fazem parte do rol de recursos digitais utilizados na gestão escolar. Esses recursos são empregados na consecução da programação de carga horária das escolas, na elaboração de documentos e correspondências e no envio de arquivos, principalmente. A escola, ainda, alimenta e recupera dados importantes para a gestão, utilizando-se de plataformas do MEC como o INEP, PDDE Interativo, QEdu e outras, que gerenciam informações reunidas das redes de ensino de todo o país. O uso dos recursos digitais citados acima, fazem parte da rotina de todas as escolas envolvidas na pesquisa, segundo as gestoras:

Gestora C: Nós temos um sistema de gerenciamento escolar que possui vários módulos, porém os que mais utilizamos são o módulo de matrícula e o módulo de notas dos alunos.

Gestora E: Usamos um programa de computador que serve para administrar quase todas as rotinas da escola, mas ainda não dominamos completamente a ferramenta, por isso, muita coisa ainda é feita no Word e no Excel, mesmo.

No tocante ao uso de recursos digitais para comunicação, as gestoras disseram que as escolas utilizam recursos digitais como e-mails e *WhatsApp*, essencialmente para comunicação interna, ou seja, entre professores, equipe gestora e secretaria de educação. Com essa finalidade, cada escola possui seu endereço de e-mail e seu grupo *WhatsApp*. Existe um grupo *WhatsApp* separado, composto estritamente, por diretores e agentes da Secretaria de Educação. Todas as escolas mantêm um perfil no *FACEBOOK*, que é usado para divulgar seus eventos, porém, somente a Escola “D” usa esse recurso para realizar comunicados aos alunos e familiares. Em geral, a comunicação externa, ou seja, o envio de informações aos alunos e familiares como calendário escolar, datas de reuniões etc., continua sendo realizada por meios tradicionais: bilhetes, cartas e, inclusive, oralmente, em forma de recados. O uso dos recursos digitais para a comunicação pode ser descrito nas respostas das seguintes gestoras:

Gestora A: Temos nosso grupo de *WhatsApp* para comunicarmos diretamente uns com o outro e com a Secretaria de Educação. Isso facilita bastante quando a secretaria precisa avisar alguma coisa.

Gestora D: Já estamos acostumadas com o uso de mensagens por e-mail e pelo *WhatsApp* para resolver os problemas da nossa escola.

Gestora E: A nossa escola tem um perfil no *Facebook* que serve para divulgar nossos eventos postar coisas interessantes para a nossa comunidade.

É verdade que as TICs se inserem cotidianamente na vida dos professores, alunos e seus familiares por meio de computadores, tabletes e celulares, principalmente. Daí a ilusão de que estamos todos conectados e bem informados. Deve-se observar, entretanto, que, de acordo os dados apresentados, isso não é uma regra no contexto das escolas pesquisadas. Ainda não se desenvolveu nessas escolas uma cultura de comunicação efetiva com base em recursos digitais, envolvendo toda a comunidade escolar. Não é obrigatório, porém importante que a escola desenvolva iniciativas nesse sentido, por exemplo, mantendo um blog, página web ou perfil no *Facebook* para a publicação de notícias, informações, produções escolares etc. Por conseguinte, a adesão da escola nesse ponto, elevaria seu status de organização, fator importante no processo de inovação.

5.2 USO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE GUANAMBI, NO CONTEXTO DA EJA

Neste subcapítulo respondemos as indagações colocadas pelo segundo objetivo específico da nossa pesquisa aplicada e colaborativa, que teve a efetiva participação dos professores e dos gestores, que foi identificar o uso das TICs no contexto da EJA na rede municipal de ensino de Guanambi. Partimos da visão dos professores e dos gestores da EJA e do uso desses recursos em suas atividades educativas, como elemento que deve articular a inovação educacional, considerando-se que tal visão se constrói em um processo participativo e colaborativo, o que facilita a adesão daqueles que terão suas atividades diretamente impactadas pelas inovações.

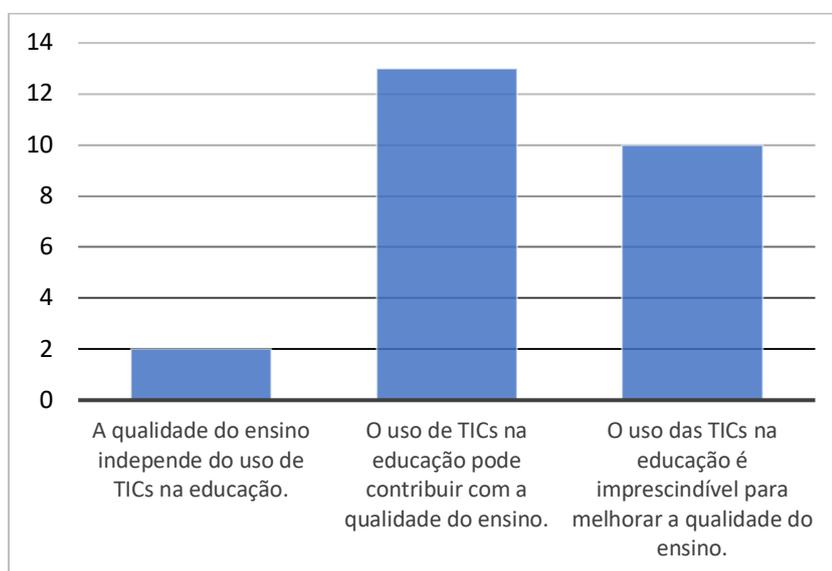
De acordo com Matta (2006, p. 121):

A informática favorece uma atitude exploratória e lúdica, o que a torna bem adaptada às pedagogias baseadas na atividade dos alunos. Sabe-se, no entanto, que muitos ambientes e organizações de classes de alunos podem produzir os mesmos efeitos e, portanto, também se adaptarem a pedagogias baseadas em atividades que permitam a colaboração.

Nesse sentido, indagamos aos professores e aos gestores da EJA o que pensam sobre o uso de TICs na educação. Os dados mostraram, conforme gráfico abaixo, que 52% dos entrevistados assumem que o uso de TICs na educação pode contribuir com a qualidade do ensino, 40% compreendem que uso das TICs na educação é imprescindível para melhorar a qualidade do ensino e 8% acreditam que a qualidade do ensino independe do uso de TICs na educação.

O gráfico a seguir apresenta as opiniões dos educadores a respeito do uso das TICs na educação:

Gráfico 4 - Visão das professoras e gestoras sobre o uso das TICs



Fonte: Elaborado pelo pesquisador, em 2017.

Observamos que os gestores e professores trabalham sob um determinado contexto social e cultural que é uma influência fundamental na forma como eles percebem e usam as TICs para suas práticas pessoais e profissionais. A percepção dos gestores e professores sobre as TICs na educação é moldada pela sua própria experiência e oportunidades de utilizá-las.

Além das habilidades técnicas, os resultados da pesquisa apresentaram uma série de outros fatores que podem afetar a decisão dos professores de usar as TICs, na sala de aula. Estes fatores podem ser agrupados em dois níveis de limitações. O primeiro nível compreende aspectos que não depende dos professores: acesso a tecnologias, tempo para a prática, suporte técnico, recursos e conteúdo digitais e formação. Mesmo transpostas essas limitações, boa parte dos professores dependeria de um maior engajamento para integrar tecnologias em suas práticas. O segundo nível é intrínseco aos professores: atitudes, crenças, práticas e resistência.

As crenças dos professores medeiam suas práticas de planejamento e sala de aula, em particular a crença sobre seu nível de habilidade para usar TICs para fins pedagógicos.

Isso pode ser comprovado nas questões e dimensões analisadas no quadro 3, onde é possível analisar o que os professores e gestores pensam do uso das tecnologias a escola.

Quadro 1 – Uso das Tecnologias na educação na percepção das gestoras e professoras.

Questões analisadas	Quantidade	Depoimentos das gestoras e professoras
O uso de TICs na educação pode contribuir com a qualidade do ensino.	13	Gestora D: “Quando o professor tem condições de usar tecnologias na escola, isso ajuda bastante para apresentar aulas mais interessantes que prendem a atenção dos alunos e eles aprendem mais”. Professora A: “O uso de tecnologias permite realizar pesquisas com mais facilidade e a trazer novidades para a sala de aula”. Professora C: “As tecnologias estão no dia-a-dia das pessoas, aprender usá-las na escola irá ajudar no processo de ensino-aprendizagem”. Professora Q: “As tecnologias devem usadas na escola como recursos inovadores que possibilitem o desenvolvimento crítico e criativo dos alunos”.
O uso das TICs na educação é imprescindível para melhorar a qualidade do ensino.	10	Gestora B: “O professor precisa aprender a usar as TICs com os seus alunos nas aulas porque, só assim, irão realizar um trabalho de qualidade”. Professora E: “Acredito que a inserção das TICs na EJA vem para potencializar e dinamizar o processo de ensino e aprendizagem. Professora L: “Nos dias atuais não é possível inovar na educação sem fazer uso das novas tecnologias no ensino, porque a tecnologia faz parte do dia-a-dia das pessoas e a escola precisa acompanhar essa realidade”.
A qualidade do ensino independe do uso de TICs na educação.	2	Professora D: “O professor consegue fazer um bom trabalho em sala de aula sem depender do uso de tecnologias”.

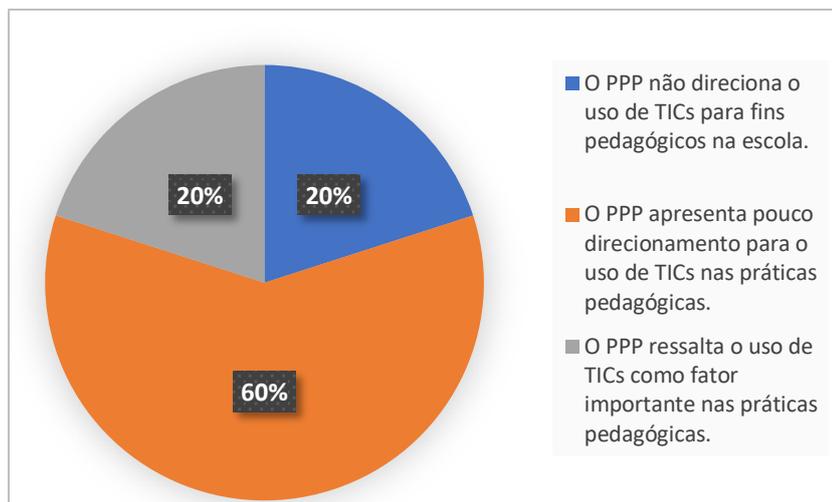
Fonte: Elaborado pelo pesquisador, em 2017.

Portanto, a partir dos depoimentos das gestoras e professoras, é possível notar que as TICs dão ao ensino o fator de contextualização e adequação às diversificadas realidades dos discentes por fornecer recursos variados para que tal adaptação às diferenças e necessidades individuais ocorra. Isso se dá pelo fato de que as informações podem ser passadas de diferentes formas, do mesmo modo como são disponibilizadas quase que instantaneamente assim que o

interesse surge. Desta forma, a partir do momento em que são utilizadas, acabam por melhorar o processo pedagógico, facilitando a assimilação dos conteúdos pelo discente, já que capturam a atenção dos alunos, o que leva a uma melhor captação das informações, informações estas que se manifestam de maneira cada vez mais interativa e veloz na realidade no cenário prático diário, fazendo com que os conhecimentos a respeito das tecnologias seja cada vez mais necessário para que docentes e discentes sejam capazes de acompanhar o fluxo de ideias e dados.

No âmbito da pesquisa procuramos saber das gestoras se o projeto político-pedagógico (PPP) das suas escolas contempla os direcionamentos para o uso de TICs nas práticas pedagógicas. Isto pode ser visualizado no gráfico a seguir.

Gráfico 5 – Direcionamento do PPP para uso das TIC nas escolas da EJA



Fonte: Elaborado pelo pesquisador, em 2017.

De acordo com 60% das gestoras, o projeto político-pedagógico apresenta pouco direcionamento para o uso de TICs nas práticas pedagógicas. Observamos, ainda, que em 20% das escolas o PPP não direciona o uso de TICs para fins pedagógicos. Da mesma forma, para 20% dos investigados, o PPP ressalta o uso de TICs como fator importante nas práticas pedagógicas.

Diante das transformações das práticas sociais fortemente influenciadas pela cultura digital, o projeto político-pedagógico das escolas e os planos de trabalho dos professores, devem contemplar a integração dos conhecimentos sistematizados considerados “[...] socialmente válidos” (SILVA, 1995, p. 8). Há que se considerar também os conhecimentos e as experiências do cotidiano, que se explicitam nas relações socioeducativas e com os

instrumentos culturais da sociedade contemporânea, entre os quais as mídias e as tecnologias digitais (ALMEIDA; VALENTE, 2007).

Cabe à escola, portanto, garantir ao aluno uma formação que vá além da instrução, que seja capaz de focar-se na aquisição e formação de conhecimentos, conhecimentos e informações que serão aplicados na realidade do discente. Essa compreensão do uso das TICs, em relação às práticas pedagógicas, pode ser melhor visualizada nos depoimentos das gestoras a seguir:

Gestora A: Nosso projeto político-pedagógico aborda sobre a importância do uso de tecnologias pelos professores no processo de ensino-aprendizagem, mas não apresenta orientações detalhadas.

