



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

TALITA CARDOSO SILVA E SILVA

**TECNOLOGIAS DIGITAIS NA ESCOLA: FERRAMENTAS POTENCIALIZADORAS
DE APRENDIZAGEM NA EJA**

**Palmas-TO
2021**

TALITA CARDOSO SILVA E SILVA

**TECNOLOGIAS DIGITAIS NA ESCOLA: FERRAMENTAS POTENCIALIZADORAS
DE APRENDIZAGEM NA EJA**

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal do Tocantins (UFT), na Linha de Pesquisa: Métodos e técnicas de ensinar e apreender na educação básica, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Gustavo Cunha de Araújo

Palmas-TO
2021

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

S586t Silva, Talita Cardoso Silva e.
Tecnologias digitais na escola: ferramentas potencializadoras de aprendizagem na EJA . / Talita Cardoso Silva e Silva. – Palmas, TO, 2021.
70 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) Profissional em Educação, 2021.
Orientador: Gustavo Cunha de Araújo

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Tecnologia da Informação. 3. Ensino e Aprendizagem. 4. Educação. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

TALITA CARDOSO SILVA E SILVA

**TECNOLOGIAS DIGITAIS NA ESCOLA: FERRAMENTAS POTENCIALIZADORAS
DE APRENDIZAGEM NA EJA**

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal do Tocantins (UFT), na Linha de Pesquisa: Métodos e técnicas de ensinar e apreender na educação básica, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Gustavo Cunha de Araújo

Data de Aprovação: 29/10/2021

Banca Examinadora

Prof. Dr. Gustavo Cunha de Araújo, orientador e presidente da banca, Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT/UFT/PPPGE)

Prof. Dr. José Carlos da Silveira Freire, examinador interno, Universidade Federal do Tocantins (PPPGE/UFT)

Profa. Dra. Francisca Rodrigues Lopes, examinadora externa, Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT)

Palmas-TO
2021

Dedico esse trabalho com total amor e gratidão, ao meu primogênito Pedro, um lindo e inteligente menino de 4 anos de idade, ao meu segundo filho Davi, que se encontra no “forninho” nesse momento e a todos os meus alunos, igualmente lindos e inteligentes... Àqueles que tiveram a tia Talita como professora em 2009, quando era ainda uma estagiária do curso de Pedagogia da UESC e a todos os outros dessa década de conhecimentos construídos e compartilhados no coletivo das salas de aula. Enquanto eu viver, trarei vocês para a minha prática, como lembrete de que é possível entregar o melhor em qualquer circunstância.

Não se pode falar de educação sem amor.

(Paulo Freire).

AGRADECIMENTOS

Porque Dele, por Ele, para Ele são todas as coisas! Agradecimento maior ao meu Pai do céu, que me amou quando eu ainda era uma substância informe... Estou aqui por sua graça e favor incontestes. Aos meus pais aqui na Terra: Jairo e Miralva, amores incondicionais. Sou a prova de que investimento de tempo, ternura, disciplina e bons exemplos são poderosíssimos. Ao meu amado companheiro e parceiro de vida, Társis e aos nossos filhos Pedro e Davi, toda gratidão, por serem meus grandes incentivadores, meus pacientes e compreensivos torcedores. Aos meus familiares e amigos pelo apoio em diferentes fases dessa empreitada: Vovó Luzinete, Jairo Luiz, tia Dalva, tia Joana, tia Neide, sogros Kadmiel e Ednamary, pastores Leomário e Célia, Samara, Mima, Lieza, Débora (e a muitos outros), sou afortunada por ter uma lista vasta de apoiadores! Aos meus professores do primário até os de então, aos meus honradíssimos colegas de profissão, muito obrigada pela inspiração constante.

Ao orientador prof. Dr. Gustavo Cunha de Araújo, que me elevou com a forma humilde de compartilhar os seus conhecimentos, acolheu-me com sensibilidade e empatia em momentos difíceis e influenciou positivamente na evolução do meu comportamento de estudante e pesquisadora. À banca examinadora que com seus importantes comentários, conhecimentos e leituras que realizaram do texto na qualificação, contribuíram para o amadurecimento desta pesquisa.

Aos demais professores do PPPGE/UFT, muita gratidão pela entrega e dedicação. Aos meus colegas de curso, ao IESP, todos serão lembrados afetuosamente como companheiros na realização do sonho chamado mestrado em educação. Aos meus empregadores, Prefeitura Municipal de Luís Eduardo Magalhães e ao Sindicato dos Professores de Luís Eduardo Magalhães, um agradecimento especial pelo apoio financeiro, que ajudou a viabilizar a concretização desse projeto. À Secretaria Municipal de Educação, onde sou lotada hoje e a Escola Municipal Mozart Feliciano, última escola em que atuei, nas pessoas das diretoras Vaneusa e Josmaiara.

A Escola Municipal José Cardoso de Lima, a equipe gestora e especialmente aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos – EJA, personagens importantíssimos como participantes da pesquisa. Com o coração cheio de alegria, eu declaro possuir uma dívida de gratidão com cada um de vocês!

RESUMO

SILVA, Talita Cardoso Silva e. **Tecnologias digitais na escola: ferramentas potencializadoras de aprendizagem na EJA.** 70f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. Palmas: Universidade Federal do Tocantins, 2021.

Basicamente as TDIC são compreendidas como um conjunto de equipamentos e aplicações tecnológicas que geralmente utilizam a internet e diferenciam-se das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) pela presença do digital. A escola é uma instituição estabelecida pela sociedade para transmitir a herança cultural de uma diversidade de conhecimentos construídos pela sociedade no decorrer da história. Nesse sentido, quando volta-se para as especificidades da Educação de Jovens e Adultos – EJA, pode-se entender que a mesma não se reduz a escolarização. Sua história, na realidade brasileira, e também na realidade latino-americana, abarca a luta pelo direito de acesso, permanência e conclusão da escolarização com qualidade. Os jovens e adultos não podem/não devem estar à margem das transformações tecnológicas que reinventam a todo o momento a forma de aprender. Como objetivo geral, buscou-se compreender como o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação - TDIC podem agregar eficiência ao processo de aprendizagem dos alunos de EJA. Como procedimentos metodológicos, a pesquisa é de abordagem qualitativa, do tipo pesquisa de campo e na forma de análises dos dados baseou-se na Análise de Conteúdo. Como instrumentos de coletas das informações, utilizou-se questionários *on line* com estudantes da EJA, professores e gestores de uma escola pública localizada em um município baiano, além do Projeto Político e Pedagógico da escola. A pesquisa realizada permitiu compreender que o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), quando utilizadas adequadamente em sala de aula pelo professor e bem orientadas quanto ao seu uso pelos estudantes da EJA, podem contribuir para um processo de ensino e aprendizagem mais eficiente, uma vez que conhecer bem os recursos das tecnologias utilizadas, bem como apropriá-las como metodologia de ensino aliadas ao trabalho docente, pode potencializar a aprendizagem e a produção de saberes de educandos ao conhecerem novos conteúdos e desenvolverem habilidades de ler e escrever via plataformas virtuais de aprendizagem. Este estudo evidenciou ainda que pesquisar TDIC e EJA é importante para ampliar o debate na pesquisa educacional no que se refere ao uso dessas tecnologias em sala de aula, uma vez que esse assunto ainda é incipiente na literatura acadêmica.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Tecnologia da Informação. Ensino e Aprendizagem. Educação.

ABSTRACT

Basically the DTIC are understood as a set of equipment and technological applications that generally use the Internet and are differentiated from Information and Communication Technologies (ICT) by the presence of digital. The school is an institution established by society to transmit the cultural heritage of a diversity of knowledge built by society throughout history. In this sense, when we look at the specifics of Youth and Adult Education (YAE), we can understand that it is not limited to schooling. Its history, in the Brazilian reality and also in the Latin American reality, includes the struggle for the right to have access to, to remain in, and to finish schooling with quality. Young people and adults cannot/should not be left aside from the technological transformations that reinvent the way they learn all the time. As a general objective, we sought to understand how the use of Digital Information and Communication Technologies - DTIC can add efficiency to the learning process of EJA students. As methodological procedures, the research has a qualitative approach, of the field research type, and the data analysis was based on Content Analysis. As instruments of information collection, we used online questionnaires with YAE students, teachers and managers of a public school located in a city in Bahia, in addition to the school's Political and Pedagogical Project. The research made it possible to understand that the use of Digital Information and Communication Technologies (DTIC), when properly used in the classroom by the teacher and well oriented regarding their use by YAE students, can contribute to a more efficient teaching and learning process, since knowing well the resources of the technologies used, as well as appropriating them as a teaching methodology allied to the teaching work, can enhance the learning and production of knowledge of students when they get to know new contents and develop reading and writing skills via virtual learning platforms. This study also showed that researching ICT and YAE is important to broaden the debate in educational research regarding the use of these technologies in the classroom, since this subject is still incipient in academic literature.

Keywords: Youth and Adult Education. Information Technology. Teaching and learning. Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PPGCom	Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Sociedade
UFT	Universidade Federal do Tocantins
EJA	Educação de Jovens e Adultos
PROFNIT	Programa de Pós-Graduação em Propriedade Intelectual Transferência de Tecnologia
MEC	Ministério da Educação
ONG	Organização Não governamental
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
UFCE	Universidade Federal do Ceará
UTP	Universidade Tuiuti do Paraná
ERE	Ensino Remoto Emergencial
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PNAD	Pesquisa Nacional de por Amostra de Domicílios
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INAF	Indicador de Alfabetismo Funcional
FUNDEB	Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
LEM	Luís Eduardo Magalhães
APM	Associação de Pais e Mestres
PPP	Projeto Político Pedagógico

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.	Professores avaliam as ferramentas tecnológicas	42
Figura 2.	Professores informam a periodicidade do uso das TDIC em suas aulas	43
Figura 3.	Professores classificam sua prática docente com relação às TDIC	44
Figura 4.	Gestores avaliam os aparatos tecnológicos da escola	46
Figura 5.	Gestores informam quanto ao acesso a Internet	47
Figura 6.	Gestores analisam a aceitação dos professores com relação ao uso das TDIC	48
Figura 7.	Alunos apontam a sua familiarização com os aparelhos tecnológicos	50
Figura 8.	Alunos informam qual é o acesso às TDIC fora da escola	52
Figura 9.	Alunos avaliam o uso das TDIC no processo de aprendizagem ...	53
Figura 10.	Alunos apresentam a percepção sobre a relação entre TDIC e a sua aprendizagem	55
Figura 11.	Alunos avaliam a importância do uso das TDIC na aprendizagem	56

SUMÁRIO

1 MEU MEMORIAL DE FORMAÇÃO	13
2 INTRODUÇÃO	20
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	24
3.1. AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO	24
3.2. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	28
4 METODOLOGIA	35
4.1 ABORDAGEM E TIPO DE PESQUISA	35
4.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	35
4.3 LOCAL DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA	37
4.4 PARTICIPANTES DA PESQUISA	37
4.5 FORMA DE ANÁLISES DOS DADOS	37
4.6 ETAPAS DE REALIZAÇÃO DO ESTUDO	38
5 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	39
5.1 PERCEPÇÃO DOCENTE ACERCA DO APARATO TECNOLÓGICO DA ESCOLA, DA SUA INFLUÊNCIA NA APRENDIZAGEM E NA PRÁTICA PROFISSIONAL	42
5.2 PERCEPÇÃO DOS GESTORES ESCOLARES ACERCA DAS TDIC NA SALA DE AULA DA EJA	46
5.3 CONHECIMENTO DISCENTE ACERCA DO APARATO TECNOLÓGICO DA ESCOLA E A PERCEPÇÃO DE COMO É A SUA HABILIDADE COM O USO DAS TDIC	50
5.4 AS TDIC COMO FERRAMENTAS POTENCIALIZADORAS DE APRENDIZAGEM NA VISÃO DOS ESTUDANTES DA EJA	53
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
7 PRODUTO FINAL: GUIA DIDÁTICO PARA PROFESSORES DA EJA	61
REFERÊNCIAS	62
APÊNDICE	67

1. MEMORIAL DE FORMAÇÃO

Ingressar no Mestrado Profissional em Educação, do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPPGE) da Universidade Federal do Tocantins (UFT) representou a realização de um tenro e antigo sonho... Os estudos foram iniciados com excelentes expectativas. Contudo, surgiu um imprevisto para desestabilizar um pouco as minhas emoções: a pandemia da COVID-19. Não foi fácil assimilar o fato de que os estudos do tão sonhado curso se dariam de forma remota, ou seja, totalmente *on line*. Uma infinidade de dúvidas, inseguranças e incertezas abalaram fortemente o entusiasmo inicial. No entanto, sonho que é sonho não se deixa morrer no primeiro obstáculo. Buscou-se então o ato de ressignificação do lugar de estudante e a matrícula foi realizada no primeiro semestre de 2020 nas duas primeiras disciplinas: Tópicos Especiais: Fundamentos da Pedagogia Freireana e Tópicos Especiais: Práticas Colegiadas de Sistemas de Ensino.