Gestora B: O projeto político-pedagógico da nossa escola apresenta pouco direcionamento sobre como usar as TICs na educação. Ainda temos muita carência de conhecimentos nessa área.

Gestora E: O projeto político-pedagógico da nossa escola não possui referências de como os professores podem fazer uso de tecnologias em suas aulas.

Podemos destacar que todas as gestoras entrevistadas levantaram a importância do uso das TICs fazerem parte de cada projeto político-pedagógico de todas as escolas de municipais de Guanambi. Isto representa uma importante visão gestora que fortalece o trabalho do professor dentro da sala de aula.

A respeito de quais são as dificuldades para resolver a questão da integração das TICs ao processo de ensino-aprendizagem, podem ser localizadas em quatro dimensões, segundo a percepção das gestoras e dos professores: formação, infraestrutura, apoio ao professor e planejamento.

Quadro 2: Desafios para a inserção das TICs no ensino, na visão de gestoras e professoras.

Desafios apresentados	Dimensões	%
Insuficiência dos equipamentos tecnológicos disponíveis para uso nas práticas pedagógicas e disponibilização de acesso à internet de qualidade para fins educativos.	Infraestrutura	48%
Falta de formação específica dos professores para uso pedagógico das TICs.	Formação	36%
Carência de planejamento para o uso de recursos tecnológicos com fins educativos.	Planejamento	12%
Falta de profissional para apoio aos professores na inserção das TICs nas práticas de ensino e para cuidar dos recursos tecnológicos disponíveis.	Apoio ao professor	4%

Fonte: Dados da pesquisa, em 2017.

Percebemos que 48% dos gestores e professores que participaram do processo investigativo, destacaram a insuficiência dos equipamentos tecnológicos disponíveis para uso nas práticas pedagógicas e disponibilização de acesso à internet de qualidade para fins educativos. Da mesma forma, 36% evidenciaram a importância da formação específica dos professores para uso pedagógico das TICs. Em seguida, 12% falaram da questão do planejamento e 4% do apoio ao professor para a concretização da melhoria do ensino.

Como solução para as dificuldades apresentadas no quadro acima, as professoras e as gestoras, em discussão em grupo, sugeriram a elaboração e o desenvolvimento de um plano de uso de TICs, no nível de rede de ensino, envolvendo alunos, professores e gestores, que contemple formação de professores e gestores, recursos educacionais digitais, infraestrutura tecnológica e suporte.

Considerando a importância de apoio ao educador para o uso das TICs e o cuidado com os recursos disponíveis, buscamos saber dos gestores se suas escolas dispõem de algum profissional responsável pelo apoio aos professores no uso das tecnologias, no processo educativo e no cuidado com os recursos disponíveis. De acordo com os gestores investigados, nenhuma das escolas dispõe de profissional para apoio aos professores no uso das tecnologias ou mesmo para cuidar dos recursos tecnológicos disponíveis.

Ainda, questionamos junto aos gestores se suas escolas têm uma política de uso de tecnologias como computadores, celulares e internet. Novamente, as respostas foram unânimes: não existe, nas escolas pesquisadas, nenhum documento que define uma política de uso de tecnologias.

Sobre como tem sido o investimento em tecnologia na escola, 100% dos gestores responderam que os investimentos em tecnologia em suas escolas são provenientes de recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), que é um programa do Governo Federal. Além disso, têm os recursos financeiros advindos da Secretaria Municipal de Educação de Guanambi.

Portanto, conclui-se que as limitações se encontram, também, no campo do preparo docente para o uso das TICs, assim como um bloqueio cultural para seu uso. Desta forma, cabe à rede municipal promover formações aos professores e gestores para que estejam aptos a usarem os recursos disponíveis, assim como é necessário que os gestores conscientizem aqueles mais receosos a respeito do potencial das TICs para a melhoria da educação tanto para os alunos quanto para os educadores, facilitando o processo pedagógico e aumentando o interesse dos alunos no processo educativo.

5.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E DE GESTORES DA EJA PARA USO DAS TICS

Este subcapítulo descreve as principais características consideradas na formação de professores e gestores da EJA e oferece algumas reflexões sobre alguns dos seus pontos fortes e fracos. A fim de proporcionar contexto, começa por analisar questões gerais relacionadas à realidade do município de Guanambi que influenciaram o desenvolvimento da equipe de professores da EJA. Destacamos a visão de que os professores são os principais atores de qualquer inovação educacional e a importância de considerar suas habilidades, bem como suas crenças durante a formação. Em seguida, refletimos sobre a escola como um local de trabalho. Também apresentamos aqui um breve resumo do processo de desenvolvimento da formação continuada, que explica algumas particularidades que podem ajudar a entender por que algumas das decisões foram tomadas. O subcapítulo termina com uma discussão sobre a abordagem da formação de professores e dos gestores e suas orientações futuras.

Com o desenvolvimento crescente e amplo do conhecimento na área das Tecnologias Digitais de Informação e de Comunicação, sua acessibilidade e uso estão causando cada vez mais impacto nas mais diversas atividades, sejam elas de caráter econômico, social ou cultural. Sendo assim, ocorre uma mudança na maneira como os seres humanos se relacionam entre si e com o meio, condicionada por estas tecnologias e que intensifica a interação verbal dentro de um espectro de tempo e espaço extremamente variado.

Observamos, assim, uma mudança de paradigma que alcança o campo educacional, em que as tecnologias abrem possibilidade para novos rumos na prática didático-pedagógica, onde os docentes e discentes passam a ser cobrados a respeito do desenvolvimento de habilidades e competências cada vez mais específicas para se integrarem no processo educativos, assim como para auxiliar no processo de concretização da emancipação humana e das transformações sociais. Esta realidade é verificável nos vários cursos de formação de profissionais da área educacional, o que necessita de nossa atenção, sobretudo porque o potencial que o emprego adequado dessas tecnologias traz ao processo de ensino e aprendizagem, é enorme, assim como o benefício resultante aos sujeitos do processo pedagógico, levando a uma inovação e mudança nas escolas. Assim sendo, as transformações tecnológicas imprimem às pessoas e atividades novos ritmos, e esta realidade se estende para a educação, onde a aprendizagem deve ser constante, uma adaptação àquilo de novo que surge a cada momento.

Os estudos da formação têm consistentemente considerado os professores como o foco central de seus esforços. No entanto, administradores das escolas, coordenadores e professores também fizeram parte desse esforço. Estudantes não participaram diretamente desse processo.

Cada escola integrante da formação teve direito a uma carga horária destinada aos professores para estudos in loco e no Centro de Treinamento Pedagógico (CETEP) equivalente a 100 horas-aula, seguido de uma oferta permanente de uma variedade de atividades, incluindo a participação em projetos colaborativos e círculos de aprendizado profissional.

O conteúdo e as metas para a formação dos professores foram definidos em colaboração atendendo a sugestão de todas as participantes. Tomamos por base a apreensão do conhecimento, a partir da perspectiva da inserção e desenvolvimento de novas tecnologias de comunicação e informação, como possibilidade didática, que exige uma prática docente orientada a partir de uma nova visão metodológica. Assim sendo, adotando na formação de professores e gestores uma nova visão lógica, cultural, sensorial e de percepção para compreender esse novo “mundo” em que a sociedade está inserida.

Nesse aspecto, Jardimino e Araújo (2014, p. 148-149) dizem que:

A formação de professores, pensada do ponto de vista da reflexão sobre a prática, liga-se à perspectiva do professor como pesquisador da sua prática, ou seja, capaz de construir um conhecimento a partir da observação e reflexão sobre o seu cotidiano para solucionar problemas, orientando-se por uma atitude investigadora.

Como efeito dessas reflexões sobre a ação do professor e o uso de tecnologias digitais na educação e, em especial, na Educação de Jovens e Adultos, o desenvolvimento do ensino deve ser pautado na fronteira da inovação e da investigação centrada na análise das possibilidades da prática, apoiada na formação docente fundamentada na ideia do professor-pesquisador.

Apresentamos a seguir os resultados da pesquisa a partir da “Formação continuada para gestores e professores da Educação de Jovens e Adultos: do conceito ao fazer pedagógico” envolvendo professoras e gestoras da EJA da rede municipal de ensino de Guanambi que se dividiu em duas etapas principais.

No primeiro momento, as discussões caminham para a reflexão de tecnologias digitais para a educação, ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) como o *Moodle* e interação a partir de redes sociais. A investigação sobre *Facebook*, *blog* e *Webquest*, como também a utilização da internet, AVA e redes sociais por professores é uma realidade que se expande no município

de Guanambi e há um campo aberto para novas investigações, práticas e posturas pedagógicas. Levamos sem consideração as competências exigidas para um professor saber integrar inovação e conhecimento com equilíbrio na sala de aula. Essa perspectiva foi desenvolvida em colaboração pelos participantes.

No segundo momento, demos continuidade às discussões já realizadas na formação. O interesse investigativo aqui é voltado para o suporte tecnológico, tais como celular e *tablet*, o uso de laboratórios de informática, uso da internet na escola. Há também trabalhos que demonstram o uso de programas e aplicativos computacionais aplicados à educação.

Considerando que a formação e letramento digital é uma necessidade para melhorar a capacidade lógico-reflexiva dos discentes, podemos inferir que beira a irresponsabilidade não usar plenamente um ou outro recurso educacional tecnológico. No entanto, é necessário enfatizar que o movimento tecnológico chega de forma muito rápida e está em constante mudança, ficando os professores bombardeados por um grande número de informações e, ao mesmo tempo, presos a currículos limitantes, o que compromete, sem dúvidas, o uso de tecnologias, que não pode ser encarado como apenas inovação pedagógica, mas como uma aliada para fomentação de investigação científica e intercâmbio entre a diversidade de estudantes. A seguir descrevemos as atividades desenvolvidas:

Temática 1: “Letramento digital: conceitos e práticas digitais na EJA”, parte do pressuposto de que as tecnologias digitais de informação e comunicação são constantes em nossa sociedade e que, portanto, é importante utilizá-las, de forma crítica, para a prática da cidadania. Neste intuito, apresentou-se um percurso conceitual sobre a incidência do letramento, que tem início em uma proposta singular e que envereda por pluralidades, tais como: letramentos, letramentos múltiplos e multiletramentos, sem esquecer o caráter sociocultural e reflexivo que acompanha a temática nos requintes do mundo da leitura e da escrita. A partir disso, buscamos uma problematização a respeito da definição do termo letramento digital e suas implicaturas para, a partir de ideias significativas, substanciar a concepção dessa dimensão do letramento.

Na perspectiva das discussões levantadas pelos participantes da pesquisa destacou-se que o letramento desde suas origens até o nível mais complexo de sua existência (os multiletramentos), mesmo que numa postura ainda tímida, em seus primórdios, envolve um trabalho colaborativo; considera a diversidade cultural dos educandos; associa-se à autonomia do estudante enquanto um agente produtor e difusor de ideias e reconhece a diversidade de práticas sociais em que precisamos atuar, com criticidade, para nos efetivarmos enquanto

cidadãos. Assim sendo, a escola precisa abrir-se para este mundo múltiplo e complexo no qual estamos inseridos, cujo sentido a ele precisamos atribuir.

Temática 2, "O *Facebook* como ferramenta educaomunicativa", discute o potencial educacional do Facebook, especificamente para a Educação de Jovens e Adultos. Tais ambientes, em harmonia, possibilitaram a construção de ensino e aprendizagens significativas. Buscou-se entender a realidade dos participantes e propor alternativas de uso desse recurso tecnológico.

Os resultados obtidos nas discussões evidenciaram que o *Facebook* pode motivar os alunos a buscar o conteúdo desejado e a fazer desse ambiente virtual um novo espaço para adquirir e compartilhar conhecimentos. As participantes concluem que, quando se propõe implantar Soluções tecnológicas no ambiente educacional, essa ação tende a facilitar a aprendizagem. O uso do *Facebook*, como ferramenta alternativa, possibilita avanços na educação, mas existem limitações, como por exemplo a falta de capacitação dos professores, em relação ao manejo de instrumentos tecnológicos, a necessidade de planejamentos flexíveis e direcionados e a carência de estrutura física adequadas para a utilização da internet e seus recursos nas escolas.

Temática 3, "Vivenciando a plataforma *Moodle*", abordou a temática do emprego de recursos tecnológicos digitais de informação e comunicação em processos formativos de professores. O seu objetivo geral foi analisar a participação dos profissionais de educação atuantes na EJA da rede pública de ensino de Guanambi quanto a aspectos do campo das competências pedagógico-digitais necessárias ao trabalho na modalidade EaD, via plataforma *Moodle* da formação continuada em desenvolvimento.

Os resultados obtidos apontam, de modo geral, para um quadro em que o professor em formação, embora sensível à importância da utilização dessas tecnologias para seu exercício laboral, ainda apresente certas restrições quanto ao relacionamento com o emprego dos equipamentos computacionais, sobretudo no que tange ao uso do computador e da navegação na internet enquanto recursos para sua formação profissional e que ainda ele teve precária ou nenhuma formação específica em tecnologias educacionais durante seus cursos iniciais para a prática do magistério. Embora o professor participante da formação tenha considerado o trabalho mediado pela plataforma *Moodle* como fácil, ele detinha pouca experiência na modalidade Educação a Distância, bem como, escassos conhecimentos acerca das ferramentas disponibilizadas pelo ambiente *Moodle*, o que, de forma geral, parece ter explicado o fato de os professores apresentarem uma vivência dificultada na plataforma *Moodle* pelas limitações no

campo das competências pedagógico-digitais, a tal ponto de, para alguns deles, o recebimento de ajuda, por parte de outra pessoa possuidora de mais familiaridade e habilidade com os equipamentos computacionais, ter sido considerado fundamental para o cumprimento das atividades na sala de aula virtual da plataforma *Moodle* e, conseqüentemente, determinante na obtenção de aprovação na disciplina.

Concluimos que, para algumas professoras em formação, as limitações nas competências pedagógico-digitais necessárias ao trabalho na modalidade Educação a Distância foram significativas ao ponto de comprometerem sua autonomia na realização das atividades disponibilizadas no ambiente *Moodle*.

Temática 4, "Interação e usabilidade nos ambientes virtuais de aprendizagem", investiga sobre o Plano de Usabilidade na construção dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), no processo de elaboração de um Curso a distância, na plataforma *Moodle*. As participantes escolheram o *Moodle* arquitetado para a formação para fazer o estudo das temáticas, que teve como objetivo avaliar a interação com o ambiente virtual e analisar sua usabilidade, durante as temáticas desenvolvidas. Também demonstraram maior facilidade no manuseio dos recursos tecnológicos em relação à média observada nas demais turmas do curso, mas foram revelados parâmetros válidos sobre o uso dos AVA como instrumento para o ensino-aprendizagem a distância, que servem para a construção dos ambientes, por conseguinte melhora da interação entre sistema e usuários. Foi sugerido um Plano de Usabilidade a serem implantados envolvendo os alunos da EJA.

Temática 5, *Webquest*: a utilização da internet como principal ferramenta de pesquisa, segundo os resultados, propiciou aos participantes, aprendizagens significativas que interferem de modo concreto em suas vidas. Concluimos que o trabalho colaborativo também contribui para aproximar os alunos com os professores e estes com eles efetivando uma comunicação concreta e um processo de ensino-aprendizagem de caráter mediador. A utilização da tecnologia no meio educacional é uma forma efetiva de facilitação de aprendizagens significativas capazes de modificar a postura do professor e do aluno inaugurando novas formas de se ensinar e aprender.

Temática 6, utilização dos *blogs* como ferramenta pedagógica no ensino. O objetivo foi averiguar a relação com as novas tecnologias, especificamente com a utilização dos blogs enquanto recurso pedagógico no ensino. A pesquisa mostrou que o perfil dos professores em relação aos blogs ainda é controverso. Os dados revelam que a maioria dos professores ainda é resistente ou não se disponibiliza a utilizar os blogs, em seu cotidiano escolar.

Em termos de formação de professores, a experiência da formação considerou as TICs para o ensino e a aprendizagem. Ainda muito poucas escolas consideram que isso é um problema. As razões são complexas e múltiplas e são abordadas por vários estudos, que destacam a fraca preparação profissional dos professores no município. Esta situação tornou-se uma prioridade nacional.

Como consequência da situação acima mencionada, no início da formação, a grande maioria dos professores não estava preparada para usar as TICs nas escolas e poucas delas tiveram a oportunidade, ou os meios para aprender por conta própria. Por outro lado, dada a escassez de recursos financeiros em muitas escolas, também não era realista esperar que as escolas dessem ou contratassem programas de desenvolvimento profissional para treinar seus professores. Por isso, para começar a integrar as TICs nas escolas em um tempo razoável, a gestão municipal decidiu oferecer formação e apoio profissional em serviço aos professores, através de programas e estratégias financiados de forma centralizada.

Há uma ampla evidência de que os professores são atores vitais em qualquer iniciativa destinada a melhorar os processos de ensino e aprendizagem. Além disso, as TICs nas escolas terão pouco impacto se os professores não estiverem ativamente envolvidos em todas as fases de sua integração ao currículo. Em outras palavras, um grande obstáculo para um uso adequado da tecnologia em todos os níveis e no currículo é a falta de uma massa crítica de professores que se sentem confortáveis ao usar a tecnologia e podem fornecer suporte e exemplos de boas práticas para aqueles que ainda não conhecem a tecnologia.

Alguns desses argumentos dos professores contra o uso das TICs na educação são que essas tecnologias representam uma ameaça ao seu status profissional porque diminuirão seu papel (ou seja, histórias sobre *softwares* que possam substituí-las), degradará seu relacionamento com os alunos e assumirá o controle iniciativa e controle dentro da sala de aula em detrimento dos professores. Outros professores simplesmente não estão dispostos a fazer mudanças em sua práxis de ensino, porque eles percebem isso como é adequado; outros ainda têm medo de usar computadores e tecnologias semelhantes, como gravadores de TV, câmeras e projetores de tela (“*technophobes*”). Há também o caso de escolas com grandes classes (por exemplo, mais de 35 alunos por sala) sem computadores suficientes, baixa largura de banda da Internet, redes não confiáveis, software inadequado e outros problemas diretamente relacionados com a tecnologia que constitui uma barreira para os professores.

No entanto, um professor pode ter uma atitude resistente, principalmente por causa de um baixo nível de confiança em suas habilidades. A formação encorajou suas participantes a

conceber exercícios e tarefas que proporcionam sucesso inicial (não importa quão pequeno) para aumentar a confiança. As histórias de sucesso de outros professores podem não ser úteis para um com um nível de confiança baixo. Em vez disso, aplicações administrativas simples e usos fora da sala de aula podem ser uma boa maneira de começar com elas. Por exemplo, manter as notas do aluno em uma planilha ou enviar e-mails para amigos e parentes são exercícios fáceis de aprender que proporcionam uma recompensa imediata que pode fortalecer a autoconfiança.

Professores são principais adotantes tardios de tecnologia e são, indiscutivelmente, o maior grupo e, portanto, o mais importante no longo prazo. Normalmente, entendemos que, se os inovadores lhes fornecessem bons exemplos de trabalho e eles vissem um caminho claro para sua própria familiarização com a tecnologia, bem como alguns incentivos para seu desenvolvimento profissional, eles estariam mais dispostos a experimentá-lo.

Os professores comuns com alguma confiança e com algum nível de habilidades podem se beneficiar grandemente de um conjunto de práticas exemplares, complementadas por guias de leitura com instruções explícitas e cuidadosamente projetadas para o uso de TICs na sala de aula em cada campo de assunto. A pesquisa indicou que as guias de leitura podem atrair de forma mais efetiva os professores ao se lembrarem de sua realidade e experiência: estudantes culturalmente semelhantes, escolas e recursos similares, e assuntos similares ou intimamente relacionados.

O aspecto mais desafiador para os professores da EJA, no município de Guanambi tem sido a integração de tecnologia nos currículos porque fornece uma ampla definição de seus empregos, o currículo nacional que os professores muitas vezes consideram seu "mapa de navegação" e tudo o que está incluído nele, recebe uma vida explícita e generalizada - longa adesão. Por conseguinte, tem sido útil integrar os usos pedagógicos das TICs no currículo formal e de longo prazo. Isso serviu como uma mensagem poderosa para os professores, o que significa que as TICs não estão apenas lá para ficar, mas que é sua responsabilidade de usá-los de forma eficaz.

Além da complexidade intrínseca de *hardware e software*, as crenças pedagógicas dos professores e sua confiança percebida no uso de TICs na sala de aula são aspectos críticos que devem ser considerados em uma política de desenvolvimento de pessoal, particularmente para professores convencionais e resistentes. Por isso, entendemos que as instruções de habilidade devem sempre ser incorporadas de forma significativa projetos educacionais ou tarefas relevantes.

O foco da formação de professores se manteve em ajudar os mesmos para usar a tecnologia para ensinar de forma mais eficaz, e não sobre o funcionamento do computador. Normalmente, as escolas da EJA no município de Guanambi incluem todos os três tipos de professores, com uma gama de níveis de habilidade e autoconfiança. A formação buscou reconhecer e levar em consideração essa diversidade para ajustar a formação a cada situação particular. Finalmente, uma variedade de incentivos é oferecida na formação a todos os professores, incluindo o reconhecimento e certificação ligada ao desenvolvimento de carreira e aumentos salariais.

Muitas vezes, os professores usam as TICs nas salas de aula em formas inadequadas, basicamente "fazendo o mesmo, mas desta vez com a tecnologia". As oportunidades para se adaptar a abordagens de aprendizado mais envolventes e significativas são precisamente o que os professores devem desenvolver nas salas de aula. Portanto, um requisito necessário (mas ainda idealista) para professores é que eles conhecem bem o potencial das TICs para promover novos ambientes de aprendizagem e usar metodologias e softwares de última geração, como a aprendizagem baseada em projetos, aprendendo fazendo, e software de simulação.

Cada escola integrante da pesquisa tem características únicas: a forma como é organizado, o processo de tomada de decisão e suas próprias prioridades educacionais. Da mesma forma, cada professor tem um estilo de ensino particular, sua maneira de lidar com os alunos e relacionando-se com outros professores, sua maneira de usar os recursos disponíveis e de planejar cada classe. Portanto, cada escola oferece um tipo diferente e grau de aceitação de inovações como o uso das TICs no currículo.

A escola é um bom lugar para os professores aprenderem a integrar as TICs na práxis e a explorar novas formas de ensino, é o local de trabalho e um ambiente que compartilham com os alunos. Portanto, sua própria sala de aula pode ser o melhor lugar para sessões de treinamento, simulando um cenário real com outros professores desempenhando papéis de alunos ou praticando com alunos reais.

Um aspecto distinto da estratégia de integração de TICs nas escolas da EJA em Guanambi foi um resultado de um processo de aplicação ativo. Esta metodologia incluiu uma declaração explícita das professoras e das gestoras sobre por que elas queriam que as ferramentas de TICs fossem colocadas na escola, o que eles planejavam fazer com elas e um compromisso explícito de participar da formação e continuar com seus projetos, conforme planejado na formação.

Esse processo de formação foi de crucial importância para o aprimoramento das ações envolvendo as TICs. Em primeiro lugar, ajudou a tornar explícito a todas as partes envolvidas exatamente o que o recebimento de TICs realmente implicava. Em segundo lugar, tendo que declarar por que elas queriam ter TICs, as professoras geralmente acabavam escrevendo um projeto que ajudava a dar significado a uma inserção, de outra forma, de equipamentos na escola. Além disso, o próprio fato de que a formação foi concedida como resultado de um projeto que pode ter impulsionado a motivação dos professores e proporcionou-lhes um senso de propriedade. Assim, eles estavam mais comprometidos com a formação e colocaram-no em suas prioridades.

Um requisito fundamental para uma estratégia bem-sucedida na formação foi que os professores tivessem tempo para prática com as TICs, durante o horário normal de trabalho. “O tempo para a Prática” tem sido considerado pelos professores como um dos principais problemas para a sua familiarização eficaz com a tecnologia. Nessa perspectiva Moran (2012) defende que o professor precisa aprender a gerenciar o tempo que está em aula e incrementar outros tempos e espaços de aprendizagem como parte da carga horária de sua disciplina ou seja, que a sala de aula precisa ser redefinida:

Antes, o professor se restringia ao espaço da sala de aula. Agora, continua com o aluno no laboratório (organizando a pesquisa), na *internet* (atividades a distância) e no acompanhamento das práticas, dos projetos, das experiências que ligam o aluno à realidade, à sua profissão (no ponto entre a teoria e a prática). (MORAN 2012, p. 94).

Durante os processos iniciais da integração das TICs nas práticas de aprendizagem, os papéis desempenhados pelos gestores das escolas, em termos de desenvolvimento de um clima positivo que motiva os professores para o uso das TICs, têm sido de grande importância para a formação.

Na sequência da investigação colaborativa procuramos verificar se as professoras participaram das formações sobre o uso pedagógico de tecnologias oferecidas pela Secretaria de Educação. Procuramos verificar também se as professoras participaram em programas de formação oferecidas por outras instituições nos últimos três anos, identificando quais seriam os temas predominantes e como eles avaliaram essas formações.