Com a primeira, veio a oportunidade de revisitar o Paulo Freire que fora conhecido na graduação em Pedagogia, há dez anos e agora conhecer um novo e atualíssimo Paulo Freire que vive no legado da educação brasileira, influenciando as novas gerações de educadores do Brasil e do mundo. Foram discussões muito interessantes, estudos e leituras de inestimável valor, durante o período de aulas síncronas (*on line* com o professor da disciplina) e assíncronas (sem a presença do docente, se resumindo basicamente em tarefas e atividades extras). O professor da primeira disciplina foi o Dr. José Carlos da Silva Freire, um grande mestre, pois conduziu a turma com muita paciência e afeto durante todo o percurso da disciplina. O resultado não poderia ser diferente: a classe apaixonou-se pelos conteúdos trabalhados e reaproximou-se dos ensinamentos do intelectual Paulo Freire. Não foram difíceis nem cansativas as nossas manhãs e tardes de estudos; ao contrário, foram prazerosas. Ler Moacir Gadotti (1996) e ver como ele apreendeu tão bem as preciosas lições de Freire; Estudar Scocuglia (2003) e conhecer a história das ideias freireanas, descortinou todo um contexto que ajuda a explicar a atual crise de paradigmas na qual a sociedade encontra-se imersa. Compreendeu-se verdadeiramente o método Paulo Freire com Feitosa e Gadotti (1999), pois a autora explicou com maestria os princípios e práticas de uma concepção popular de educação defendida pelo autor.

Com a professora Dra. Kátia Cristina Custódio, especificamente na segunda disciplina (Tópicos Especiais: Práticas Colegiadas de Sistemas de Ensino), houve a possibilidade de aprofundar os conhecimentos sobre as práticas colegiadas de sistemas de ensino. Durante as aulas, conheceu-se o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, que tem por objetivo fomentar a implantação dos conselhos escolares, através da elaboração de material didático específico e formação continuada, presencial e a distância, para técnicos das Secretarias Estaduais e Municipais de educação e para conselheiros escolares, de acordo com as necessidades dos sistemas de ensino, das políticas educacionais e dos profissionais de educação envolvidos com gestão democrática. Estudou-se com bastante afinco os cadernos que constituem o material pedagógico do Programa e que servem de subsídio para as oficinas e cursos ofertados por ele e pelas Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. As leituras dos cadernos aconteciam paralelamente aos estudos de outros autores que abordam a temática da gestão democrática nas escolas, como Coutinho (1980), que aborda, ao longo de suas obras, a democracia como valor universal, nos fazendo refletir a respeito da necessidade de debater sobre esse assunto na época, uma vez que o país estava se descobrindo no novo contexto de liberdades democráticas, ainda com resquícios ditatoriais da década anterior.

Coutinho (1980) deu a sua contribuição para a construção do conceito de democracia, em seu processo inicial no Brasil, demonstrando, de forma sensata, que a mesma não pode possuir um conceito pronto e acabado, mas, sim, um processo democrático que passa por modificações e ressignificações ao longo da história. O estudioso abordou o vínculo entre socialismo e democracia, esclarecendo a ideia de universalidade, na medida em que enfatiza a urgência em romper com o regime de exceção, que hoje conhecemos como desigualdades nos mais diversos aspectos.

Foram lidos e apreciados diversos outros autores que vêm, ao longo do tempo, se debruçando sobre os estudos acerca da gestão democrática na escola brasileira, que corroboram em muitos níveis com a ideia central de Coutinho. Cury (2007) destaca-se como um deles, trazendo a educação como uma dimensão fundante da cidadania, passando, portanto, pela concepção da escola como espaço democrático, por excelência. O autor salienta a relevância da declaração da educação como um direito no país, haja vista a forte tradição elitista que privilegia o acesso a este bem social apenas para as camadas mais favorecidas, excluindo as

demais camadas. Segundo ele, a gestão democrática é a condição essencial para a gênese do acesso, permanência e qualidade da educação, uma vez que gestores com liberdade e autonomia têm maiores condições de resolver conflitos, através do diálogo.

Dourado, Oliveira e Santos (2007) foi outro estudioso, o qual buscou-se para complementar o entendimento de Cury sobre as concepções de educação. Nele percebeu-se que a concepção de educação é entendida aqui como prática social, portanto, constitutiva e constituinte das relações sociais mais amplas, a partir de embates e processos em disputa que traduzem distintas concepções de homem, mundo e sociedade.

Na visão de Dourado, Oliveira e Santos (2007), a educação é entendida como processo amplo de socialização da cultura, historicamente produzida pelo homem, e a escola, como locus privilegiado de produção e apropriação do saber, cujas políticas, gestão e processos se organizam, coletivamente ou não, em prol dos objetivos de formação.

Paralelo às disciplinas que cursava, estudava-se as temáticas do projeto de pesquisa e conversava com o orientador, professor Dr. Gustavo Cunha de Araújo e produzia melhorias e ajustes na redação da pesquisa. Além disso, delimitava-se a atuação como pesquisadora, como, por exemplo, ao coletar informações preliminares a respeito da escola, dentre outros.

Finalizara-se assim o primeiro semestre do Mestrado Profissional em Educação com a grata sensação de se ter alcançado os objetivos propostos pelo programa e pelos próprios estudantes. Logo vieram as ofertas de disciplinas do segundo semestre. Com isso, foi solicitada a matrícula nas disciplinas: Juvenilização da Educação de Jovens e Adultos com a professora Dra. Marluce Zacariotti; Construção Social da Linguagem e Letramento com o professor Dr. Gustavo Cunha de Araújo e a disciplina Introdução a PI (Propriedade Intelectual); TT (Transferência de Tecnologia), e Inovação com o professor Dr. Francisco Gilson Rebouças no Programa de Pós-Graduação em Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia (PROFNIT).

O segundo semestre foi mais desafiador que o primeiro, pois percebia-se claramente que as exigências de estudos e dedicação ao programa aumentarem, e, por conseguinte, o nível de comprometimento com o curso. A disciplina de Juvenilização da Educação de Jovens e Adultos ampliou a visão sobre a EJA,

trazendo novos enfoques sobre os indivíduos que a compõem. Aprendeu-se muito com todas as situações didáticas propostas pela professora dessa disciplina. Com Peralva (1997), alargou-se o conceito de juventude, vendo que para ela a juventude é uma condição social e ao mesmo tempo um tipo de representação: encerra uma fase etária da vida que sofre determinações sociais variáveis e que tem as suas especificidades, inclusive certos tipos de representações sociais que são apropriadas também pelo sujeito. Este – o sujeito que experimenta a juventude – é quem pode-se definir como jovem. Daí, a juventude e/ou o jovem não são vistos, nesta perspectiva, como uma fase de preparação ou de transitoriedade, mas compreendidos como uma fase da vida que possui suas características singulares.

Na disciplina Construção Social da Linguagem e Letramento, o professor Gustavo, deu a oportunidade de compreender a linguagem e o letramento como construções sociais. O repertório dos tipos de letramento de toda a turma foi deveras ampliado. Conheceu-se nomenclaturas jamais compreendidas, leu-se textos e, também, imagens e recursos em audiovisual. O professor conduziu a jornada nessa seara de busca por conhecimento de forma dinâmica, leve, mesmo quando as discussões eram densas e intensas.

A grande contribuição dos estudos desenvolvidos na disciplina pode ser entendida como o fortalecimento da noção ampliada de letramento das pessoas de um modo geral, o que aponta aos professores, a necessidade de levar em conta a bagagem cultural diversificada dos alunos que, antes de entrarem na escola, “já são participantes de atividades corriqueiras de grupos que, central ou periféricamente, com diferentes graus e modos de participação (mais autônomo, diversificado, prestigiado ou não), já pertencem a uma sociedade tecnologicizada e letrada”. (KLEIMAN, 2007, p. 9).

Cursar uma disciplina pertencente a um programa numa área diferente foi uma grande experiência, pois tirou os alunos da zona de conforto, no que diz respeito a não mais estudar apenas os temas correlatos a formação inicial. Os professores do Programa de Pós-Graduação em Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para a Inovação são fantásticos! Abordaram uma gama de conteúdos, inicialmente muito complexos para a maioria dos discentes, pedagogos e/ou graduados nas diversas áreas da licenciatura, mas de maneira muito envolvente e atraente. Leu-se, discutiu-se e produziu-se as próprias

considerações a respeito dos temas estudados no formato de uma cartilha didática destinada ao público da área de educação.

Em todas as disciplinas, produziu-se diversos trabalhos acadêmicos como artigos, memoriais, cartilhas didáticas, seminários etc. Houve crescimento, evolução e consolidação de práticas importantes ao percurso acadêmico.

Ao longo do segundo semestre, deu-se continuidade as melhorias no texto do projeto de pesquisa, bem como as leituras de aprofundamento teórico e preparação para o momento da prática, a coleta de dados e posteriormente a análise e discussão dos mesmos.

Houve participação em muitas *lives* e minicursos sobre as metodologias ativas no período em que foi declarada a quarentena como medida de contenção da pandemia da COVID-19. Leu-se diversos materiais a respeito da temática e discutiu-se com os colegas sobre o cenário local em meu ambiente de trabalho. Foi e está sendo uma trajetória marcada por muitos aprendizados e evolução profissional e acadêmica.

As leituras solicitadas e muitas vezes incentivadas e indicadas pelos professores das disciplinas do Mestrado foram diversas em suas temáticas, todavia buscou-se absorver de todas elas a essência do que poderia contribuir para o processo de escrita do projeto, bem como as influências positivas para a formação profissional. Menciona-se três leituras especialmente relevantes. As duas primeiras indicações foram feitas pela professora Dra. Kátia Cristina Custódio Ferreira Brito durante as discussões da disciplina Tópicos Especiais: Práticas Colegiadas de Sistemas de Ensino. O texto “A educação básica como direito”, de Cury (2008), explicita que a educação básica, como direito, se impõe como uma ampliação do espectro da cidadania educacional. O texto traz as especificidades dos grupos sociais, incluindo os estudantes jovens e adultos, público alvo da minha pesquisa.

A educação básica, por ser um momento privilegiado em que a igualdade cruza com a equidade, tomou a si a formalização legal do atendimento a determinados grupos sociais, como as pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais, como os afrodescendentes, que devem ser sujeitos de uma desconstrução de estereótipos, preconceitos e discriminações, tanto pelo papel socializador da escola quanto pelo seu papel de transmissão de conhecimentos científicos, verazes e significativos. Já os jovens e adultos que não tiveram oportunidade de se escolarizar na idade própria podem e devem ser sujeitos de um modelo pedagógico próprio e apoiados com recursos que os façam recomeçar sua

escolaridade sem a sombra de um novo fracasso. (CURY, 2008, p. 300).

Dourado (2007) em seu texto “Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e Perspectivas” aborda o cenário político e pedagógico em que se realizam as políticas direcionadas à gestão da educação básica, buscando explicitar concepções, ações e programas governamentais, bem como suas interfaces com a suposta qualidade preconizada para esse nível de ensino no Brasil. Nesta perspectiva, ao analisar tais políticas e programas no contexto de reforma do Estado, indica os limites e perspectivas desse processo, sob a ótica da construção de novos parâmetros para a qualidade e gestão democrática da escola pública.

A terceira indicação foi feita pela professora Marluce Zacariotti, na disciplina Juvenilização da Educação. Dayrell (2007) com o texto intitulado “A escola ‘faz’ as juventudes? Reflexões em torno da socialização Juvenil” enfatiza a importância de que a juventude deve ser entendida:

[...] como parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem suas especificidades que marcam a vida de cada um. A juventude constitui um momento determinado, mas que não se reduz a uma passagem, assumindo uma importância em si mesma. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona. Enfim, podemos dizer que não existe um único modo de ser jovem. (DAYRELL, 2007, p. 1110).