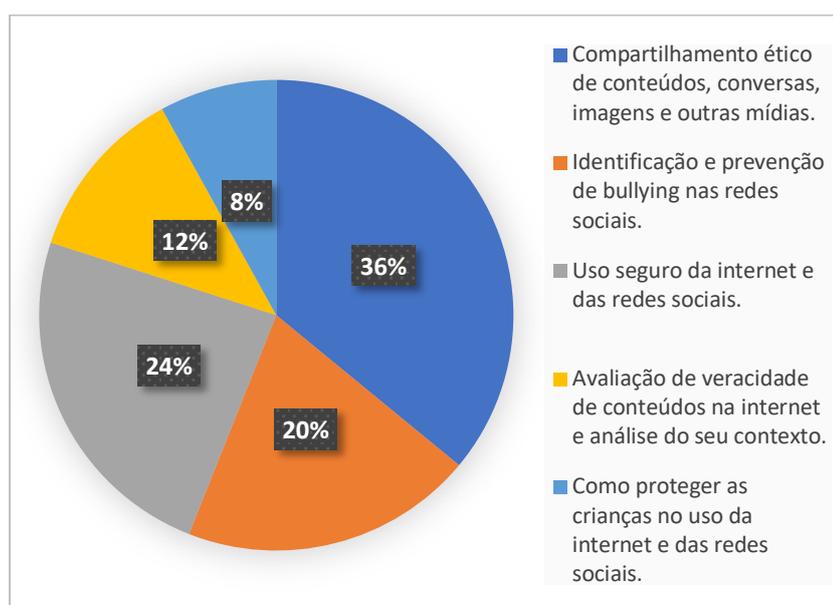
Dentre os professores e gestores pesquisados, 80% não participaram de formações sobre o uso de tecnologias nos últimos três anos e um pequeno número de 20% participaram. Já no segundo o grupo que participou de formações nos últimos três anos, 60% disseram que o tema

predominante foi uso de tecnologias no ensino e 40% foi conhecer e mexer em programas de produtividade como *Word*, *Excel*, *PowerPoint*, *e-mail* e navegador de *Internet*. Nenhum membro desse grupo participou de formação tendo, especificamente, temas como *softwares* específicos para o ensino de determinadas disciplinas ou estratégias didáticas inovadoras para usar nas aulas, acompanhadas de recursos educacionais digitais, ou mesmo sobre o impacto das tecnologias e da cultura digital na sociedade e na vida dos alunos, por exemplo. Quanto a avaliação que fizeram dos cursos de formação que participaram, esse grupo afirmou que apesar de útil, os cursos de formação foram predominantemente teóricos e não geraram impactos significativos nas suas práticas pedagógicas.

Não menos importante que a participação de professores e de gestores em cursos de formação para uso de tecnologias, é também trabalhar este tema com os alunos e os professores dentro da própria escola. Diante disso, vale considerar a seguinte questão aos professores e gestores: a sua escola promove discussões, aulas ou oficinas para professores e alunos sobre o uso de tecnologias e quais temas/habilidades você considera importante serem trabalhados.

De acordo com as professoras e gestoras, as escolas não ofereceram aulas ou oficinas específicas sobre o uso de tecnologias, porém, ocasionalmente, surgem discussões em sala de aula relacionadas a esse tema.

Gráfico 6 – Temas importantes de serem trabalhados nas escolas



Fonte: Elaborado pelo pesquisador, 2017.

Em relação aos temas que os participantes da pesquisa classificam como sendo importantes de serem trabalhados na escola em aulas e/ou oficinas apresentam-se o compartilhamento ético de conteúdos, conversas, imagens e outras mídias. (36%), identificação e prevenção de *bullying* nas redes sociais. (20%), uso seguro da internet e das redes sociais (24%), avaliação de veracidade de conteúdo na internet e análise do seu contexto (12%), como proteger as crianças no uso da internet e das redes sociais (8%) conforme apresentados no gráfico abaixo.

Com relação às habilidades citadas pelos professores no uso de recursos tecnológicos, apresentam-se encontrar materiais (imagens, textos, perguntas) na internet e usá-los na preparação de lições ou provas (75%), acompanhar o processo de aprendizagem e avaliar o desempenho dos alunos usando recursos digitais (15%) e comunicar-se com os alunos ou familiares usando recursos tecnológicos (10%).

Com base nesse ponto, os professores carecem de outras habilidades importantes no processo de uso das TICs no ensino. Percebe-se aqui, entretanto, que outras habilidades poderiam ser desenvolvidas para inovar a sua prática como por exemplo avaliar a utilidade e a pertinência de um software educacional, acessar e usar recursos educacionais digitais, modificar recursos educacionais digitais, usar uma plataforma digital de informações sobre os alunos (presenças, notas, resultados de provas etc.), organizar atividades que envolvam uso colaborativo de recursos tecnológicos por parte dos alunos, e organizar, junto com outros professores, projetos transversais entre diferentes disciplinas, apoiados pelo uso de recursos tecnológicos.

Encontrar respostas a este questionamento tem certa complexidade, haja vista que existe uma gama enorme de possibilidades, dentre as quais podemos citar fazer apresentações e mostrar conteúdos aos alunos durante as aulas como vídeos e páginas na Internet e utilizar com os alunos plataformas de exercícios, softwares de leitura, aplicativos de exercícios de escrita entre outras.

Uma ampla, mas útil generalização sobre atitudes dos professores face às TICs é o de considerar três categorias básicas de professores: os inovadores, os resistentes e os sem preparo. Muitas discussões dentro da formação incluíram usar essas categorias ao analisar os resultados dos estudos e considerando possíveis modificações. Ponderando, entretanto, que na busca pela inovação das práticas educativas pela ação do professor-pesquisador, André (2016, p. 27) afirma que é desnecessário manter a ideia de que todos professores precisam ser professores

pesquisadores: “[...] pode-se ser um bom professor mesmo sem desenvolver pesquisa sistematicamente; ser competente, realizar um excelente trabalho, sem dedicar-se à pesquisa”.

Os professores inovadores irão reconhecer rapidamente o potencial das TICs na educação, estarão dispostos a explorar seus usos com os seus alunos e em seus deveres profissionais (ensino e gestão) nas fases iniciais do processo de formação. Eles também estarão dispostos a se tornar responsáveis por tarefas administrativas e técnicas relacionadas aos equipamentos. Ou seja, executar o laboratório de tecnologia. Os inovadores são normalmente os que se voluntariam para as atividades da formação continuada e participam das implementações das TICs no ensino. Trabalhar apenas com inovadores em um programa de TICs pode ser muito enganador para os gestores porque o compromisso ativo deste grupo não é necessariamente compartilhado pelo resto dos professores em todas as escolas. Os estudos demonstraram que durante formação continuada, que incluiu um número crescente de professoras em processo de preparação, que o progresso com elas é muito mais difícil de alcançar.

Os gestores devem estar cientes de que, embora os inovadores possam desempenhar um papel importante em ter uma "Demonstração de trabalho" em estágios iniciais, as expectativas criadas por eles podem não ser cumpridas no próximo nível de escala, quando professores menos comprometidos se envolvem mais.

Muitos bons professores são resistentes às TICs, com razões boas e fortes, que devem ser levadas em conta. Embora muitos deles nunca se envolvam ativamente no uso de computadores em um laboratório (mas podem usar um projetor de tela em sua sala de aula), eles, sem dúvida, fornecerão uma tensão saudável e necessária que impõe aos formuladores de políticas a necessidade de usar argumentos rigorosos em favor das TICs nas escolas. Além disso, esses professores podem desempenhar um papel crítico contra as promessas por atacado de melhorias na educação devido à introdução de computadores e à internet. Alguns deles podem se tornar ativos na resistência à mudança e porque os programas de TICs são obrigados a ter falhas mais cedo ou mais tarde em muitos níveis (isto é, manutenção de hardware precária, instrutores de professores sem preparo, etc.) e, mais ainda, em escalas maiores, essas falhas proporcionará boa munição para esses professores.

5.4 PRODUTO DA PESQUISA APLICADA COLABORATIVA: INOVAÇÃO PEDAGÓGICA COM O AMBIENTE VIRTUAL *MOODLE*

O Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) pode maximizar o potencial dos indivíduos envolvidos; estabelecer comunicação, relações e interações multidirecionais; e promover o intercâmbio de experiências e compartilhamento de conhecimento. Pode ser utilizado como estratégia de educação continuada e como plataforma de apoio a gestão o que requer o desenvolvimento de pesquisas nessa área para que seja alcançado.

O trabalho desenvolvido através de ambientes virtuais permite que os profissionais vivenciem a simultaneidade do aprendizado e do desempenho, já que torna os processos administrativo-pedagógico muito mais dinâmicos e eficientes. Diante disso buscamos desenvolver um ambiente virtual baseado na plataforma *Moodle* que pudesse proporcionar aos professores e gestores da rede municipal de Guanambi o acesso a esse tipo de tecnologia.

De acordo com Beline et al (2005), O *Moodle* é um sistema de software livre para produzir e gerenciar atividades educacionais baseadas na Internet e/ou em redes locais. É um projeto de desenvolvimento contínuo pensado para apoiar o construtivismo-social educacional. Articula um sistema de administração de atividades educacionais com módulos desenhados para ajudar os educadores a desenvolverem atividades educacionais de alto padrão. Ainda diz que, o fato de o *Moodle* ser uma plataforma muito bem fundamentada para por em prática uma aprendizagem sócioconstrutivista, constitui uma de suas principais vantagens sobre os demais sistemas.

Para a construção e implementação do AVA Guanambi, baseamos na abordagem teórica adotada no desenvolvimento de habilidades profissionais das áreas pedagógicas e de gestão da rede de ensino. Essas habilidades foram definidas como base e envolveu mobilizar, integrar e transferir os conhecimentos, recursos e habilidades que agregam valores ao processo educacional e aos indivíduos. A construção do AVA envolveu três fases importantes que foram a instrumentalização dos participantes da pesquisa, a elaboração da proposta de implementação e o desenvolvimento do ambiente virtual propriamente dito utilizando-se da plataforma *Moodle*.

Primeira fase - Nesta fase, procuramos levar conhecimentos sobre possibilidades da plataforma *Moodle* ao grupo colaborativo com a finalidade de obtermos sugestões para a construção do projeto. Partindo do entendimento sobre quais rotinas poderiam ser implementadas no sistema, as sugestões apresentadas pelo grupo se situaram em quatro áreas fundamentais: gestão educacional, formação continuada, compartilhamento de recursos

educacionais digitais e docência/salas virtuais. Desta forma, a apresentação de proposições das participantes da pesquisa sobre o que seria mais importante implementar na criação do AVA na plataforma *Moodle*, constituiu a principal referência no processo de colaboração do grupo.

Segunda fase – Constituiu um processo de discussão sobre a implementação do sistema, em que formulamos a ideia de que o AVA seria constituído e alimentado gradativamente pelos seus utilizadores à proporção do amadurecimento no seu uso e o surgimento das demandas de gestão, formação continuada e compartilhamento de recursos.

Terceira fase – Esta foi a última fase, que se consistiu na estruturação do AVA. Ficou sob a responsabilidade do pesquisador realizar o seu trabalho de desenvolvimento. Para a estrutura de hospedagem utilizamos um servidor de Internet já contratado pela Prefeitura Municipal para manter o seu site oficial, o que evitou custos para o projeto.

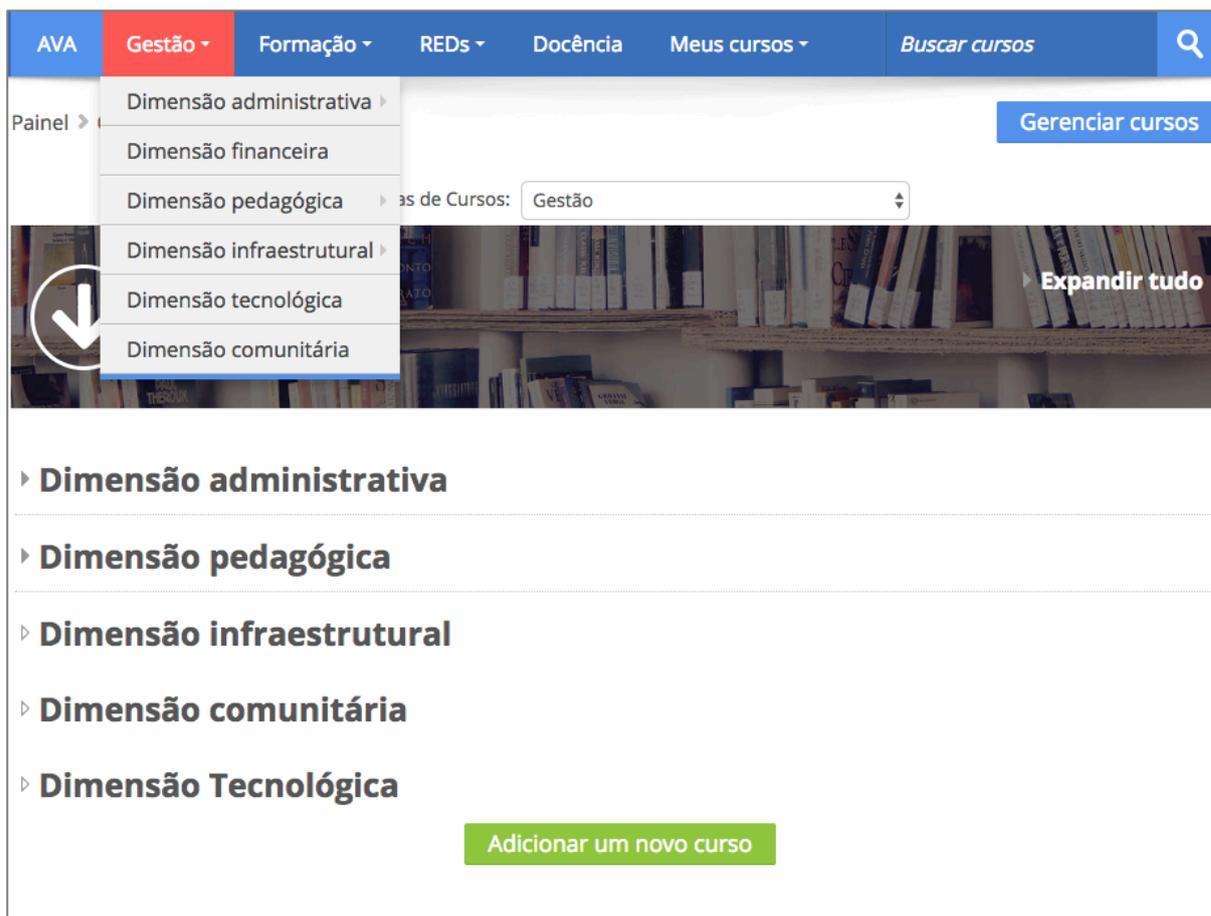
Em relação ao layout e estrutura de navegação, tomamos por base as sugestões de estrutura apresentadas pelo grupo e situamos os recursos do ambiente virtual nas áreas apresentadas no Menu Principal como “Gestão”, “Formação”, “REDS” e “Docência” como podem ser verificadas na Tela inicial do AVA (Figura 1) e que serão descritos em seguida.