Dayrell (2007) já dizia que:

Os jovens que estão chegando ao Ensino Médio no Brasil, trazendo elementos para problematizar a condição juvenil atual, sua cultura, suas demandas e necessidades próprias. Propomos, assim, uma mudança no eixo da reflexão, passando das instituições educativas para os sujeitos jovens, tendo em vista que a escola tem de ser repensada para responder aos desafios que a juventude nos coloca. (DAYRELL, 2007, p. 1113).

O referido autor ajudou a compreender que a escola que busca acolher os estudantes que compõem a Educação de Jovens e Adultos - EJA, realmente precisa ser repensada com a escuta de todas as categorias que se relacionam, pois somente assim se tornará verdadeiramente eficaz. Refletindo acerca dos benefícios trazidos pelas disciplinas para o projeto de pesquisa, conclui-se que todas deram nortes e caminhos para buscar os aprofundamentos necessários. Em especial,

registra-se os conteúdos que tiveram estreita relação com a pesquisa: as disciplinas Pedagogia Freireana, ministrada pelo professor Dr. José Carlos, na qual reencontra-se Paulo Freire, que é um estudioso cuja obra é simplesmente atemporal e fundamental ao se pensar em pesquisas sobre a EJA. Com a disciplina Juvenilização da Educação, ministrada pela professora Dra. Marluce Zacariotti, foram conhecidos autores que trazem discussões interessantíssimas a respeito dos plurais conceitos de juventude, suas ambições, identidade etc.

Importa destacar que durante o mestrado, buscou-se realizar leituras acerca da EJA, tecnologias digitais e seus atores sociais. Também ocorreram participações em diversos eventos realizados de forma remota que ampliaram a visão acerca de muitos pontos da pesquisa, que fizeram ler e estudar mais para modificar algumas premissas ou reforçar algumas teses anteriormente colocadas no projeto. Dessas participações, registro a participação no workshop “Pedagogia da Alternância na Educação Rural, no Ensino Médio Integrado, na Educação do/no Campo” realizado pela UFT – Universidade Federal do Tocantins; a participação na “Coprodução de conteúdos digitais em tempos de pandemia” pela UFCE – Universidade Federal do Ceará; e a participação no evento “Metodologias Ativas no Ensino Híbrido”, pela Universidade Tuiuti do Paraná, UTP, Curitiba, Brasil.

2. INTRODUÇÃO

Os paradigmas da sociedade que conhecemos foram severamente abalados e modificados com a pandemia da COVID-19. Com a educação não foi diferente. O mestrado que aconteceria de forma presencial com encontros e aulas precisou acontecer remotamente, com a mediação das tecnologias digitais. A pesquisa propriamente dita, que inicialmente pressupunha o contato com os sujeitos da pesquisa para realizar entrevistas de forma presencial, precisou ser replanejada para o modelo remoto, com envio de questionários virtuais. Evidentemente os prazos delimitados no cronograma sofreram alterações de acordo com a suspensão das aulas presenciais, reorganização da secretaria municipal de educação que com base na Lei 13.797/2020, passa a autorizar as escolas a adotarem o modelo ERE (Ensino Remoto Emergencial) para a continuidade das aulas. Houve também o impacto da mudança de equipe gestora após a alternância dos gestores municipais após o pleito eleitoral de 2020.

A reinvenção combina muito com o fazer pedagógico, pois mesmo cientes dos desafios e dificuldades gerados por um problema de saúde que atingiu o mundo inteiro, foi possível vislumbrar esperança e otimismo, já que inúmeros colegas, continuam dando vida a realização desse sonho chamando mestrado e tantas outras realizações. Tudo isso é prova de que a perseverança e a fé movem os professores e os pesquisadores deste país.

Vive-se hoje na chamada sociedade da informação. Novas formas de pensar, agir e principalmente de comunicar-se, são incorporadas a hábitos corriqueiros, influenciando novas formas de obter conhecimento, bem como também são muitas as ferramentas que propiciam essa aquisição, como, por exemplo, *smartphones*, *tablets*, computadores, *laptops*, câmeras, lousas digitais, projetores multimídia, *softwares* educativos, entre tantos outros recursos de TDIC (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação), que devem fazer parte da rotina das escolas desejosas em oferecer a formação e desenvolvimento de cidadãos capazes de atender as exigências da sociedade moderna.

Desde os tempos mais remotos, a sociedade progride na medida em que os aparatos tecnológicos vão sendo construídos e incorporados ao cotidiano das pessoas. É bastante compreensível que a educação formal, por meio da escola,

assuma um papel preponderante na mediação do conhecimento utilizando as ferramentas mais modernas, atualmente denominadas como tecnologias digitais da informação e comunicação – TDIC. Nesse sentido, pode-se afirmar que a escola é, por excelência, o lugar de posturas e mudanças de posturas sociais.

Em tempo, apresenta-se rapidamente uma mudança de nomenclatura e entendimento acerca das tecnologias. As Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC – e os usos e práticas sociais que emergem da interação homem máquina sempre provocaram transformações fundamentais na existência e formas de socialização humana. Mudanças que interessam diretamente aos estudos sobre os processos de aprendizagem no contexto escolar, uma vez que a facilidade do acesso à informação e as possibilidades de novas formas de interação e comunicação por meio dessas tecnologias fazem surgir novas maneiras de aprender em contextos variados (KENSKI, 2008).

O termo Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC – é o mais comum para se referir aos dispositivos eletrônicos e tecnológicos, incluindo-se computador, internet, *tablet* e *smartphone*. Como o termo TIC abrange tecnologias mais antigas como a televisão, o jornal e o mimeógrafo, pesquisadores têm utilizado o termo Novas Tecnologias para se referir às tecnologias digitais (KENSKI, 2008) ou Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – TDIC (BARANAUSKAS; VALENTE, 2013).

Basicamente as TDIC são compreendidas como um conjunto de equipamentos e aplicações tecnológicas que geralmente utilizam a internet e diferenciam-se das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) pela presença do digital.

Em síntese, o termo – Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) – pode então ser compreendido na perspectiva de referência aos dispositivos eletrônicos e tecnológicos, incluindo-se computadores, *tablet* e *smartphones*, e demais tecnologias criadas antes do fenômeno digital na sociedade contemporânea, tais como o telégrafo, o rádio, a televisão e o jornal. Há pesquisadores (como KENSKI, 2008) que utilizam o termo Tecnologias Digitais da Comunicação e da Informação (TDIC) para se referir às tecnologias digitais conectadas a uma rede e há ainda outros (VALENTE, 2013, por exemplo) que nomeiam as TDIC a partir da convergência de várias tecnologias digitais como: vídeos, *softwares*, aplicativos, *smartphones*, imagens, console, jogos virtuais, que se

unem para compor novas tecnologias. As TDIC referem-se a qualquer equipamento eletrônico que se conecte à internet, ampliando as possibilidades de comunicabilidade de seus usuários (VALENTE, 2013).

Com isso, justifica-se a escolha dessa temática e considera-se de relevância científica o tema aqui abordado, tanto para abrir caminhos a novas reflexões e orientar os professores da EJA, quanto à integração dos recursos tecnológicos em suas práticas diárias, especificamente no processo de ensino da leitura e da escrita, bem como habilidades que vão além, fortalecendo o aluno como indivíduo que pode utilizar as TDIC para fortalecer a construção da sua autonomia. Destarte, a pesquisa em tela apresenta o arcabouço necessário para se justificar como relevante, interessante e, sobretudo, imperativa.

A escola, dentre suas principais funções, tem o papel da transmissão de conhecimentos produzidos pela humanidade. A escola é, também, uma instituição estabelecida pela sociedade para transmitir a herança cultural de uma diversidade de conhecimentos construídos pela sociedade no decorrer da história.

Nesse sentido, quando se direciona para as especificidades da Educação de Jovens e Adultos – EJA, pode-se entender que a mesma não se reduz a escolarização. Sua história, na realidade brasileira, e também na realidade latino-americana, abarca a luta pelo direito de acesso, permanência e conclusão da escolarização com qualidade, em consonância com inúmeras outras lutas: pelos direitos à saúde, ao trabalho, à moradia digna (seja no campo ou nas cidades), à igualdade de gênero, ao respeito às diversidades, dentre tantas outras, que a configuram como educação ao longo de toda a vida e pela construção de uma sociedade que, de fato, seja espaço de vivência e convivência de todas e todos. Os jovens e adultos não podem/não devem estar à margem das transformações tecnológicas que reinventam a todo o momento a forma de aprender.

Disto isso, o problema que orienta esta pesquisa é: como o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação pode agregar eficiência ao processo de aprendizagem dos alunos de EJA? Buscando responder tal indagação, é que se encontra a motivação para desenvolver a pesquisa, com senso de responsabilidade e compromisso ético-político de, pelo menos, contribuir para fazer parte da mudança da realidade investigada.

Conseqüentemente, como objetivo geral, busca-se: Compreender como o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação - TDIC podem agregar

eficiência ao processo de aprendizagem dos alunos de EJA. Para ajudar a alcançar esse objetivo, elencou-se os específicos: conhecer o aparato tecnológico de uma escola de EJA da rede pública municipal de Luís Eduardo Magalhães; compreender como o uso das TDIC influencia o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes; apreender as percepções dos alunos acerca do uso das TDIC em sala de aula; Identificar os papéis dos professores de EJA na mediação das TDIC; contribuir com sugestões de práticas pedagógicas para o enfrentamento dos possíveis problemas vivenciados por professores para o uso das tecnologias na sala de aula.

A partir dessas considerações, esta dissertação apresenta as seguintes seções: no primeiro momento, apresenta-se o memorial de formação, com o objetivo de apresentar histórico de formação no Mestrado Profissional em Educação, bem como as contribuições desse curso para a formação enquanto professora e pesquisadora. Em seguida, socializa-se algumas revisões bibliográficas acerca das TDIC e EJA, importante para contextualizar o objeto de estudo enfatizado nesta investigação. Em seguida, apresenta-se os procedimentos metodológicos desta pesquisa, buscando deixar claro como este estudo foi pensado, planejado e executado, à luz da matriz teórica que fundamenta este trabalho. Na sequência, os resultados gerados na pesquisa e analisados são socializados. Por fim, são apresentadas as conclusões do estudo e o Produto Final desta pesquisa, intitulado: Guia Didático para Professores da EJA.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 As tecnologias digitais na educação

Muitas são as reflexões a respeito do tema tecnologia e educação, é possível até mesmo afirmar que desde que se notou a influência na formação do sujeito contemporâneo, e da necessidade de explorar o assunto diante do rápido desenvolvimento nos meios de informação e comunicação, os estudos e análises sobre esse fenômeno social tornaram-se cada vez mais frequentes. O que não se pode declarar é que esses estudos não precisem ser continuados, explorados em sua totalidade, levando em consideração pormenores e especificidades típicas do processo educacional como um todo.

Para Araújo (2002, s./p), a última década do século XX assistiu ao surgimento e à expansão acelerada de diferentes Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC), na época ainda conhecidas como TICs – Tecnologias da Informação e Comunicação. O autor acredita que as tecnologias digitais se relacionam em grande parte com aquilo que se conhece genericamente como Internet, ou rede mundial de computadores. Assim, a rede, que durante muitos anos foi utilizada com fins acadêmicos, nas últimas décadas do século passado alcançou também a população leiga de todo o mundo. Emerge então a necessidade cada vez mais urgente de podermos mensurar o impacto das novas tecnologias digitais sobre a educação, auxiliando-nos nesse desafio, o pesquisador vem nos apresentar alguns indicadores desse impacto:

[...] (a) o aumento do número de instituições de Ensino Superior que oferecem cursos de extensão, graduação e pós-graduação total ou parcialmente on-line, ou seja, via rede mundial ou redes privadas; (b) o crescente número de professores que, assim como outros profissionais, percebem a possibilidade e as vantagens de gerir seu próprio processo de aperfeiçoamento pela Internet, sem comprometer o horário de trabalho; (c) o reconhecimento pelos próprios alunos (e de seus pais no caso do Ensino Fundamental e do Ensino Médio) da necessidade de que a Internet seja assimilada ao dia-a-dia da escola, da mesma forma como já o foi em seus lares (ARAÚJO, 2002, s./p.).