Figura 1 – Tela inicial do AVA.

The image displays the initial screen of the AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem) system. At the top, there is a browser address bar showing the URL ava.educacao.guanambi.ba.gov.br/?redirect=0. The header features the logo of Educação de Guanambi and the user's name, Welton Dias Castro. A navigation menu includes options for AVA, Gestão, Formação, REDs, Docência, and Meus cursos, along with a search function labeled 'Buscar cursos'. The main content area is dominated by a large banner with the title 'Tecnologia e Inovação' and a sub-header 'Otimizando a interação entre alunos, professores e gestores na troca de informações e disponibilização de conteúdos para estudos e gestão do conhecimento.' Below the banner, there is a section titled 'Participe e colabore!' which includes a keyboard key labeled 'Educação' and two main categories: 'GESTÃO EDUCACIONAL' and 'FORMAÇÃO CONTINUADA'. A message in a light blue box states 'Blocks moved into the area below will only be seen by admins'. The footer contains the contact information for the Prefeitura Municipal de Guanambi, Secretaria Municipal de Educação, Departamento de Ensino e Apoio Pedagógico, and a row of social media icons.

Na área de gestão, tela 2 a seguir, o ambiente virtual está organizado de modo a contribuir com a organização do trabalho pedagógico, a administração escolar e o intercâmbio entre as escolas e a Secretaria de Educação nas rotinas administrativo-pedagógicas. Essa área está organizada em quatro dimensões: dimensão administrativa, dimensão pedagógica e dimensão infraestrutural.

Figura 2 – Tela Gestão.



A dimensão administrativa revela todo um suporte administrativo necessário para a compreensão dos processos gestores que são administrados nas escolas. A dimensão pedagógica é destinada à organização do trabalho pedagógico dos professores, dos gestores e das equipes da Secretaria Municipal de Educação. A dimensão infraestrutural comporta uma visão sobre os elementos que fazem parte do contexto material das escolas, a exemplo de situação física, necessidade de equipamentos de apoio pedagógico e de mobiliário escolar. A dimensão comunitária diz respeito à participação da comunidade na vida institucional das escolas. A dimensão tecnológica é parte integrante dos equipamentos tecnológicos utilizados por alunos, professores e gestores das escolas, podendo revelar o quadro de existência e de carência na rede de ensino.

A seguir, a tela 3 Formação é um espaço que reúne toda a plataforma de formação continuada dos profissionais da educação: professores, gestores e funcionários em geral.

Figura 3 – Tela Formação.

Trata-se de um espaço destinado à organização da formação de professores em todos os segmentos e modalidades de ensino, principalmente, da Educação de Jovens e Adultos, bem como a formação de gestores e funcionários em serviço.

A seguir temos uma tela Formação complementar que representa uma formação em andamento, podendo ser acessada para verificação de conteúdo em formação.

Figura 4 – Tela tópico da formação.

Curso: Educação e tecnologias x +

Não seguro | ava.educacao.guanambi.ba.gov.br/course/view.php?id=8 Pausada

Educação e Tecnologias na Educação de Jovens e Adultos

Fórum de discussão do grupo

Tecnologias da Informação e Comunicação nas escolas

O professor e os desafios da tecnologia

INTRODUÇÃO

Inovar, em Educação, tornou-se uma necessidade urgente, uma vez que os processos convencionais de ensino e aprendizagem já não atendem mais as demandas da Sociedade da Informação. A escola precisa mudar, porque os alunos já mudaram o seu modo de interagir com o conhecimento.

Para refletir
 Mas o que significa, na teoria e na prática, promover a inovação educacional? Que novos conceitos adotar? Quais metodologias e recursos usar? Como conduzir o processo de transformação?

Essas e outras questões relacionadas à inovação e, mais especificamente, ao uso das **Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs)** nas escolas são o objeto de estudo deste primeiro módulo da **disciplina**.

Vamos abordar os impactos possíveis da tecnologia na Educação. Veremos que, se utilizada da maneira adequada, a tecnologia pode gerar qualidade, contemporaneidade e equidade para o ensino; além de melhoria na gestão escolar. Também apresentamos algumas possibilidades de metodologias inovadoras e recursos digitais disponíveis para tornar as aulas mais motivadoras e produtivas.

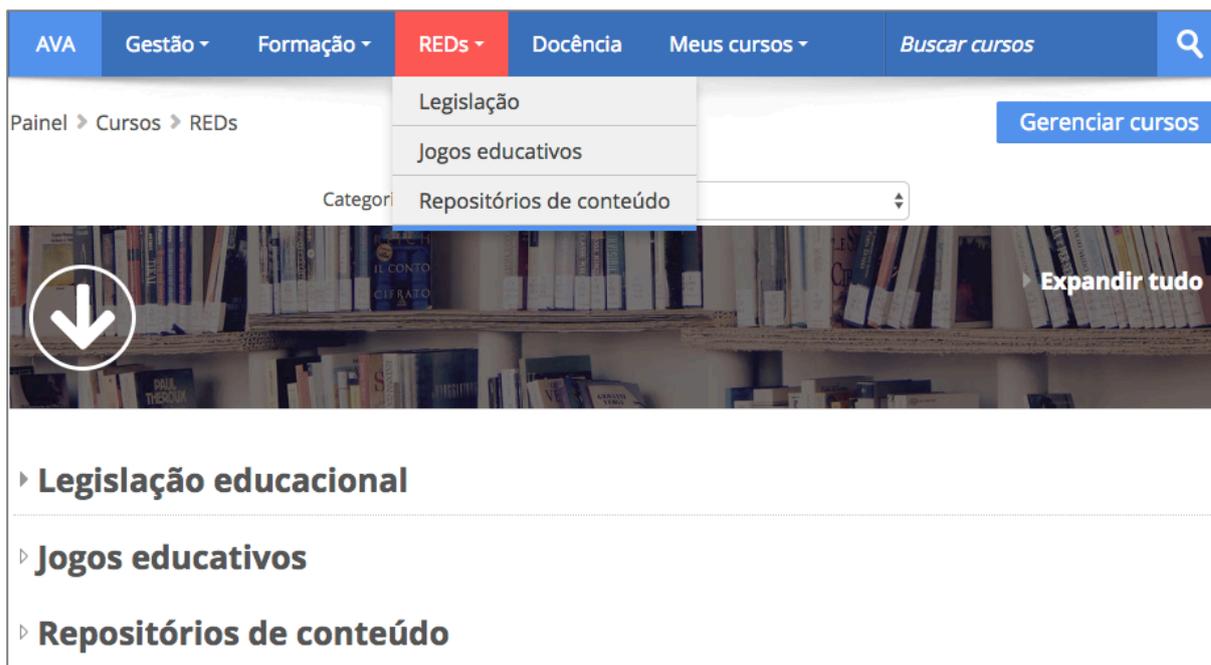
Abra sua mente e seu espírito para o novo e aproveite o conteúdo deste módulo para refletir sobre a sua realidade local. Este é apenas um cardápio inicial das possibilidades das novas tecnologias. Aprofunde essa visão em outras fontes e reflita sobre quais inovações poderiam ser implantadas para começar uma real mudança de paradigmas na sua rede de ensino.

RECURSOS DIDÁTICOS DIGITAIS VISÃO FORMAÇÃO INFRAESTRUTURA

ava.educacao.guanambi.ba.gov.br/mod/resource/view.php?id=69

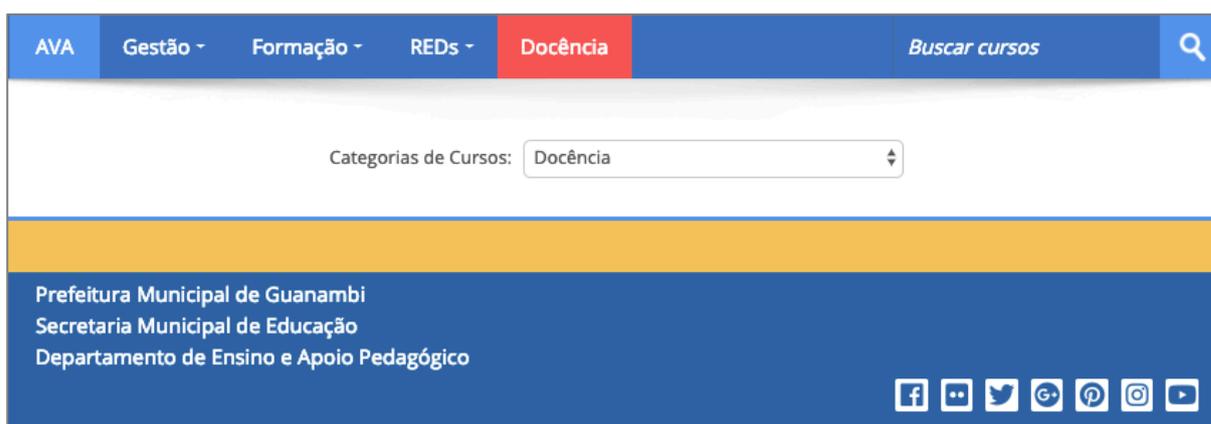
A tela 5 representa o espaço de compartilhamento de Recursos Educacionais Digitais (REDs) no qual, os usuários do ambiente virtual terão a possibilidade de postar conteúdos digitais por eles mesmos desenvolvidos, bem como links da Internet de conteúdos digitais de autoria diversa. Nela constam a legislação, os jogos educativos e o repositório de conteúdos digitais.

Figura 5 – Tela Reds.



E, por fim, temos a tela 6 que representa o espaço do ambiente virtual, tendo a possibilidade para que cada professor que se interessar possa solicitar uma sala virtual para desenvolver suas atividades pedagógicas via AVA com os seus alunos. Essas salas virtuais para os professores serão organizadas no espaço do AVA denominado “Docência”.

Figura 6 – Tela Docência.



Observamos que o AVA está constituído e serve como sendo uma importante ferramenta digital que está a serviço da comunidade escolar da rede municipal de ensino de Guanambi. Ele pode ser acessado através do endereço: www.educacao.guanambi.ba.gov.br.

5.5 IMPACTOS: PERCEPÇÕES DE MUDANÇAS EDUCACIONAIS, CULTURAIS, TECNOLÓGICOS E COLABORATIVOS OBSERVADOS NA INVESTIGAÇÃO

Durante o processo investigativo, que ocorreu com entrevistas individuais e encontros colaborativos com as professoras e gestoras da EJA para a discussão e formação continuada envolvendo a temática uso das TICs na Educação de Jovens e Adultos no município de Guanambi, elas puderam pronunciar sua visão sobre os resultados do trabalho desenvolvido. As professoras e gestoras demonstram grande interesse pelo tema uma vez que constitui um dos principais desafios para a educação na atualidade, de modo que todos acreditam que o uso de tecnologias contribui para a inovação educacional e aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, percebemos uma mudança na visão das gestoras e professoras quanto ao entendimento sobre o uso de tecnologias nas atividades pedagógicas que se desencadeiam em impactos culturais, pedagógicos, tecnológicos e colaborativos vivenciados na comunidade escolar do município.

Mudanças educacionais – As mudanças educativas observadas podem ser qualificadas nos seguintes aspectos: determinação dos professores e dos gestores pela concretização de um processo de formação continuada para ampliar a visão de mundo destes segmentos, frente à inovação educacional nas escolas municipais de Guanambi. Há uma clara tendência da carência de cursos, de oficinas pedagógicas e de inovação dos processos gestores e pedagógicos, para o fortalecimento da qualidade do ensino público.

Essas mudanças educacionais contribuem para o desenvolvimento de um trabalho colaborativo entre alunos, professores, gestores e a comunidade local. São impactos importantes que despertam os segmentos investigados pelo processo de aprender a aprender, sequenciado e permanente, para integrar as diferentes pedagogias existentes na práxis pedagógica, que foi efetivada nas classes da EJA.

Nessa perspectiva, Amorim (2012) demonstra que a formação continuada e a inovação pedagógica são os pilares básicos para inovar a gestão e a práxis pedagógica em sala de aula. Isto quer dizer que uma escola e uma comunidade pensante que procura, educacionalmente, se inovar consegue gerar impactos positivos, nos processos de ensino-aprendizagem vivenciados pelos alunos da Educação de Jovens e Adultos.

Por isso, podemos concluir que as mudanças educacionais geradas como resultados da investigação qualitativa, de procedimento colaborativo, foram geradoras de um processo que poderá renovar as relações vividas por alunos, professores e gestores, no âmbito da escola da EJA.

Mudanças culturais – Quando retornamos ao ambiente das escolas participantes do processo investigativo, através de diálogos avaliativos, podemos observar uma mudança qualitativa na cultura vivida por alunos e gestores das escolas da EJA. Notamos uma mudança importante nas crenças, nos valores e nas atitudes desenvolvidas, por ambos segmentos, no contexto institucional do trabalho educativo construído em sala de aula, no ambiente gestor das escolas e na relação sócioafetiva realizada com a participação dos alunos da EJA.

A mudança cultural na escola é muito bem definida por Gimeno Sacristán (1998), quando defende que a cultura é um conjunto de possibilidades históricas e atuais que a sociedade vivencia junto às instituições escolares, para fazer frente à necessidade de produzir, reproduzir e inovar o modo de vida, o trabalho educativo, dentro das instituições de ensino.

Desse modo, podemos destacar que as significativas mudanças culturais observadas no processo cultural desempenhado pelos autores sociais que constroem a vida escolar, nas classes da EJA, foi ampliado, de maneira qualitativa, com a mudança radical da maneira de ver, e realizar e de inovar as relações culturais dentro do ambiente de aprendizagem. Isto significa afirmar que os impactos culturais foram consolidados, de maneira efetiva, com o surgimento de uma nova cultura que se efetivou nas escolas e no Sistema Municipal de Ensino.

Mudanças tecnológicos – A participação das professoras e gestoras contribuiu para o esclarecimento da situação que se encontra o processo de uso das tecnologias nas escolas a partir do levantamento e da operacionalidade dos recursos digitais oferecidos nas escolas.

Diante dos resultados alcançados, percebemos que houve uma mudança significativa em relação à aceitação por parte da maioria das professoras de que usar as tecnologias em sala de aula é algo possível para elas, ainda que se depare com alguns obstáculos inerentes, por exemplo, a recursos disponíveis e preparação/formação para o seu uso. Depois das decisões adotadas nos encontros colaborativos e na prática real desenvolvida pelas professoras e pelas gestoras, após o retorno ao campo de trabalho da investigação, podemos verificar a existência de melhorias na efetivação do planejamento da ação e do processo avaliativo do uso das TICs no ambiente escolar da EJA.

Quem valoriza a questão dos impactos tecnológicos trazidos para o ambiente escolar é Assmann (2005), quando destaca que a conectividade é importante para o desenvolvimento da aprendizagem, pois cria conexões, enlaces, vínculos, e um conjunto de ligações dinâmicas que ampliam as possibilidades de desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Podemos afirmar que ocorreram mudanças tecnológicas efetivas na perspectiva de levantar, conhecer, realizar e melhorar o uso das tecnologias digitais, por parte de alunos e professores da EJA nas escolas investigadas. Há um novo cenário digital que desperta e gera compromissos com a efetivação de um ambiente digital inovador nas escolas que participaram do processo investigativo.

Esse contexto inovador pode ser observado ainda no efetivo diálogo que existe atualmente entre professores e gestores que militam nas classes da EJA, quando se reúnem e analisam a necessidade de efetivação de processos que integrem alunos e professores num ambiente virtual construtivo.

Mudanças colaborativas – A investigação em si foi fruto de vivências colaborativas que ocorreram durante e após a efetivação de todo o processo investigativo. Neste sentido, podemos demonstrar que o sentido da colaboração foi efetivado junto a alunos, professores e gestores numa clara demonstração de que ninguém faz tudo sozinho. Que é preciso cria um ambiente de diálogo formativo para consolidar o uso das TICs junto às classes da EJA, em toda a Rede Municipal de Ensino de Guanambi.

A colaboração foi marcada, ainda, pelo sistema de trocas, de aprendizagens significativas e de construção de um processo de diálogo permanente entre as professoras da EJA. Há uma dinâmica democrática e participativa das professoras na formulação de projetos e de atividades dinâmicas que podem ser geradas no ambiente virtual, de forma colaborativa, para o aprimoramento do processo de construção da linguagem e da escrita através do Ambiente virtual de aprendizagem. Uma dessas ferramentas está consolidada, de maneira efetiva nesta dissertação, foi a criação do Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA.

O AVA é uma significativa ferramenta de aprendizagem virtual, que foi criado com o auxílio das professoras e das gestoras das escolas para ampliar as possibilidades digitais, nos diferentes processos educacionais, que irão ocorrer a partir de agora nas escolas investigadas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos ao fim desta Dissertação destacando o fiel cumprimento da análise do problema e dos objetivos colocados pela investigação colaborativa, para serem analisados e aprofundados. Ou seja, analisamos de ponta a ponta, a questão da formação docente em EJA, na inserção das TICs nas práticas educativas, procedimentos educacionais e organizacionais que devem ser verificados pelas instituições de ensino nas escolas públicas de Guanambi.

Da mesma forma, efetivamos o processo reflexivo destacando o aprofundamento dos estudos em relação à melhoria da qualidade da Educação de Jovens e Adultos na rede municipal de ensino, observando o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação.

Aprofundamos, ainda, a discussão e o levantamento de resultados colaborativos junto às professoras e gestoras sobre o uso dos equipamentos tecnológicos e a infraestrutura disponíveis para fortalecer o ambiente educacional da EJA. Identificamos, também, o uso das TICs para fortalecer o ambiente escolar.

É importante destacar o desenvolvimento de um produto final que foi gerado pelo processo colaborativo, com a implantação de um ambiente educacional Web que foi estruturado a partir da plataforma *Moodle*. Trata-se de um espaço de colaboração digital em que professores, gestores e alunos podem desenvolver suas atividades educativas, de forma criativa, bem como operar o compartilhamento de experiências e de recursos diversos de apoio pedagógico, com a estrutura que foi organizada neste ambiente.

A pesquisa chega à sua conclusão destacando que a maneira pela qual os professores e gestores utilizam tecnologias educacionais ainda é bastante superficial por não explorar devidamente seus diversos recursos e possibilidades e necessita de aprimoramento para maior eficiência nas práticas educativas, procedimentos educacionais e organizacionais. Assim, consideramos ser importante, a partir dos diálogos empreendidos pelos participantes colaborativos que seja construído um plano de ação para uso das TICs em nível de Rede Municipal para que a comunidade escolar possa planejar, desenvolver e avaliar projetos formativos importantes para os professores da rede.

Também consideramos que há a necessidade dos gestores que atuam no sistema de ensino local promoverem e a utilização de recursos financeiros para o suprimento de equipamentos no sentido de aprimorar o ambiente digital das escolas, fortalecendo o trabalho colaborativo com o uso dos recursos tecnológicos. Tal melhoria na estrutura deve vir acompanhada pela contratação de profissionais capazes de realizar a manutenção estrutural das

instituições, os quais trabalhariam para toda a rede municipal de ensino, já que seus serviços não seriam necessários diariamente em todas escolas, englobando verificações rotineiras do funcionamento das estruturas e equipamentos tecnológicos, assim como o conserto destas quando necessário. Ainda seria essencial a presença de profissionais de apoio ao professor em cada escola, os quais devem ter conhecimentos técnicos para auxiliar na produção, pesquisa e uso de recursos educacionais digitais nas atividades pedagógicas.

Além disso, é de extrema importância o desenvolvimento - por meio da cooperação entre educadores, alunos e, nos casos mais complexos, pela participação de designers cognitivos e/ou programadores contratados para este fim - de recursos educacionais digitais nas diversas áreas de conhecimento que se adaptam ao contexto cultural e social da comunidade escolar em foco. Com isso em prática, realizar a manutenção de um repositório desses recursos no AVA, cujo uso seria incentivado pela gestão e pelo aprendizado continuado.

Assim, é necessária a construção de uma rede de compartilhamento de informações, possibilitando o tráfego de REDs e métodos pedagógicos para o uso destes, assim como a cooperação entre essas de forma a desenvolver um sistema de ensino que solucione os vários problemas presentes e futuros. Desta forma, a educação municipal seria fortalecida, dando a seu público-alvo uma educação de melhor qualidade, inovadora e cumprindo sua função social.

Implantar um sistema de acompanhamento e avaliação para detectar as dificuldades e os acertos, possibilitando o crescimento individual e coletivo das escolas, que seja desenvolvido de forma conjunta entre as várias escolas da rede municipal, permitindo que métodos de sucesso sejam aplicados em mais instituições da rede, assim como a substituição ou reformulação de métodos falhos ou insuficientes. Além disso, é necessário implementar a formação continuada e sistemática de educadores, de forma que, a partir do acompanhamento realizado nas escolas, sejam adotados métodos para garantir que todos os educadores sejam capazes de desenvolver um ensino que faça uso das TICs, assim como solucione os problemas que por ventura venham a ser encontrados.

Essas medidas podem ser englobadas em um plano de ação municipal que envolva a participação efetiva de toda comunidade escolar em conjunto com as diversas esferas administrativas, contemplando a ampliação do diagnóstico da realidade, assim como a aplicação das soluções para os problemas já identificados e avaliação dos efeitos de tais métodos, visando uma evolução dos mesmos a médio e longo prazo.

A partir desse plano de ação, este estudo pode ser aprofundado, contemplando o envolvimento de alunos e professores na construção de soluções tecnológicas, partindo da realidade sociocultural dos sujeitos e da visão destes no processo educacional e de demandas do cotidiano. Tal pesquisa deve buscar, como objetivo, a formulação de um projeto que vise o desenvolvimento cognitivo dos discentes e o aprimoramento educacional da rede.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- ALVES, Rubem. **Estórias de quem gosta de ensinar**. 6. ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.
- AMORIM, Antonio. **Políticas públicas em educação tecnologia e gestão do trabalho docente**. Salvador: EDUNEB, 2012.
- ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Metodologia de Ensino na Universidade Brasileira: Elementos de uma trajetória. In: **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. Papirus, 2001.
- ANDRÉ, Marli. Formar o professor pesquisador par um novo desenvolvimento profissional. ANDRÉ, Marli (Org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. 1. ed. Campinas: Papirus, 2016.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- ARROYO, Miguel González. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia G. C.; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 2 ed. Belo Horizonte: Autênciã, 2003.
- _____. **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Secretaria da Educação, 2006.
- ASSMANN, Hugo. A metamorfose do aprender na sociedade do conhecimento. In: ASSMANN, Hugo. **Redes digitais e metamorfose do aprender**. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 13-32).
- AYRES, Dalvina Amorim. **Apreciação do contexto educacional frente às tecnologias de informação e comunicação (TIC): Do paradigma fabril à educação à distância**. 2009. Universidade da Madeira - Departamento de Ciências da Educação, 2009. Disponível em: <<http://www.redem.org/boletin/files/ART%20DALVINA%20AMORIM%20AYRES%20-%20PROF%20CARLOS%20FINO-1506.pdf>>. Acesso em: 5 out. 2017.
- BALTAZAR, N.; GERMANO, J. Os weblogs e a sua apropriação por parte dos jovens universitários. **Revista de Ciências da Informação e da Comunicação do CETAC**. 2006.
- BARBOSA, Maria Lucia F.F; COUTINHO, Marília L.; SILVA, Alexandre. **Quando os alunos não sabem ler... Algumas reflexões sobre a leitura na alfabetização de adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- BELINE, W.; MENTA, E.; SALVI, R. F. **EaD no Mundo Open Source: Construindo Conhecimento com Liberdade**. Londrina, Paraná, Brasil, 2005.

BEUREN, Ilse Maria. Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática. In: **Trajatória da construção de um trabalho monográfico em contabilidade**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

BEZERRA, M. A. Textos: Seleção Variada e Atual. In: Bezerra, M. A. & Dionisio, A. P. **O Livro didático de Português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna. 2001.

BORGES NETO, Fernanda. **A geografia escolar do aluno EJA: caminhos para uma prática de ensino**. [DISSERTAÇÃO] Minas Gerais. 2008.

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

_____. Ministério da Educação. **Parecer CEB 11 / 2000**: Diretrizes curriculares nacionais para educação de jovens e adultos. Redator Carlos Roberto Jamil Cury. Disponível em: <http://www.retsus.epsjv.fiocruz.br/upload/documentos/parecer_cne_11_2000_proeja.pdf> Acesso em: dez. de 2016.