O autor ainda declara que parece mais sensato recomendar que, dada a recente emergência das tecnologias digitais, tenha-se precaução ao apontarmos benefícios ou malefícios absolutos. Uma vez que é sabido, por grande parte dos

profissionais da educação, que “a aprendizagem é um processo interno ao sujeito [...] cumpre a tais profissionais criar condições favoráveis à emergência deste processo, onde e quando possível” (ARAÚJO, 2002, s./p.). E ainda diz que:

[...] a assimilação das TIC na educação não resultará simplesmente da instalação de computadores nas escolas e do treinamento do professor para utilizar editores de texto, planilhas e navegadores (browsers) da Internet. Resultará necessariamente da real assimilação das TIC pelo professor. Em outras palavras, o professor precisa atribuir valor à tecnologia pelo seu potencial na facilitação de sua própria aprendizagem a fim de que possa compreender como ela será útil na facilitação da aprendizagem de seus alunos (ARAÚJO, 2002, s./p.).

Para complementar o seu raciocínio, esse autor faz a seguinte proposição: “[...] que o professor se ponha concretamente na posição de aluno, que passe pela experiência de uma aprendizagem mediada pelas TIC, durante a qual poderá compreender seu valor e explorá-lo em seu benefício pessoal e profissional”. (ARAÚJO, 2002, s./p.).

Serafim e Sousa (2011) corroboram e ampliam a afirmação supracitada, declarando que:

[...] a escola, para fazer cumprir sua responsabilidade social de educar e formar os novos cidadãos, precisa contar com professores que estejam dispostos a captar, a entender e a utilizar as novas linguagens dos meios de informação e comunicação a serviço de sua prática pedagógica que deve ser compreendida como uma forma específica de práxis, portanto, prática social que envolve teoria e prática, própria da prática educativa. (SERAFIM; SOUZA, 2011, p. 26).

Kenski (2008), por sua vez, enfatiza o alcance das influências das tecnologias declarando que:

Essas novas possibilidades tecnológicas não alteram apenas nossa vida cotidiana. De maneira generalizada, elas alteram todas as nossas ações, as condições de pensar e de representar a realidade e, especificamente, no caso particular da educação, a maneira de trabalhar em atividades ligadas à educação escolar (KENSKI, 2008, p. 29).

Lévy (1999) amplia a discussão, na medida em que compreende a tecnologia como produto de uma cultura que acaba condicionada por aquela, no sentido de

que, a partir da existência de uma dada técnica, a sociedade que a possui acaba por não mais viver sem ela, pelas possibilidades que se abrem com essa tecnologia.

Em se tratando da internet, o autor afirma que a mesma “[...] introduz uma nova cultura – a cibercultura – que significa o conjunto de técnicas materiais e intelectuais, de práticas, atitudes, modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”. (LEVY, 1999, s./p.).

Mais uma importante contribuição é trazida por Lojkine (1995), ao abordar a concepção de Revolução Informacional, como uma mutação acenada neste fim de século, comparável apenas à invenção da ferramenta e da escrita, ultrapassando amplamente aquela provocada pela revolução industrial. Para este autor, as novas tecnologias da informação e de comunicação, hoje tecnologias digitais da informação e comunicação, são fontes de potencialidades “revolucionárias” para a humanidade: a emergência de uma sociedade pós-mercantil, superando as democracias mercantis mais desenvolvidas. As novas contradições surgidas no próprio processo de produção, determinadas e/ou associadas ao antagonismo capital/trabalho, só podem ser resolvidas através de novas relações sociais, de natureza não mercantil. Conforme Lojkine (1995), ocorre na verdade uma mutação revolucionária no interior da sociedade em plano mundial, cujos efeitos observados decorrem apenas dos passos iniciais dessa grande transformação, na medida em que se trata de:

[...] uma revolução tecnológica de conjunto [...] o anúncio e a potencialidade de uma nova civilização, pós-mercantil [...] ultrapassagem de uma divisão que opõe os homens [...] entre os que produzem e os que dirigem a sociedade (LOJKINE, 1995, p. 11).

O autor constata que a transformação advinda da revolução informacional é deveras profunda e abrangente, pois “[...] envolve, sobretudo a criação, o acesso e a intervenção sobre informações estratégicas, de síntese, sejam elas de natureza econômica, política, científica ou ética” (LOJKINE, 1995, p. 109).

A cibercultura, por sua vez, é entendida como um arranjo tecnológico fundado na informática e na cultura contemporânea. Para Lemos (2004), o seu conceito não se desvincula do processo tecno-social da cultura atual onde as TDIC transformam desde as práticas sociais, os modos de produção, o consumo de mídias, o lazer, a educação e outras práticas mais. Enfim, a cibercultura na qual todos encontram-se

imersos é a interface da cultura com as novas tecnologias da informação e da comunicação.

Neste contexto, é importante discutir a inclusão digital como uma possibilidade de letramento considerada na perspectiva de Soares (2002), que leva em consideração a apropriação das novas tecnologias, pelos indivíduos para a realização de suas práticas sociais nesta sociedade da informação.

Kleiman (2014) traz a luz às ideias de letramento na contemporaneidade afirmando que:

As múltiplas práticas de letramento intersemióticas contemporâneas exigem do leitor e produtor de textos cada vez mais competências e capacidades de leitura e abordagem da informação cuja interpretação (e produção) aciona uma combinação de mídias. Pela sua relação com as mais recentes tecnologias de informação e comunicação, como o letramento digital, e com uma concepção aberta e múltipla dos textos que circulam num contexto "de nossas sociedades cultural e linguisticamente diversas e cada vez mais globalizadas". (KLEIMAN, 2014, p. 81).

Buzato (2006) traz contribuições relevantes sobre a diferenciação importante entre letramento e alfabetização funcional. Essa se refere às habilidades cotidianas dos alfabetizados de atender demandas básicas colocadas pela sociedade. Por outro lado, o letramento para o autor assim se apresenta:

O letramento, ou mais precisamente, os letramentos são práticas sociais e culturais que têm sentidos específicos e finalidades específicas dentro de um grupo social, ajudam a manter a coesão e a identidade do grupo, são aprendidas em eventos coletivos de uso da leitura e da escrita, e por isso são diferentes em diferentes contextos socioculturais. Obviamente, todo letramento é funcional em algum sentido específico, mas não se restringe ao cumprimento de uma demanda social externa: um letramento é uma forma de agir, afirmar-se, construir e sustentar uma visão de mundo partilhada por um grupo e, portanto, carrega traços identitários e significados compartilhados por esse grupo. Um indivíduo letrado é, conseqüentemente, alguém que conhece e pratica diferentes formas de falar, ler e escrever que são construídas sócio-historicamente (BUZATO, 2006, p. 5).

Moreira (2016) afirma que o letramento que permeia a mídia especificamente na educação:

[...] não altera somente a relação do estudante com o ensino e a aprendizagem, mas também, modifica o papel do professor que antes tinha como função exclusiva transmitir aos alunos o fluxo de conhecimentos contidos em livros. No entanto, na era da informatização, o papel do docente se direciona não apenas à

compreensão e disseminação desses assuntos, mas também, aos novos temas e conhecimentos contextualizados, com os quais os alunos se deparam em meio a tantas possibilidades proporcionadas pela hipermídia. (MOREIRA, 2016, p. 05).

Com base no pensamento desses autores, diante do contexto escolar, considera-se que as tecnologias contribuem para o avanço dos processos de leitura e escrita, ampliando o conceito de letramento, desde que haja o comprometimento e a intencionalidade pedagógica do professor e que este seja o mediador, aproximando o aluno dos objetos tecnológicos.

3.2 A Educação de Jovens e Adultos

Historicamente, a Educação de Jovens e Adultos é marcada no Brasil por um currículo excludente e que geralmente não considera as especificidades e saberes dos jovens e adultos que, por diferentes motivos, retornam à escola para dar continuidade em seus estudos (SANTOS; AMORIM, 2016). Para essas autoras, a EJA teve na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) no. 9.394/96 uma nova perspectiva curricular que a colocou como modalidade de ensino, porém, com as suas diretrizes próprias. Com isso, foram criadas posteriormente as Diretrizes Curriculares para a EJA n. 11/2000 e a Resolução n. 01/2000 que ajudam a definir a Proposta Curricular para a EJA.

Eiterer e Abreu (2009) lembram que a oferta da EJA no ensino hoje é de responsabilidade dos municípios e estados. Também, destacam que no ensino dessa modalidade atualmente vem prevalecendo um currículo e ensino igual ao ofertado a crianças e adolescentes, não atendendo as especificidades e perfis deste público. De forma semelhante a esse pensamento, Gonçalves, Caiado e Cavalcante (2017) asseveram que a EJA apresenta contradições entre a diversidade cultural de seus sujeitos e o currículo das escolas públicas.

Nessa direção, Machado e Rodrigues (2014) argumentam que o conteúdo que é trabalhado com o jovem e adulto, portanto, o que ele lê deve ser contextualizado com a sua realidade, pois dessa forma, pode instigá-los a se interessarem a aprender, o que torna a aprendizagem mais significativa. Contudo, chamam a atenção ao fato de que, ao trabalhar com temas atuais, o professor deve

ficar atento para não recair no ensino tradicional, como, por exemplo, trabalhar leitura e escrita com o aluno por meio de memorização, cópia e repetição mecânica.

É fundamental que o educando seja visto como sujeito do processo ensino-aprendizagem. Isso permite afirmar que trabalhar com textos próximos à sua realidade desde o início torna-se imprescindível para uma formação plena, diagnosticando os níveis em que os educandos se encontram no desenvolvimento da escrita (silábico, alfabético, ortográfico) e da leitura (quem lê com dificuldade, não lê) não para estigmatizá-los, mas para contribuir no avanço de níveis subsequentes na produção de textos significativos, com coerência, coesão e criticidade (MACHADO; RODRIGUES, 2014, p. 389).

Por isso, entendemos que o currículo da EJA precisa ser, efetivamente, próximo da realidade do jovem e do adulto, que atenda as suas necessidades de aprendizagem e que o motive a querer aprender. Ou seja, o currículo precisa contemplar,

[...] o desenvolvimento do trabalho pedagógico a partir das histórias de vida, interesses e saberes que os alunos trazem para a sala de aula. Portanto, a abordagem dos conteúdos deve estar relacionada às questões cotidianas dos estudantes jovens e adultos, para estabelecer conexões entre a vida e os conteúdos escolares. Por isso, a necessidade de se perguntar quem são esses estudantes e como vivem, levando em consideração a diversidade presente no processo: se são homens, mulheres, negros, negras, jovens, adultos, idosos, moradores do campo ou da cidade, indígenas, quilombolas, enfim, sujeitos que constroem conhecimentos e produzem cultura (SANTOS; AMORIM, 2016, p. 125).

Para ampliar essa discussão, Catelli Jr. (2016) apresenta os seguintes dados: até 2014 havia, no Brasil, 13 milhões de pessoas (9,3%) com 15 anos ou mais analfabetas, de acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD/IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). Nesse mesmo ano, 43% dos jovens com 19 anos não tinham concluído o ensino médio e cerca de 47 milhões de pessoas com mais de 20 anos não tinham concluído o ensino fundamental.

Esses dados são preocupantes. O mesmo autor afirma que, por meio do INAF (Indicador de Alfabetismo Funcional), no ano de 2015, 27% da população brasileira era considerada analfabeta funcional e 31% poderia ser considerada num nível de alfabetismo maior, o que demonstra que quase 1/3 da população brasileira

apresenta grandes dificuldades em fazer uso da leitura, escrita e do cálculo em suas vidas. Em adição a essa constatação, afirma ainda que o país mantém uma dívida social com a população jovem e adulta com 15 anos ou mais, parece que programas sociais surgidos ao longo das últimas décadas, como Brasil Alfabetizado entre outros, não sanaram a metade dos problemas envolvendo os jovens e adultos referentes à leitura e a escrita.

Catelli Jr. (2016) destaca que até 2014 havia no Brasil 3,5 milhões de matrículas nas redes públicas que ofertam EJA, o que, de fato, é pouco para atender toda a demanda. No entanto, esclarece que um dos motivos da baixa quantidade de matrículas se deve ao fato de que a maioria das escolas que ofertam essa modalidade, utilizarem currículos distantes da realidade dos jovens e adultos, isto é, os tratam como crianças ou adolescentes, o que pode ser evidenciado nos conteúdos e nas metodologias utilizadas pela maioria dos professores que atuam nessa modalidade. Isso acaba afastando os estudantes da EJA da escola. Além disso, o currículo tradicional é caracterizado também como “resultado de conflitos e contradições, porque é culturalmente determinado, historicamente situado e não pode ser desvinculado da totalidade social” (VEIGA, 2001, p. 58).