_____. **Proposta curricular para educação de Jovens e Adultos**. Brasília: Ministério da Educação – Secretaria de Educação Fundamental, 2002.

BUZZO, Marina Gonçalves. **O diário de leituras: uma experiência didática na Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. Dissertação. PUC/SP. 2003.

CARVALHO, Marlene. **Primeiras Letras: Alfabetização de Jovens e Adultos em espaços populares**. São Paulo: Ática, 2009.

CAVALCANTE, Meire. **O que dá certo na Educação de Jovens e Adultos**. Escola Online, Ed. 184. 2005.

COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Tecnologias para aprender**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

CUNHA, Conceição Maria da. **Discutindo Conceitos Básicos**. In Educação de Jovens e Adultos. MEC – Secretaria da Educação à Distância, 2002.

DESGAGNÉ, Serge; BEDNARZ, Nadine; LEBUIS, Pierre; POIRIER, Louise; COUTURE, Christine. L’approche collaborative de recherche en éducation: un rapport nouveau à établir entre recherche et formation. **Revue des Sciences de L’éducation**, v. 27, n. 1, p. 33–64, 2001.

DESGAGNÉ, Serge. Le concept de recherche collaborative: l’idée d’un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants. **Revue des Sciences de L’éducation**, v. 23, n. 2, p. 371–393, 1997.

FARIAS, Alessandra Fonseca. **Identificando os sujeitos da EJA**. UNESP, p. 8, 2005.

FERRARI, Shirley Costa; AMARAL, Sueli. **O aluno de EJA: jovem ou adolescente?** 2009. <http://www.cereja.org.br/pdf/revista_v/Revista_ShirleyCostaFerrapdf> Acesso: dez. 2016.

FINO, Carlos Nogueira. Avaliar Software “Educativo”. **Actas da III Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação**, n. 3, p. 7, 2003.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução de Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 405 p.

FONSECA, João José da Silva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 2002.

FONSECA, Maria da Conceição F.R. **Educação Matemática de Jovens e Adultos**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

_____. **Conscientização**. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARRIDO, Elsa. Espaço de Formação Continuada para o Professor-Coordenador. In: BRUNO, Eliane Bambine Gorgueira; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. (Orgs.) **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 9ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

GERALDI, João Wanderley Geraldi et al. **O texto na sala de aula**. - 3ª ed. - São Paulo: Ática, 2005.

GIANOLLA, Raquel Miranda. **Informática na educação: representações sociais do cotidiano**. São Paulo, Cortez, 2006.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIMENO SACRISTÁN, J. (Org.). **Saberes e incertidumbres sobre el currículum**. Madrid: Ediciones Morata, 2010.

_____. Aproximação ao conceito de currículo. In: _____. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: ArtMed, 1998. Cap. 1, p. 13-87.

GIRAFFA, Lucia Maria Martins. **Uma arquitetura de tutor utilizando estados mentais**. Porto Alegre: CPGCC/UFRGS, 1999.

GOMES, A. S.; PADOVANI, Stephania. Usabilidade no ciclo de desenvolvimento de software educativo. In: **Simpósio Brasileiro de Informática na Educação SBIE'2005**, 2005, Juiz de Fora (MG). Anais do Simpósio Brasileiro de Informática na Educação SBIE'2005, 2005. v. 1.

GÓMEZ, Angel Pérez. O pensamento prático do professor - a formação do profissional como profissional reflexivo. In NOVÓIA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

GÓMEZ, Angel Pérez. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 2005.

GONÇALVES, Joanice dos Santos. **Alunos da EJA do Ensino Médio no município de Jataí: Expectativa e Perspectivas em Ingressar no Ensino Superior e a Expectativa dos professores em relação aos alunos da EJA**. [Monografia – Pós-graduação]. Jataí – GO, 2009.

GRINSPUN, Mirian P. S. Zippin (Org.). **Educação tecnológica: desafios e perspectivas**, 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

HADDAD, Sérgio. **Tendências Atuais da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. In.: MEC-INEPSEF/UNESCO, Encontro Latino-Americano sobre Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores, (ANAIS), Brasília, p.86-108, 1994.

HINGEL, Murilo de Avellar. **Apresentação**. In.: MEC/FNUAP, Brasília, 1994.

HOFFMANN, J. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

IBGE. **Pesquisa domiciliar 2009**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/>>. Acesso: jun. 2016.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. v. 17. Brasília: Liber Livro, 2008.

JARDILINO, José Rubens Lima; ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio de. **Educação de Jovens e Adultos: sujeitos, saberes e práticas**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

KAEFER e SILVA, Maria Teresinha. Um olhar sobre a postura do educador da Educação de Jovens e Adultos numa perspectiva Freiriana. 2008. **Revista da Educação de Jovens e Adultos**. <Disponível em: www.reveja.com.br>. Acesso em: 02 ago. 2016.

KAERCHER, N. A. O gato comeu a Geografia crítica? Alguns obstáculos a superar no ensino-aprendizagem de Geografia. In: PONTUSCHKA, N. N.; OLIVEIRA, A. U. **Geografia em perspectiva**. 2. ed. São Paulo: Contexto, p. 221-231. 2004.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.

LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992. p. 85-98.

LABIDI, Sofiane. **Sociedade do Conhecimento**. 2010. Disponível em: <<https://jornalpequeno.com.br/2010/10/2/sociedade-do-conhecimento-133564.htm>>. Acesso em: Dez. de 2016.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução Carlos Irineu Da Costa. 1. ed. São Paulo: Ed. 34, 1999.

_____. **Cibercultura**. Tradução Carlos Irineu Da Costa. São Paulo: Ed. 34, 2010.

- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- _____. **Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.
- LUCKESI, Cirpiano. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Cortez, 2001.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.
- MACHADO, A. R. **O diário de leituras: escrevendo sobre a própria leitura**. Palestra em encontro promovido pela SENP, Serra Negra, em 10/09/2002.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio e XAVIER, Antônio Carlos (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- MARTINHO, Tânia; POMBO, Lúcia. Potencialidades das TIC no ensino das Ciências Naturais. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 8, n. 2, p. 527–538, 2009.
- MATTA, Alfredo. **Tecnologias de aprendizagem em rede e ensino de História: utilizando comunidades de aprendizagem e hipercomposição**. Brasília: Líder livro Editora, 2006.
- MELLO, Guiomar Namó de. **A escola na era da tecnologia Blog**, 9 mar. 2009. Disponível em: <<http://blognocontextoescolar.blogspot.com/2009/03/escola-na-era-da-tecnologia.html>>. Acesso em: 16 set. 2017.
- MIGUÉNS, M. **Um olhar através da didáctica das ciências, Em Conselho Nacional de Educação, A Sociedade da Informação na Escola**. Lisboa: Ed. Ministério da Educação. 1998.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. Introdução. In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Org.). **Avaliação por triangulação de métodos: Abordagem de Programas Sociais**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010. p. 19-51.
- MIRANDA, Alair dos Anjos Silva de. **Educação de Jovens e Adultos no Estado do Amazonas**. Manaus: EDUA, 2003.
- MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadora com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2004.
- _____. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2012.
- MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.
- NAITO, Maria José Mafra. Educação de jovens e adultos na visão de professores em situação de formação continuada. Pontifícia Universidade Católica – SP. **Anais da 58ª Reunião Anual da SBPC - Florianópolis, SC - Julho/2006**. Disponível em: <http://www.sbpcnet.org.br/livro/58ra/SENIOR/RESUMOS/resumo_421.html>. Acesso em: dez. 2016.

NÓVOA, Antonio Manuel Seixas de Sampaio. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, Antonio (Org.). **Vida de professores**. Lisboa: Porto Alegre, 2002.

OLIVEIRA, João Batista Araújo e. **Alfabetização de crianças e adultos: novos parâmetros**. Belo Horizonte: Alfa Educativa, 2004.

PAPERT, Seymour M. **Logo: computadores e educação**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

_____. **A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática**. Tradução de Sandra Costa. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PIAGET, J. **Biologia e conhecimento**. São Paulo: Vozes, 1973.

_____. **O nascimento da inteligência na criança**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo no Brasil: Gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre Educação de adultos**. São Paulo: Cortez. 11 ed. 1990.

PNLD – EJA. **Guia dos livros didáticos**. Disponível em: http://pnld.mec.gov.br/download/GuiaPNLD-EJA2011_NET.pdf. Acesso: dezembro de 2016.

PORTAL BRASIL. **Novas tecnologias facilitam a aprendizagem escolar**. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2014/07/novas-tecnologias-facilitam-aprendizagem-escolar>>. Acesso em: 4 out. 2017.

PRADA, Luis Eduardo Alvarado. Entrevista Sobre: **Formação Continuada**. 2011. Disponível Em: <<http://Www.Uberaba.Mg.Gov.Br/Websemes/Formação/Entrevista.Pdf>>. Acesso em 11 nov. 2017.

QEDU: APRENDIZADO EM FOCO. **Guanambi**: Ideb. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/cidade/5159-guanambi/ideb>>. Acesso em: 17 mar. 2017.

_____. **Ideb: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - QEDU**. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/>>. Acesso em: 17 mar. 2017.

RAMALHO, Adriana Bezerra. **Uso de objetos de aprendizagem para o ensino de matemática**. 2015. Universidade do Estadual do Ceará, Fortaleza, 2015. Disponível em: <http://www.uece.br/mpcomp/index.php/arquivos/doc_view/386-?tmpl=component&format=raw>. Acesso em: 28 ago. 2016.

RAMOS, Edla M. F. O fundamental na avaliação da qualidade do software educacional. **Laboratório de Software Educacional – EDUGRAF/Departamento de Informática e Estatística da UFSC**, p. 1–66, 1995. Disponível em: <<http://www.inf.ufsc.br/~edla.ramos/publicacoes/Qualid.pdf>>. Acesso em: 31 out. 2017.

_____. **Análise ergonômica do sistema HiperNet buscando aprendizado da cooperação e da autonomia**. Tese de Doutorado. UFSC. Florianópolis, 1996.

RANGEL, Cintya. FERREIRA, Fernanda. **O cotidiano dos alunos e da classe de EJA**. FAESA, Vitória – ES, 2008.

REZENDE, F. As novas tecnologias na prática pedagógica sob a perspectiva construtivista. **Ensaio**, Belo Horizonte, v. 2, n. 1, p. 75-98, maio 2002.

RIBEIRO, Rosane Santos. **Desenvolvimento de recursos humanos**. Canoas: ed. ULBRA, 2002. – (Caderno universitário; 34).

RIBEIRO, Hugo. **Avanços Tecnológicos**. 2013. Disponível em:
<http://www.unicep.edu.br/enade/atualidades/Avan%C3%A7os%20tecnol%C3%B3gicos_Prof%20Hugo.pdf>. Acesso em 30 de jun. de 2016.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RIOS, Terezinha Azeredo. **Ética e Competência**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

RODRIGUES, Patrícia Mendes. Práticas cotidianas na docência dos professores do Ensino Médio na EJA: reflexões sobre o processo de legitimação dos saberes. **X Salão de Iniciação Científica – PUCRS**, 2009. Disponível em:
<http://www.pucrs.br/edipucrs/XSalaoIC/Ciencias_Humanas/Educacao/70664-PATRICIAMENDESRODRIGUES.pdf>. Acesso em: 5 out. 2017.

SANTOS, Carmi; MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTE, Marianne (orgs). **Diversidade Textual: os gêneros na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SANTOS, José Jackson Reis dos. **Saberes necessários para a docência na Educação de Jovens e Adultos**. 2011. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011. Disponível em:
<https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/18319/1/JoseJRS_TESE.pdf>. Acesso em: 5 out. 2017.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**. Do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **O lúdico na formação do Educador**. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

SILVA, F. S. **Comunidades de Prática Online: Contribuições à formação de professores no Brasil e em Portugal**, 2013. Tese (Doutorado em Educação: Currículo). Pontifícia universidade Católica de São Paulo, 2013. Disponível em:
<http://www.sapientia.picsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=16350>. Acesso em: 29 fev. 2017.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, João Francisco de. **Educação de jovens e adultos**. Recife: NUPEP, 1998.

TAJRA, Sanmya Feitosa. **Informática na educação: novas ferramentas pedagógicas para professores na atualidade**. 5. ed. São Paulo: Érica. 2001.

TAKAHASHI, Tadao (Org.). **Sociedade da informação**: livro verde. Brasília: MCT, 2000. Disponível em: <http://www.socinfo.org.br/livro_verde/download.htm>. Acesso em: 2005.

TEJO, Edineiton Pereira; BARRETO, F. C.; MELO, K. **Estratégias de leitura nos livros didáticos de Português em EJA**. 2006. Disponível em: <https://www.ufpe.br/ce/images/Graduacao_pedagogia/pdf/2006.2/estrategia.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2017.

TOFFLER, Alvin. **Choque do futuro**. Lisboa: Edição Livros do Brasil, 1970.

UNESCO – Representação no Brasil. 2009. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/pt/brasil>>. Acesso em: 31 out. 2017.

VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de (Org.). **Formação de educadores a distância e integração de mídias**. São Paulo: Avercamp, 2007.