Outro motivo ressaltado por Catelli Jr. (2016) pela baixa procura (ou mesmo desistência) é a longa jornada enfrentada pelos alunos nas escolas, pois muitos são trabalhadores e, quando vão as aulas, ainda precisam se deparar com muitas horas de aulas e conteúdos que não dizem respeito às suas necessidades. Na verdade, são currículos e jornadas que não respeitam e não se adequam as necessidades do jovem e adulto.

Um motivo que talvez seja o principal, salientado por Catelli Jr. (2016), pela baixa quantidade de matrículas de EJA no país, é o desinteresse das Secretarias de Educação (estados principalmente) em ofertar e manter essa modalidade, ou seja, quando se fala em economizar/cortar gastos, a EJA é uma (se não a primeira) das escolhidas. Assim, muitas dessas secretarias justificam a não necessidade de ofertar EJA, alegando que já vem realizando investimentos na educação infantil, fundamental e médio, o que não seria necessário investir na EJA. De fato, é uma afirmação equivocada.

A respeito da redução de investimentos, o gasto público com a EJA, embora tenha apresentado algum avanço nos últimos anos, em comparação com décadas anteriores, muito devido a sua inclusão no Fundo de Desenvolvimento da Educação

Básica – FUNDEB, ainda se mostra insuficiente para atender suas demandas e o que a legislação preconiza, pois os recursos que recebe são desfavoráveis em comparação com as outras modalidades de educação básica, o que a coloca em posição secundária na agenda política educacional e limita o desenvolvimento de políticas públicas para a EJA (DI PIERRO, 2015a; 2015b).

Algumas soluções propostas por Catelli Jr. (2016) parecem interessantes nesta discussão. O autor pontua que investir em programas e currículos que tenham novos modelos, que se adequem a realidade e às necessidades do educando jovem e adulto, é necessário e importante. Completa ao afirmar que não é adequado incluir a EJA na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) da forma que está, pois, assim, a EJA passa a ser concebida paralela à educação regular, para crianças e adolescentes, o que só contribui e reforça a não procura e permanência desse estudante na escola. Ao contrário, as políticas públicas de EJA devem, além do que já foi dito, garantir financiamento e formas de inclusão que visem à qualidade desse ensino, considerando a grande diversidade cultural do estudante da EJA.

Catelli Jr. (2016) considera ainda que é necessário entender e ter a consciência de que, nos dias atuais, a educação não deve ocorrer apenas na escola, mas, também, em espaços de educação não formal, como ocorre bastante na educação do campo nas comunidades rurais, pois há outras formas de desenvolver programas educacionais que possibilitem aos jovens e adultos avançarem em seus estudos.

Para complementar-se esse raciocínio, em pesquisa recente, Machado (2016) faz um apanhado das conquistas e obstáculos ainda a serem superados pela EJA e lança grandes questionamentos acerca do papel dos envolvidos no trabalho ligado a essa modalidade de ensino. Especificamente ao tratar do pesquisador e formador, a autora afirma que nessas áreas específicas, quando se emprega um esforço de pesquisadores e professores nas universidades ou em ONG, não há certeza se há um compromisso ético-político de mudanças na realidade pesquisada.

Machado (2016) reforça ainda a grandiosidade da natureza da EJA, lembrando que essa modalidade:

[...] não se reduz a escolarização. Sua história, na realidade brasileira, e também na realidade latino-americana, abarca a luta pelo direito de acesso, permanência e conclusão da escolarização com qualidade, em consonância com inúmeras outras lutas: pelos direitos à saúde, ao trabalho, à moradia digna (seja no campo ou nas

idades), à igualdade de gênero, ao respeito às diversidades, dentre tantas outras, que a configuram como educação ao longo de toda a vida e pela construção de uma sociedade que, de fato, seja espaço de vivência e convivência de todas e todos. (MACHADO, 2016 p. 432).

Em adição a essas reflexões, ao tratar essencialmente da conceituação da EJA, que ainda se mostra atual na discussão proposta, Di Pierro (2010) afirma que é:

[...] um conjunto amplo e diverso de processos de formação relacionados ao desenvolvimento da personalidade, à reorientação de valores e comportamentos, à aquisição e ampliação ao longo da vida de conhecimentos básicos, qualificações profissionais ou habilidades socioculturais, visando satisfazer as necessidades de aprendizagem dos indivíduos considerados jovens e adultos pela sociedade a que pertencem. Alguns desses processos se desenvolvem em instituições educativas especializadas, outros têm lugar fora dos ambientes escolares, nas famílias e comunidades, nos locais de trabalho e de convivência sociocultural, nas organizações e movimentos sociais e políticos e, também, pelos meios de informação e comunicação. Essa definição abrangente da educação de jovens e adultos delimita um vasto campo de ação e reflexão com fronteiras fluidas e intersecções com as concepções e práticas da educação popular e da pedagogia social. (DI PIERRO, 2010, p. 03).

Todavia, o vasto campo de ação e reflexão da EJA a que se refere à autora, tem conquistado ao longo do tempo uma atenção maior por parte de estudos científicos na área. Daí, a explicação dessa crescente atenção pode estar relacionada a múltiplos fatores, como a velocidade das mudanças tecnológicas e culturais, as transformações nos processos produtivos e nos mercados de trabalho, o reposicionamento das mulheres nas esferas pública e privada, o envelhecimento da população e a intensificação das migrações, dentre outros. Porém, o que é sabido é que a educação como um todo ainda carece de avanços em muitas áreas, seja a de investimentos financeiros, seja a de discussões e problematizações relevantes acerca da formação dos professores, no caso específico, da Educação de Jovens e Adultos.

Segundo Di Pierro (2010) é pouco frequente que essa temática seja objeto da habilitação dos docentes nas licenciaturas (em abordagens transversais ou disciplinas especialmente dedicadas à temática), dependendo, principalmente, da formação continuada para educadores (que muitas vezes são voluntários sem preparação acadêmica) ou dos raros cursos de especialização e pós-graduação na

área. Sendo assim, precarização é o que se reflete no resultado do ensino a aprendizagem dos estudantes dessa modalidade de ensino. Para mitigar danos como esse, é que a pesquisa em tela busca justificar sua relevância e atualidade.

Nesse contexto, a educação é direito e necessária para plena participação do sujeito como cidadão na sociedade, o que exige o domínio das práticas sociais da leitura e da escrita, e, nesse sentido, o desenvolvimento dessas práticas devem estar assentes em pressupostos teóricos que possam contribuir para uma vivência bem-sucedida, já que a EJA é apontada como uma modalidade fulcral para a construção de um projeto de sociedade inclusiva e democrática (FREITAS; MARTINS-OLIVEIRA; MARINHO, 2020, p. 3).

Isso ajuda a compreender que é importante o professor conhecer bem seu aluno, suas experiências de vida e seus conhecimentos acumulados ao longo dessas vivências construídas, para que possa propor um ensino mais adequado aos interesses e necessidades desses estudantes. Desse modo, considerar as experiências de vida do aluno possibilita ao professor trabalhar os conteúdos da disciplina a partir das demandas do aluno, podendo avançar no aprendizado naquilo que eles não dominam ainda. Ou seja, “se o educando da EJA não percebe de forma significativa para seu desenvolvimento o ensino trabalhado no espaço escolar, ele não compreenderá a razão de ter que aprender certos conteúdos e, não os compreendendo, pode abandonar a escola” (MACHADO; RODRIGUES, 2014, p. 387).

À luz dessas reflexões, um saber fundamental o qual se entende ser importante na prática docente para se trabalhar na EJA diz respeito à autonomia do ser do aluno, isto é, se entende que, dentre as relações existentes entre o docente e o discente, é preciso respeitar a curiosidade, assim como as suas formas de linguagem e preferências, para que este não se sinta inseguro nem prejudicado durante o seu processo de aprendizagem (FREIRE, 2007). O autor destaca também outro saber fundamental para a prática docente, que se refere à apreensão da realidade, ou seja, deve-se procurar exercê-la de forma contextualizada, buscando sempre tentar relacioná-la ao saber e ao aprendizado do aluno. Por meio dessa afirmação, entende-se que as capacidades de aprender, apreender e ensinar, estão relacionadas com o desempenho do educador e do próprio aluno em sala de aula, pois assim como já explicitado, nesta dissertação, ambos são sujeitos importantes na produção de saberes e conhecimentos na escola.

Ao enfatizar os saberes na prática docente, entende-se também que a capacidade de ensinar corretamente os conteúdos por parte do professor exige transformação nas ações educativas para que seja coerente em sua prática, e se prepare de tal forma que, ao ensinar, possa intervir na educação com e para o mundo, colaborando, assim, para o desenvolvimento do aluno. Além disso, é importante que o professor considere a compreensão, a paciência e a atenção com as necessidades de aprendizagem de cada aluno (FREIRE, 2007).

Contudo, quando se direcionam os olhares para as TDIC, a temática EJA e tecnologias ainda é pouco estudada na pesquisa educacional, segundo Soek; Haracemiv; Guérios e Silva (2020). As autoras ressaltam ainda que, embora haja alguns estudos que abordem essa temática na literatura científica, com foco na formação de professores e práticas pedagógicas, elas constataram que essas pesquisas não conseguem caracterizar a EJA como campo de estudos, bem como reconhecer as particularidades e conceitos fundamentais que permeiam essa modalidade. Por fim, essas pesquisadoras concluíram que a maioria desses estudos mencionaram o termo “tecnologia” se referindo à Educação a Distância – EaD, e pouco (ou quase nada) esse termo aplicado a própria EJA.

4 METODOLOGIA

4.1 Abordagem e tipo de pesquisa

O caminho da pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa, pois pretende “revelar a complexa rede de interações que constitui a experiência diária, mostrar como se estrutura a produção do conhecimento em sala de aula e a inter-relação entre as dimensões culturais, institucional e instrucional da prática pedagógica” (ANDRÉ, 1995, p. 102).

A estratégia metodológica escolhida foi a pesquisa de campo, devido a sua significativa contribuição na área da educação. A pesquisa de campo tem em seus objetivos conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, de descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presumem relevantes, para analisá-los (LAKATOS; MARCONI, 2010).

No entanto, a pesquisa de campo não deve ser confundida com a simples coleta de dados, é algo mais que isso, pois exige contar com controles adequados e com objetivos preestabelecidos que discriminam suficientemente o que deve ser coletado (FERRARI, 1982). Com efeito, a pesquisa de campo caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas (FONSECA, 2002).

4.2 Instrumentos de coletas de dados

Para a geração de dados que ajudaram no desenvolvimento do Produto Final desta pesquisa de mestrado, foram utilizadas análises de fonte documental (Projeto Político Pedagógico da escola pesquisada) e questionários semiestruturados, aplicados *on line* (devido à Pandemia da COVID-19) para professores, alunos e gestores de uma escola pública. Os questionários foram desenvolvidos (Apêndice) de acordo com os objetivos desta investigação e foram aplicados aos participantes via *Google* formulários (*Google forms*), com perguntas direcionadas a alunos da EJA, professores dessa modalidade e gestores da escola. Essa geração de dados foi desenvolvida em uma das poucas escolas públicas municipais que oferecem a

modalidade EJA no município de Luis Eduardo Magalhães (LEM), estado da Bahia. Portanto, os participantes da pesquisa são alunos, professores e equipe gestora da escola pesquisada. As questões construídas estão no Apêndice desta dissertação de mestrado.

O questionário foi escolhido devido a esse contexto de pandemia, pois se revelou a alternativa mais viável, uma vez que o cenário pressupõe o distanciamento social. Segundo Gil (2010, p. 128), pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas etc.”. Assim, o questionário serviu para coletar as informações da realidade pesquisada.

O mesmo autor supracitado (GIL, 2010, p. 128-129) apresenta as seguintes vantagens do questionário no que concernem as demais técnicas de coleta de dados:

- a) possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa;
- b) implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores;
- c) garante o anonimato das respostas;
- d) permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente;
- e) não expõe os pesquisadores à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado.

Portanto, esses dados gerados foram importantes para ajudar no desenvolvimento do Produto Final desta pesquisa, uma vez que buscou-se elaborar um guia didático em formato digital que promova a integração do uso das TDIC nas aulas de EJA na escola pesquisada. Pensar em um produto que esteja de acordo com as especificidades e realidades desses educandos jovens e adultos é importante para que o processo de ensino e aprendizagem deles possa ocorrer da melhor forma possível e que seja contextualizado com os seus saberes. Portanto, entendemos que as respostas dos alunos, professores e gestores da escola pesquisada, auxiliaram a pensar e a criar em um Produto contextualizado com a realidade do jovem e adulto da EJA, da escola pesquisada.

4.3 Local de realização da pesquisa

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal José Cardoso de Lima, localizada no centro do município de Luís Eduardo Magalhães, estado da Bahia. A escola possui aproximadamente 230 alunos matriculados em quatro turmas de EJA, equivalentes aos 6º, 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental.

4.4 Participantes da pesquisa

Os participantes da pesquisa foram alunos, professores e equipe gestora da escola pesquisada. Das quatro turmas de EJA existentes na instituição, realizou-se a pesquisa em duas turmas, uma que atende ao 6º e 7º ano e outra formada pelo 8º e 9º ano.

Os critérios utilizados para escolher a escola na qual a pesquisa foi desenvolvida, foram prioritariamente: a presença de um trabalho com tecnologia digitais reconhecido pela rede municipal como relevante; a localização, cujo endereço fosse o mais centralizado possível, a fim de obter dados referentes ao público médio da rede municipal (nem bairro afastado e periférico, nem bairros mais abastados). Quanto aos critérios acerca das turmas pesquisadas, elencou-se a busca por um público formado pelo início do Ensino Fundamental II (6º e 7º anos) e o final dessa modalidade (8º e 9º anos), com o objetivo de retratar uma realidade mais ampla.

4.5 Forma de análises dos dados

A Análise de Conteúdo, método escolhido para a pesquisa, de acordo com Minayo (1994), é a expressão mais comumente usada para representar o tratamento dos dados de uma pesquisa qualitativa em educação. Assim, essa forma de análise pode ajudar na tomada de decisões da pesquisadora a partir das análises realizadas das respostas dos pesquisados. Nesse sentido, esse método, segundo Bardin (2011), pode ser definido como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de

produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

De acordo com esse pensamento, Silva, Gobbi e Simão (2005) menciona que a aplicação da técnica de análise de conteúdo nas ciências humanas apresenta-se como uma ferramenta útil à interpretação das percepções dos atores sociais. O papel de interpretação da realidade social configura a esse método um importante papel como ferramenta de análise na pesquisa qualitativa em educação. Esse autor ainda ressalta que não há, nesse método, um esquema rígido de utilização e que o pesquisador pode usar esta flexibilidade, segundo os objetivos de sua pesquisa.

4.6 Etapas de realização do estudo

A princípio foram mapeadas as unidades municipais de ensino público. Em seguida foi realizada uma consulta com a Secretaria Municipal de Educação para definir a seleção da escola, na qual foi apresentada a proposta do projeto de pesquisa e, por conseguinte, foram previamente acordados com a equipe gestora a quantidade e periodicidade de observações, análise das fontes documentais e entrevistas com os atores da pesquisa. Ao longo do período de realização, percebeu-se a necessidade de manutenção da suspensão de aulas presenciais, devido ao agravamento da pandemia. Por essa razão, as definições de instrumentos de coleta de dados sofreram a alteração para questionários no formato *online* e apenas alguns contatos presenciais para a realização da análise das fontes documentais, quando o protocolo sanitário passou por uma flexibilização frente ao progresso nos dados médicos da pandemia. Após as coletas dos dados, os mesmos foram sistematizados, categorizados e analisados à luz da técnica da análise de conteúdo e matriz teórica que fundamenta esta pesquisa, culminando no Produto Final desta pesquisa de mestrado (Apêndice).

5. DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Esta pesquisa abordou as tecnologias digitais na escola e sua relação com a aprendizagem na EJA. Foi realizada em uma escola municipal de Luís Eduardo Magalhães-BA, com professores, gestores escolares e estudantes de duas turmas, uma que atende ao 6º e 7º ano e outra formada pelo 8º e 9º ano. Essas turmas são compostas por 40 alunos, com faixa etária entre 15 e 50 anos.

Devido às restrições impostas pelos protocolos sanitários de combate à pandemia da COVID-19, utilizou-se apenas questionários no formato *online* e apenas alguns contatos presenciais para realizar as análises pretendidas, no início desta pesquisa.

No que se refere à análise documental, o Projeto Político Pedagógico – PPP (Triênio 2015-2017) da escola pesquisada está em fase de reformulação do triênio atual. Das poucas informações conseguidas nesse documento, o texto traça o perfil do estudante da EJA como pertencente a faixa etária de 15 a 50 anos, sendo a maioria composta por adolescentes. Informa ainda que os índices de evasão são preocupantes e que são desenvolvidos projetos de intervenção na escola, com o objetivo de mitigar tais índices. Entre tais projetos de intervenção, destaca-se “Informática e Robótica na Escola”, cujos objetivos são proporcionar curso básico de informática, pesquisa e educação tecnológica aos estudantes e promover o desenvolvimento das capacidades de programar, montar e apresentar as soluções para as situações problema apresentados na robótica.

A respeito dos aparatos tecnológicos, o documento afirma a existência de um laboratório de informática razoavelmente bem equipado e um número suficiente de projetores multimídias instalados em cada sala de aula. Há ainda a presença de *notebooks*, *pen-drives*, TVs, impressoras, computadores, caixas acústicas e microfones à disposição dos professores para uso com os alunos. No que tange ao acesso à internet por parte dos estudantes, o PPP apresenta os seguintes dados: 70,1% possuem fonte própria, 22,1% acessam em outros locais como escola, casa de parentes e amigos, trabalho, praças e outros espaços com Wi-fi livre e 7,8% acessam na *lan house*.

Iniciou-se o processo da pesquisa de campo, no qual utilizou-se como instrumentos três questionários direcionados aos gestores, professores e estudantes (Apêndice). Esses instrumentos foram elaborados com o intuito de buscar-se

informações sobre a realidade vivida pelos sujeitos da pesquisa junto aos meios tecnológicos nas salas da EJA.

É essencial destacar que a banca de qualificação do mestrado forneceu excelentes sugestões, indicações e orientações, que contribuíram para o amadurecimento deste relatório final de pesquisa. No entanto, as solicitações de mudanças na estrutura e composição de algumas questões presentes nos formulários dos questionários não foram possíveis de serem atendidas em sua plenitude, pelo fato de que os formulários já estavam em processo de aplicação no momento em que ocorreu a qualificação. Os sujeitos da pesquisa já estavam respondendo as perguntas, o que levou-se a considerar que uma alteração poderia impactar na coleta de dados e no cronograma da pesquisa, e conseqüentemente, na alteração dos objetivos desta investigação.

Porém, ao analisar o teor das sugestões, percebeu-se que de certa forma as questões presentes complementam-se entre si e abarcam os diferentes pontos recomendados pelos professores responsáveis pela qualificação, uma vez que os dados gerados e analisados contribuíram significativamente para a elaboração do Produto Final (Apêndice) desta dissertação de mestrado profissional, e apontaram, dentre outras informações, as dificuldades acerca do acesso, utilização e conhecimento de tecnologias digitais utilizadas pela maioria dos jovens e adultos pesquisados.

A construção do questionário foi amplamente pensada, idealizada de modo cauteloso e ao mesmo tempo crítico, a fim de buscar informações que levassem a uma discussão construtiva dentro desta temática. Foram apresentadas tanto questões fechadas, como também questões abertas que deixaram os participantes a vontade para expressarem suas opiniões acerca da discussão. Segundo Oliveira (2012, p. 85) “a elaboração de questionários implica a clareza que tem o pesquisador(a) quanto à necessidade de coletar dados que facilitem a obtenção de informações para consecução dos objetos formulados”. De fato, buscou-se extrair através desses questionários a real utilização das tecnologias nas salas da EJA, rastreando as principais dificuldades da utilização desses meios em sala de aula, na escola pesquisada, entre outras informações.

O questionário foi respondido por 3 (três) professores que lecionam em turmas da Educação de Jovens e Adultos na escola, 2 (dois) membros da equipe gestora escolar e 30 (trinta) estudantes das turmas de EJA.

A análise realizada, em caráter qualitativo, buscou relacionar as respostas aos estudos previamente realizados, levando em consideração observações relevantes a respeito da temática em foco. Conseqüentemente, para análise dos dados, utilizou-se a Análise de Conteúdo, com o fito de compreender fatores que interferem positiva e negativamente na inserção das TDIC na sala de aula da EJA, entre outras informações. Para Moraes (1999), na realização da Análise de Conteúdo é necessário realizar algumas etapas: preparação das informações, unitarização ou transformação do conteúdo em unidades, categorização ou classificação das unidades em categorias, descrição, interpretação.

O tipo de análise escolhida, segundo categorias geradas neste estudo, foi a temática, que segundo Bardin (1977), é uma das formas que melhor se adequa às investigações qualitativas. Depois que se preparou as informações, definiu-se as unidades de análise dos nossos dados. A natureza das unidades foi feita a partir da seleção de recortes das respostas aos questionários dadas pelos professores, gestores e alunos, definidos pelas questões colocadas, buscando extrair as respostas mais significativas, segundo os objetivos desta pesquisa. Em seguida foi realizada a categorização, na qual buscou-se compreender as mensagens geradas pelo questionário.

Para discussão dos dados codificamos os sujeitos como gestor 1 e 2, professores 1 a 3 e estudantes de 1 a 30.

A partir dessa sistematização realizada via Análise de Conteúdo, conseguiu-se gerar 4 categorias de análises, a seguir:

- a) Percepção docente acerca do aparato tecnológico da escola, da influência deste na aprendizagem e da sua prática profissional.
- b) Percepção dos gestores escolares acerca das TDIC na sala de aula da EJA.
- c) Conhecimento discente acerca do aparato tecnológico da escola e a percepção de como é a sua habilidade com as TDIC.
- d) As TDIC como ferramentas potencializadoras de aprendizagem na visão dos estudantes da EJA.

Nesse sentido, apresentam-se as duas últimas etapas da Análise de Conteúdo nas 4 (quatro) categorias construídas, que segundo Moraes (1999) dizem respeito à descrição dos dados e a interpretação ou análise, propriamente dita.

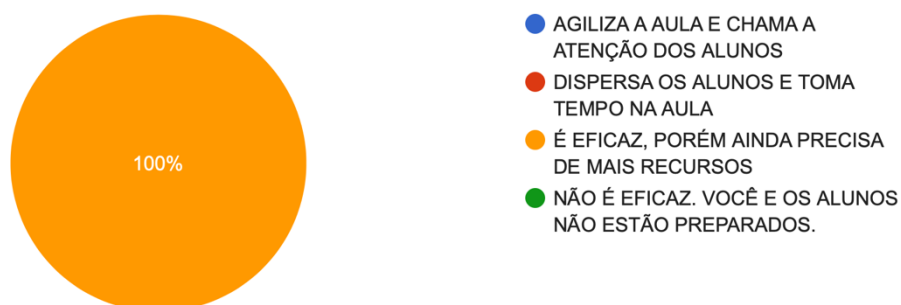
5.1 Percepção docente acerca do aparato tecnológico da escola, da sua influência na aprendizagem e na prática profissional

A respeito do aparato propriamente dito, os participantes foram unânimes em atestar a eficiência dos equipamentos como *Datashows*, computadores entre outros na aprendizagem, porém foram unânimes em afirmar a necessidade de mais recursos para a compra desses materiais, como pode ser constatado na figura 1:

Figura 1 – Professores avaliam as ferramentas tecnológicas.

3. DENTRO DAS FERRAMENTAS OFERECIDAS, VOCÊ CONSIDERA QUE O USO DELAS EM SALA DE AULA:

3 respostas



Fonte: pesquisa de campo (2021).

Contudo, é importante chamar atenção ao fato de que, embora tenham alegado que as tecnologias digitais são eficientes, não deixaram claro quais dificuldades de acesso e utilização desses equipamentos pelos jovens e adultos da escola pesquisada.

Na área de Educação, como um todo, encontram-se diversos autores que problematizam a inserção das TDIC na Educação, como por exemplo, Pretto (2001) e Barreto (2009), ao chamarem a atenção para a necessária recontextualização desses equipamentos tecnológicos, uma vez que são criados em um dado momento histórico e com propósitos específicos. Entendendo que a apropriação dos discursos envolve um processo de diálogo com intenções e valores que acabam por construir novos sentidos, é relevante problematizar a relação entre o uso das TDIC e a melhoria na aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos - EJA.