VALENTE, José Armando. Diferentes usos do computador na educação. **Em Aberto**, v. 57, p. 3–16, 1993.

_____. (Org.). **Computadores e Conhecimento**: repensando a educação. 2. ed. Campinas: UNICAMP/NIED, 1998.

_____. **Formação de Professores**: diferentes abordagens pedagógicas. 1. ed. Campinas: UNICAMP/NIED, 1999.

_____. **O computador na sociedade do conhecimento**. 1. ed. Campinas: UNICAMP/NIED, 2000.

VASCONCELOS, Maria Lúcia M. Carvalho. **A formação do professor do ensino superior**. 2. ed. Pioneira. São Paulo, 2000.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 11. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

VICCARI, Rosa Maria; GIRAFFA, Lucia Maria Martins. **Sistemas tutores inteligentes**: abordagem tradicional X abordagem de agentes. XIII SBIA, Curitiba, PR, 1996.

VYGOTSKY, L. S. (1930-1935). **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **Thought and language**. Copyright © The Massachusetts Institute of Technology, 1988.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTÕES ÀS PROFESSORAS E GESTORAS DA EJA

I - VISÃO

1. O que você pensa sobre o uso de TICs na educação? (PG)
2. O projeto político-pedagógico da sua escola contempla direcionamentos para o uso de tecnologia na EJA? (G)
3. A sua escola dispõe de algum profissional responsável pelo apoio aos professores no uso das tecnologias no processo educativo e pelo cuidado com os recursos disponíveis? (G)
4. A sua escola tem uma política de uso de tecnologias como computadores, celulares e internet? (G)
5. Como tem sido o investimento em tecnologia na sua escola? (G)
6. Que dificuldades para a integração de tecnologias às práticas de ensino e aprendizagem você enfrenta? Que soluções/proposições podem ser apontadas em relação ao uso das TIC na EJA? (Discussão em grupo - PG)

II - RECURSOS DIGITAIS

7. Que recursos de tecnologia digital você utiliza na escola em suas atividades pedagógicas na EJA? (PG)
8. Como a escola utiliza recursos digitais para comunicação e apoio à gestão escolar? (G)
9. Os alunos da EJA têm acesso a equipamentos para o uso pedagógico na escola? (G)
10. Quais equipamentos existem em funcionamento na escola para uso de professores e alunos? (G)
11. A escola dispõe de conexão à internet de boa qualidade para uso da equipe gestora, professores e alunos? (G)
12. Quando necessário, como é feita a manutenção e conserto de algum equipamento na escola? (G)

III – FORMAÇÃO

13. Você participou de formações sobre o uso pedagógico de tecnologias oferecidas pela Secretaria de Educação ou outras instituições nos últimos três anos, qual o tema predominante e como você avalia essas formações? (PG)
14. A sua escola promove discussões, aulas ou oficinas para professores e alunos sobre o uso de tecnologias e quais temas/habilidades você considera importante serem trabalhados? (G)
15. Que habilidades você possui no uso de recursos tecnológicos e para quais atividades você os utiliza? (P)
16. Ao utilizar recursos tecnológicos em suas práticas pedagógicas, qual o fator que mais contribuiu para isso e em que medida você compartilha essas experiências com os colegas? (P)
17. Que proposições podem ser apresentadas para a organização da formação de professores e gestores para uso das TICs no processo educativo da rede municipal de ensino de Guanambi? (Discussão em grupo - PG)

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONCENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO



**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 Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante:		Sexo: F () M ()	
Data de Nascimento:	Documento de Identidade nº:		
Endereço:	Nº:	Complemento:	
Bairro:	Cidade:	CEP:	
E-mail:		Celular:	

II - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA

O(a) senhor(a) está sendo convidado(a) para participar da pesquisa: “**AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE GUANAMBI: INOVAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**”, de responsabilidade do pesquisador **WELTON DIAS CASTRO**, discente da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo investigar o processo de inovação das práticas pedagógicas em Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Ensino de Guanambi, observando a utilização das TIC no sentido de apontar entraves e levantar possíveis soluções para contribuir com a qualidade do ensino nas diferentes áreas do conhecimento, na área de Educação de Jovens e Adultos, além de apresentar proposta de projeto de intervenção.

A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios: Garantir no processo investigativo que os sujeitos participantes reflitam sobre as ações desenvolvidas nas escolas, na perspectiva de colaborar para o melhoramento do trabalho desenvolvido na Educação de Jovens e Adultos.

Caso aceite, o(a) senhor(a) participará de entrevista e de discussão em grupo que serão gravadas em vídeo e/ou áudio, pelo aluno Welton Dias Castro do curso de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA). Devido à coleta de informações o(a) senhor(a) poderá se sentir constrangido(a) ou desconfortável. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e,

Pesquisa submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade do Estado da Bahia, aprovada sob número de Parecer 1.732.108, em 16 de setembro de 2016. Consulta disponível no link: <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>.

portanto, o(a) senhor(a) não será identificado(a). Caso queira o(a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o(a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pelo pesquisador 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 à 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.

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

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Prof.º Dr. Antônio Amorim. **Endereço:** Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador - BA. CEP: 41.150-000. **Telefone:** (71) 3117-2200. **E-mail:** antonioamorim52@gmail.com.

Comitê de Ética em Pesquisa - CEP/UNEB. **Endereço:** Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador - BA. CEP: 41.150-000. **Telefone:** (71) 3117-2445. **E-mail:** cepuneb@uneb.br.

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP. **Endereço:** SEPN 510 NORTE, BLOCO A 1º SUBSOLO, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde - Brasília - DF. CEP: 70750-521.

IV - CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Declaro que, após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa “**AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE GUANAMBI: INOVAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**”, 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.

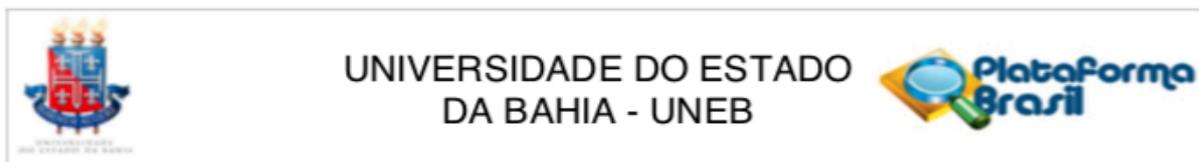
Guanambi, ____ de _____ de 2016

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador discente
(Orientando)

Assinatura do professor responsável
(Orientador)

ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: As tecnologias da informação e comunicação na rede pública de ensino de Guanambi: proposta do uso dos laboratórios de informática nas práticas educativas na Educação de Jovens e Adultos.

Pesquisador: Welton Dias Castro

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 57929116.0.0000.0057

Instituição Proponente: Departamento de Educação, Campus I

Patrocinador Principal: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.732.108

Apresentação do Projeto:

A pesquisa "Investigar como se dá o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação na rede pública de ensino do município de Guanambi: Propor um trabalho de qualidade no uso dos laboratórios de informática nas práticas educativas na Educação de Jovens e Adultos", tem por objetivo geral analisar a situação do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) entre professores e alunos da Rede Pública de Ensino de Guanambi no sentido de apontar entraves e levantar possíveis soluções para contribuir com a qualidade do ensino nas diferentes áreas do conhecimento, na área de Educação de Jovens e Adultos.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar a situação do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) entre professores e alunos da rede municipal de ensino de Guanambi no sentido de apontar entraves e levantar possíveis soluções para contribuir com a qualidade do ensino nas diferentes áreas do conhecimento, na área de Educação de Jovens e Adultos.

Objetivo Secundário:

- Identificar as principais ações que se voltam para o uso das TIC nas escolas municipais do

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

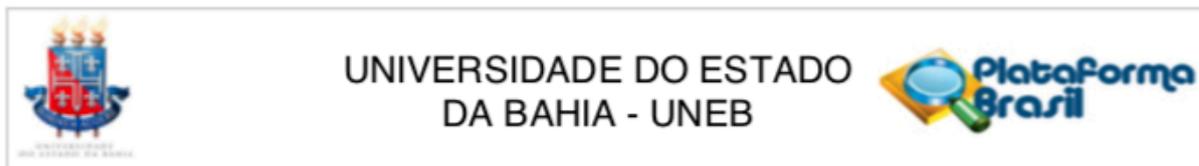
UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 1.732.108

município de Guanambi no contexto da EJA;

- Conhecer as principais realizações de uso das TIC efetivadas por alunos e professores para a construção dos diferentes saberes pedagógicos nas escolas;
- Abordar sobre o papel socioeducativo das novas tecnologias e sua relação com os sujeitos da EJA;
- Construir uma proposta de formação continuada para a EJA, orientando o uso das TIC em diferentes espaços educativas.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos e Benefícios apresentados de maneira correta em consonância com as normas que regem a pesquisa em seres humanos no Brasil.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante e exequível.

A metodologia proposta bem como os critérios de inclusão e exclusão e cronograma são compatíveis com os objetivos propostos no projeto.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

As declarações apresentadas são condizentes com as Resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos. Os pesquisadores envolvidos com o desenvolvimento do projeto apresentam declarações de compromisso com o desenvolvimento do projeto em consonância com a Resolução 466/12 CNS/MS, bem como com o compromisso com a confidencialidade dos participantes da pesquisa e as autorizações das instituições proponente e coparticipante.

O TCLE apresentado possui uma linguagem clara e acessível aos participantes da pesquisa e atende ao disposto na resolução 466/12 CNS/MS contendo todas as informações necessárias ao esclarecimento do participante sobre a pesquisa bem como os contatos para a retirada de dúvidas sobre o processo

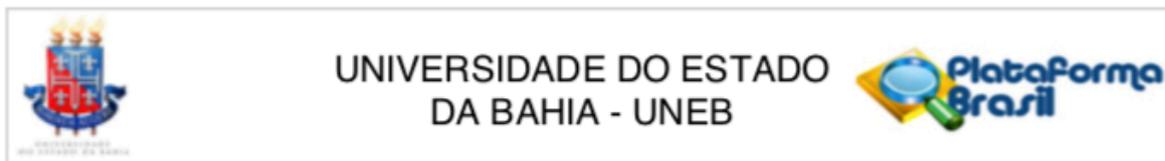
Recomendações:

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 com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como

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



Continuação do Parecer: 1.732.108

APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos participantes, respeitando os princípios da autonomia, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade.

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.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_676164.pdf	18/07/2016 07:17:38		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	CASTRO_W_D_Projeto_MPEJA.pdf	18/07/2016 07:14:45	Welton Dias Castro	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_de_concessao_Escola_Josefina.pdf	18/07/2016 07:10:28	Welton Dias Castro	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_de_concessao_Escola_Jose_Neves.pdf	18/07/2016 07:10:10	Welton Dias Castro	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_de_concessao_Escola_Emilia.pdf	18/07/2016 07:09:56	Welton Dias Castro	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_de_autorizacao_institucional_da_coparticipante_Escola_Josefina.pdf	18/07/2016 07:09:19	Welton Dias Castro	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_de_autorizacao_institucional_da_coparticipante_Escola_Jose_Neves.pdf	18/07/2016 07:09:06	Welton Dias Castro	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_de_autorizacao_institucional_da_coparticipante_Escola_Emilia.pdf	18/07/2016 07:08:46	Welton Dias Castro	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_de_autorizacao_institucional_da_Proponente.pdf	18/07/2016 07:05:20	Welton Dias Castro	Aceito

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

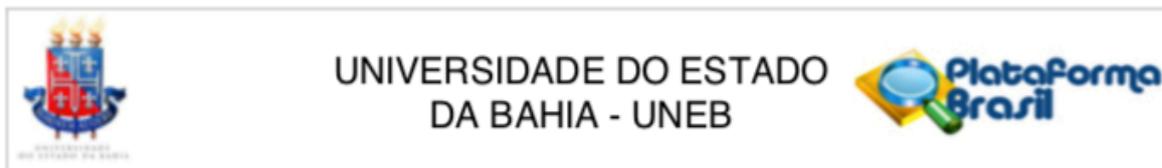
UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 1.732.108

Declaração de Pesquisadores	Termo_de_compromisso_do_pesquisador.pdf	18/07/2016 06:59:18	Welton Dias Castro	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_de_compromisso_para_coleta_de_dados_em_arquivos.pdf	18/07/2016 06:59:01	Welton Dias Castro	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_de_confidencialidade.pdf	18/07/2016 06:58:45	Welton Dias Castro	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Modelo_TCLE.pdf	18/07/2016 06:52:45	Welton Dias Castro	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	18/07/2016 06:52:11	Welton Dias Castro	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Relacao_de_concordancia_com_o_desenvolvimento_do_projeto_de_pesquisa.pdf	18/07/2016 06:40:37	Welton Dias Castro	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	18/07/2016 06:01:11	Welton Dias Castro	Aceito
Brochura Pesquisa	Brochura_pesquisa.pdf	18/07/2016 05:59:18	Welton Dias Castro	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	18/07/2016 05:44:48	Welton Dias Castro	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 16 de Setembro de 2016

Assinado por:
WARLEY KELBER GUSMÃO DE ANDRADE
(Coordenador)

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