Para complementar essa resposta, outra questão feita aos docentes se refere ao uso das TDIC em sala de aula. Eles deram as seguintes respostas:

Desde antes já usava, mas pouco. Agora durante a Pandemia, 90% é pela tecnologia. Do planejamento (Google formulário) a entrega de resultados (Google Meet). (Professor 1).

Sim, formulários, meet, tablet. (Professor 2).

Sim. Durante as aulas, o contexto da Pandemia exige. (Professor 3).

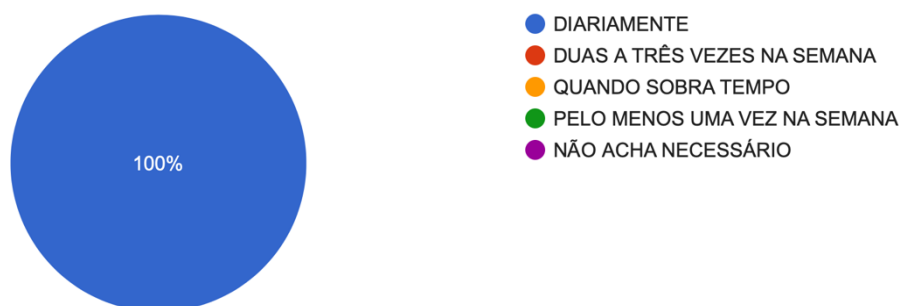
As respostas dos docentes são reveladoras, pois evidenciam que, embora tivessem algum conhecimento acerca do aparato tecnológico utilizado tanto na escola quanto na vida pessoal, passaram a usá-lo mais devido à Pandemia da COVID-19, que para cumprir com os protocolos sanitários de combate ao coronavírus, as aulas passaram a ocorrer de forma remota (*on line*), o que reforçou o uso constante, principalmente, de computadores, *tablets* e celulares, por parte de docentes e discentes.

Consequentemente, revelaram de forma unânime, que a presença das TDICs em sala de aula é constante, como pode ser observado na figura 2:

Figura 2 – Professores informam a periodicidade do uso das TDIC em suas aulas.

4. • COM QUAL FREQUÊNCIA VOCÊ LANÇA MÃO DE RECURSOS DIGITAIS NO SEU PLANEJAMENTO SEMANAL?

3 respostas



Fonte: pesquisa de campo (2021).

Os professores respondem unanimemente que o uso das TDIC em suas aulas se dá de forma diária, o que permite deduzir que estão interessados em apropriar-se cada vez das ferramentas tecnológicas, visando extrair delas os melhores benefícios para a aprendizagem. Contudo, novamente, não revelaram se essa utilização e acesso apresentam dificuldades por parte dos discentes.

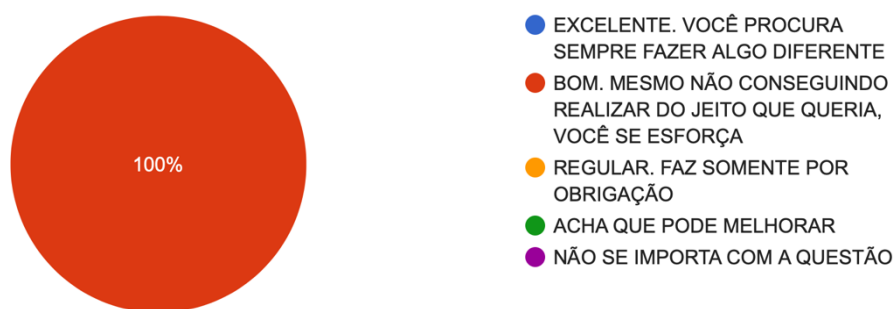
Corroborando com a ideia de que precisamos dar continuidade a investigação de uma temática acerca de estudos e análises, Soares (2002, p. 151) apresenta a tela (de dispositivos eletrônicos) como sendo “espaço de escrita e de leitura que traz não apenas novas formas de acesso à informação, mas também novos processos cognitivos, novas formas de conhecimento, novas maneiras de ler e de escrever, enfim, um novo letramento”.

Pois bem, ao serem convidados a se autoanalisarem com relação ao uso das TDIC (figura 3), classificaram as suas práticas como boas, embora encontrem dificuldades para trabalhar com todos os recursos disponíveis nos equipamentos utilizados, o que demanda em mais conhecimento e treinamento na utilização desse aparato na escola pesquisada (daí vale ressaltar o Guia produzido como Produto Final nesta pesquisa), o que entende-se estender também aos discentes jovens e adultos, relevados em outras categorias de análise deste capítulo.

Figura 3 – Professores classificam sua prática docente com relação às TDIC.

6. • COMO VOCÊ CLASSIFICARIA SUA PRÁTICA DOCENTE COM RELAÇÃO AO USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS?

3 respostas



Fonte: pesquisa de campo (2021).

O grupo de professores respondeu de forma unânime que classifica a sua prática docente com relação ao uso das TDIC como boa, mesmo não conseguindo realizar do jeito que queria. Isso ajuda a compreender da relevância do Guia Didático para o Professor da EJA (Produto Final), uma vez que busca orientá-los na utilização adequada das principais tecnologias digitais utilizadas na escola pesquisada (*Google Meet* e *Educalem*).

Segundo Lévy (1999), a utilização dos recursos tecnológicos pode enriquecer o processo educativo, desde que sejam bem utilizados nesse processo. Para ser

protagonista efetivo na atual conjuntura frente à pandemia, o educador terá que fazer uso de novos saberes, para que tenha senso crítico ao fazer uso da tecnologia mediante elaboração de ações que possa conduzir da melhor maneira possível o seu trabalho no contexto em que está inserido. Assim, é necessário que esse docente conheça o equipamento eletrônico e todas as funcionalidades que esse oferta, para dele tirar o máximo proveito, e assim, fazer uso adequado e condizente com as práticas de ensino e aprendizagem na EJA.

Por outro lado, ao serem indagados sobre qual opinião possuem a respeito das TDIC estarem acrescentando algo positivo ao desenvolvimento da turma, responderam do seguinte modo:

Estou em fase de testes ainda, mas acredito que sim, será um avanço incrível para toda a educação, sobretudo evitar a evasão da EJA. (Professor 1).

Sim, interação assíncrona. (Professor 2).

Instrumentaliza e estimula para situações de trabalho e cotidiano. (Professor 3).

As respostas revelam que o uso desses recursos trazerem resultados positivos junto à aprendizagem dos alunos. De modo geral, os professores pesquisados acreditam que as novas mídias sejam o diferencial na Educação de Jovens e Adultos nos tempos atuais, uma vez que tornam as aulas mais atraentes e dinâmicas em relação à aprendizagem dos conteúdos trabalhados em sala de aula. Porém, como dito anteriormente, são necessários mais conhecimentos da parte docente dessas tecnologias.

No que concerne à disponibilidade de recursos tecnológicos para serem usados em sala de aula, as respostas revelaram a insuficiência dos mesmos. Isso aponta que a inclusão digital ainda necessita ser realizada, no entanto, as escolas precisam estar adaptadas a essas tecnologias e os governos precisam fazer da sua parte para que essa inclusão de fato seja efetivada nas escolas de educação básica, com maiores investimentos nesse âmbito.

De acordo com os seus depoimentos, os professores da EJA têm visto o uso das TDIC como recurso importante em sala de aula, o que leva a inferir que os mesmos entendem ser necessário se apropriarem dessas tecnologias de forma

inteligente e criativa, embora necessitem, como evidenciado em suas falas, de mais conhecimento de como trabalhar essas tecnologias em sala de aula.

5.2 Percepção dos gestores escolares acerca das TDIC na sala de aula da EJA

A equipe gestora da escola é constituída apenas por uma diretora e um coordenador pedagógico. Questionados inicialmente sobre o aparato tecnológico presente nessa instituição, as respostas deles demonstram que a escola possui parcialmente equipamentos de tecnologias digitais necessários para o desenvolvimento das aulas, durante a Pandemia da COVID-19, como pode ser visto na figura 4:

Figura 4 – Gestores avaliam os aparatos tecnológicos da escola.

1. NA SUA OPINIÃO A ESCOLA POSSUI OS APARATOS NECESSÁRIOS PARA O DESENVOLVIMENTO DAS AULAS COM RECURSOS DIGITAIS?

2 respostas



Fonte: pesquisa de campo (2021).

Os membros da equipe gestora escolar (diretora e coordenador pedagógico) afirmam que a escola possui, de forma parcial, os aparatos necessários para o desenvolvimento das aulas com recursos digitais, o que permite considerar que essa instituição não possui a quantidade de equipamentos ideal para atender toda a demanda da escola, o que pode implicar em precarização do ensino remoto, uma vez que nem todos (docentes e discentes) terão acesso a essas tecnologias.

Apesar de não terem mais o status de novidade há algum tempo, uma vez que as tecnologias da comunicação e informação já foram superadas, as TDIC continuam imprimindo mudanças na sociedade atual em todas as esferas. Isso

ocorre devido ao fato de a novidade estar na inclusão do uso digital (que também não é mais tão novo), mas apresenta novidades. Essas tecnologias além de estarem em constante evolução, não foram ainda dominadas, em suas totalidades, pelos atores do cenário educativo.

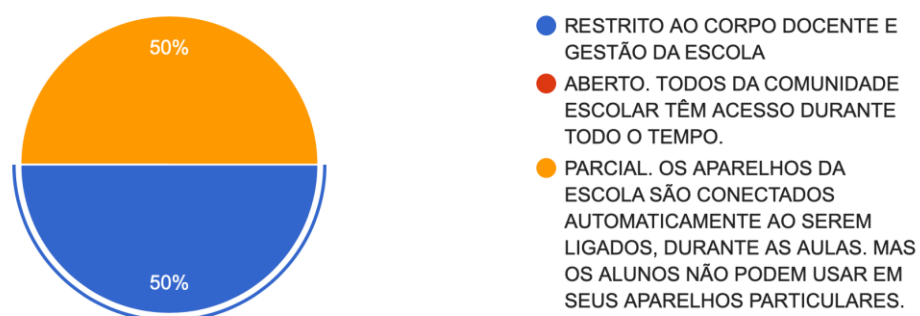
A esse respeito, Moran (2007, p. 11) afirma que muitas aulas estão ultrapassadas, baseadas no método expositivo, no qual o professor é o retentor do conhecimento e o aluno é o receptor, ou seja, o professor transmite o conhecimento e o aluno decora o conteúdo para a realização de provas. Daí a importância da compreensão de quão impactantes têm sido as TDIC na transformação da crucial realidade apontada por Moran. As TDIC modernizam não só o ambiente no qual são incorporadas, mas, sobretudo, as práticas, as metodologias permitidas pelas tecnologias são mais arrojadas e dinâmicas, mais velozes e atraentes ao alunado, nesse sentido elas promovem uma melhoria na aprendizagem.

Já na figura 5, a diretora e o coordenador pedagógico responderam se a escola tem ou não acesso à internet:

Figura 5 – Gestores informam quanto ao acesso à Internet.

2. A ESCOLA TEM ACESSO A INTERNET? SE SIM, O USO É :

2 respostas



Fonte: pesquisa de campo (2021).

Os gestores afirmaram que o acesso à internet é restrito ao corpo docente e aos gestores da escola e que os aparelhos da escola são conectados automaticamente ao serem ligados. No entanto, os alunos não podem utilizar em seus aparelhos particulares a internet. Percebe-se assim que a escola parece excluir os seus estudantes, ignorando a demanda que os mesmos têm de obter esse acesso, já que fora da escola suas opções de acesso são insuficientes e precárias.

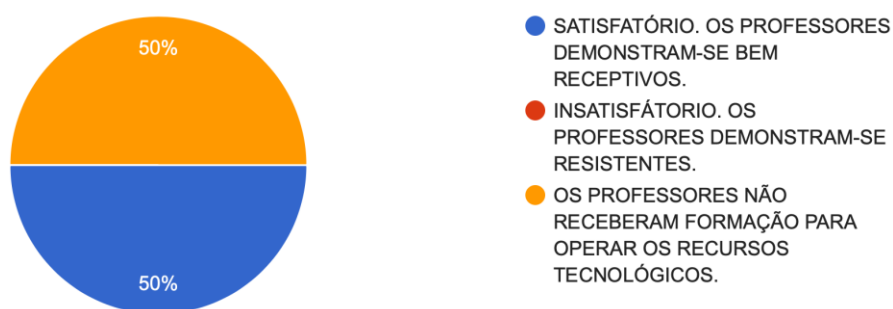
O acesso à internet é um problema de grandíssimas proporções. Segundo (AGÊNCIA SENADO, 2020) entre os quase 56 milhões de alunos matriculados na educação básica e superior no Brasil, 35% (19,5 milhões) tiveram as aulas suspensas devido à pandemia da COVID-19, enquanto que 58% (32,4 milhões) passaram a ter aulas remotas. Na rede pública, 26% dos alunos que estão tendo aulas *online* não possuem acesso à internet. Há mais de 4,5 milhões de brasileiros sem acesso à internet banda larga e mais de 50% dos domicílios da área rural não possuem esse acesso. Esses dados revelam uma triste realidade, visto que 38% das casas não possuem acesso à internet e 58% não têm computador (ANDES SN, 2020, p. 14).

No que diz respeito ao quadro de professores da EJA e as TDIC, os gestores consideram os docentes receptivos a essas tecnologias, avaliando a aceitação das tecnologias digitais por parte dos profissionais como satisfatória, como pode ser identificado na figura 6:

Figura 6 – Gestores analisam a aceitação dos professores com relação ao uso das TDIC.

5. COMO VOCÊ CLASSIFICA A ACEITAÇÃO DOS PROFESSORES COM RELAÇÃO AO USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS :

2 respostas



Fonte: pesquisa de campo (2021).

A sociedade como um todo passou por um processo de “amoldar-se” às novas necessidades impostas pelo cenário da pandemia, reinventando-se, cada setor ao seu modo, inclusive a educação. Diante desse processo, o professor precisou se readaptar, a rever as suas metodologias e paradigmas, o que implicou significativamente na forma de idealizar e realizar as suas aulas. Assim, constatar que o nível de aceitação do professor com relação ao uso das TDIC seja tão

satisfatório, é uma surpresa. Porém, não exclui os obstáculos transpostos para tal acesso e utilização dessas tecnologias pelo docente.

Os professores, por exemplo, em razão da suspensão das aulas por conta do distanciamento social, precisam lidar com a pressão de adaptar-se a ferramentas virtuais, preparar atividades que mantenham os alunos estimulados e, ao mesmo tempo, estar disponíveis para esclarecer dúvidas. Também se preocupam com o bem-estar e alimentação dos alunos, além de questões como conectividade para que ninguém fique para trás durante a suspensão das aulas (VICTÓRIA OLIVEIRA, 2020, s./p.).

Por outro lado, ao serem perguntados sobre quais as dificuldades e obstáculos para o processo de inserção de tecnologias digitais na sala de aula, os gestores escolares deram os seguintes depoimentos:

*Com muitos profissionais utilizando os equipamentos, o tempo de vida útil desses utensílios acaba diminuindo, o que gera prejuízo e custo. Para a aquisição de novos equipamentos é necessária a verba do governo e ações da APM da escola.
(Gestor 1).*

*Falta acessibilidade, pois a realidade dos alunos que utilizam as tecnologias digitais e o acesso a Internet ainda estão longe de ser satisfatórios! Algumas escolas também não possuem Internet, prejudicando o andamento das atividades remotas.
(Gestor 2).*

Ou seja, os gestores escolares revelam dois pontos fundamentais que dizem respeito às dificuldades e obstáculos presentes na inserção dessas tecnologias na escola pesquisada: a carência de manutenção dos equipamentos utilizados, devido ao uso frequente pela equipe escolar (mesmo os equipamentos não sendo suficientes para o uso de todos), e a falta de acesso a esses equipamentos pela maioria dos jovens e adultos, pois muitos não possuem acesso à internet, tampouco a computadores, *tablets* ou celulares adequados ao uso durante as aulas remotas.

De acordo com os dados obtidos nos questionários, os gestores da EJA têm visto o uso dos aparelhos tecnológicos como importantes em sala de aula, mesmo os discentes não tendo pleno acesso a internet na instituição pesquisada. Eles revelaram que ainda existem muitas dificuldades quanto ao acesso das novas mídias nas escolas, muito decorrente da falta de infraestrutura adequada, falta de equipamentos, o que permite inferir que o poder público não tem suprido

adequadamente essas demandas educacionais na escola pesquisada, fazendo com que as instituições escolares busquem em suas APM (Associação de Pais e Mestres) outras formas de obter recursos para compra de tais materiais.

Em um momento de tamanha crise econômica, de saúde entre outras provocadas pela pandemia da COVID-19, a escola poderia promover articulações com redes de assistência à população, buscando formas de acompanhamento dos estudantes e suas famílias, especialmente aquelas em situação de maior vulnerabilidade (FRANCO et al., 2020, p. 2).

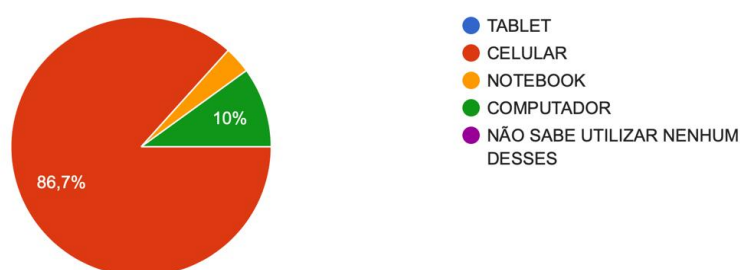
5.3 Conhecimento discente acerca do aparato tecnológico da escola e a percepção de como é a sua habilidade com o uso das TDIC

Os alunos demonstraram em suas respostas uma visão otimista e realista a respeito da relação entre as TDIC e EJA, porém, também fizeram algumas críticas quanto ao acesso deles à internet na instituição e ao pouco conhecimento acerca de algumas TIDC. Assim, no que concerne ao aparato tecnológico pertencente à escola e ao seu uso próprio, responderam da seguinte maneira:

Figura 7 – Alunos apontam a sua familiarização com os aparelhos tecnológicos.

7. COM QUAL DESTES APARELHOS VOCÊ ESTÁ MAIS FAMILIZARIZADO:

30 respostas



Fonte: pesquisa de campo (2021).

A maioria dos estudantes apresenta o celular como o aparelho mais popular e acessível e, portanto, o mais familiar, revelando que o nível econômico influencia diretamente na aquisição dos aparatos tecnológicos, sendo os demais recursos menos acessíveis a realidade dos alunos. Porém, essa constatação não significa

acesso à internet ou às tecnologias digitais na escola, como ficou evidenciado por alguns discentes, em seus depoimentos, neste capítulo.

É inegável a onipresença das tecnologias nas mais diversas esferas do mundo contemporâneo, influenciando nas formas de pensar, agir e em novas formas de ensinar. Nesse sentido, a escola passou a ter a responsabilidade de imergir as suas práticas no cenário de inovação proposto pelas tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC).

Todavia, tal imersão tem sido cercada por desafios de diferentes instâncias, sendo as principais dificuldades de ordem prática, o uso propriamente dito das TDIC, a forma de ensinar e aprender com eficiência valendo-se das mesmas como ferramentas mediadoras.

Ademais, para Badejo (2001, p. 7).

A prática de ensinar usando técnicas diferentes da aula presencial já é antiga, o que mudou foi a variedade, o avanço e a disponibilidade dos recursos tecnológicos, tendo como o mais importante de todos, a Internet. O material apresentado ao aluno deve apresentar uma visão interdisciplinar e trabalhar integrando os eixos: Linguagem oral e escrita, natureza e sociedade, matemática, movimento, música e artes visuais. Essa interação faz com que o aluno tenha uma aprendizagem significativa.

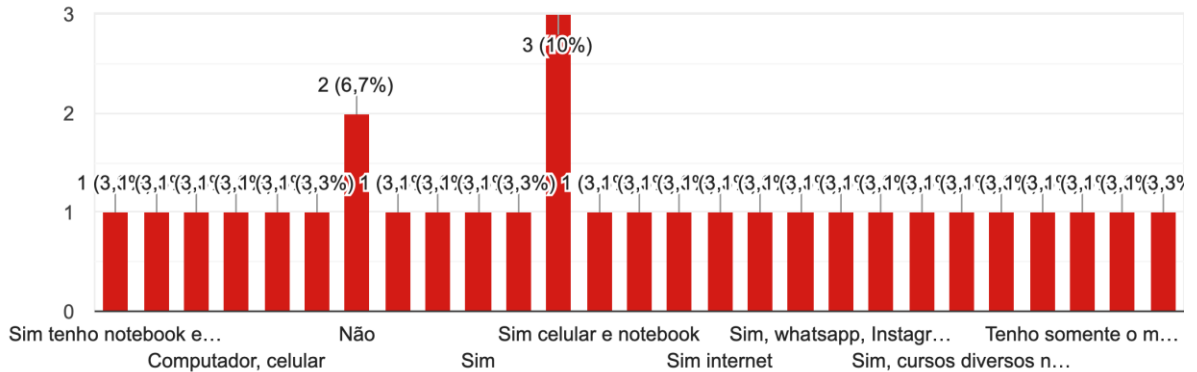
Para contribuir nessa análise, Levy (1999, p. 157) afirma que a cibercultura traz uma mutação da relação com o saber. Na visão do autor, “o ciberespaço suporta tecnologias intelectuais que amplificam, exteriorizam e modificam numerosas funções cognitivas humanas”, como a memória, que “se encontra tão objetivada em dispositivos automáticos, tão separada do corpo dos indivíduos ou dos hábitos coletivos que nos perguntamos se a própria noção de memória ainda é pertinente” (LÉVY, 1993, p. 118); como a imaginação, que se enriquece com as simulações; como a percepção, que se amplifica com os sensores digitais, as realidades virtuais.

Na sequência, os jovens e adultos relataram via questionários, como era o acesso deles às tecnologias digitais de informação fora da escola:

Figura 8 – Alunos informam qual é o acesso às TDIC fora da escola.

5. VOCÊ TEM/TEVE ACESSO ÀS TECNOLOGIAS DIGITAIS FORA DA ESCOLA? SE SIM, QUAIS?

30 respostas



Fonte: pesquisa de campo (2021).

A maioria afirma possuir o acesso às TDIC, mesmo que não seja o ideal, principalmente ao celular com internet pré-paga. Porém, o uso a algum tipo de equipamento (celular ou computador, por exemplo) não significa que eles têm acesso à internet, o que ficou evidente em parte de seus depoimentos, abaixo.

Sim...à internet. Hoje se não fosse ela, estaríamos impossibilitados de qualquer estudo... (Estudante 1).

Não muito, nem todos tem acesso à internet. Então fica difícil estudar online. (Estudante 2).

Sim, os professores passam bem os conteúdos pelos meios digitais. (Estudante 3).

As preocupações deles se justificam, pois evidenciam a importância do acesso à internet e que a mesma seja de qualidade, uma vez que dependem dela para estudarem e fazerem uso das tecnologias digitais na escola, pois muitos não têm esse acesso fora da escola. Dito com outras palavras, o fato de entenderem que a escola faz uso adequado dessas tecnologias, não significa dizer se eles têm pleno acesso à internet e se sabem utilizar essas tecnologias de forma adequada, isto é, se conhecem e fazem uso dos recursos disponíveis presentes nessas tecnologias.

Na sequência, os estudantes da EJA foram questionados sobre se sentir preparado para o uso de ferramentas digitais na sala de aula. Abaixo, parte das respostas deles são apresentadas:

Eu não, porque não tenho estudo de informática, o que eu sei é muito pouco aprendido. (Estudante 5).

Sim. Porque é muito melhor que os livros. (Estudante 6).

Não sei se estou preparada, pois tenho dificuldades, mas tenho vontade de aprender. (Estudante 7).

Embora tenham algum conhecimento das tecnologias digitais, deixam claro na maioria das respostas de que precisam estudá-las mais, principalmente no que se refere às suas especificidades e diferentes formas de utilização no ensino. Contudo, um estudante (Estudante 6) fez uma afirmação que chamou a atenção: ele prefere essas tecnologias que livros, o que demonstra que há discentes que preferem optar por outros meios tecnológicos com foco na aprendizagem, o que não exclui incluir os livros, mesmo que digitais (*e-books*) nessa aprendizagem.

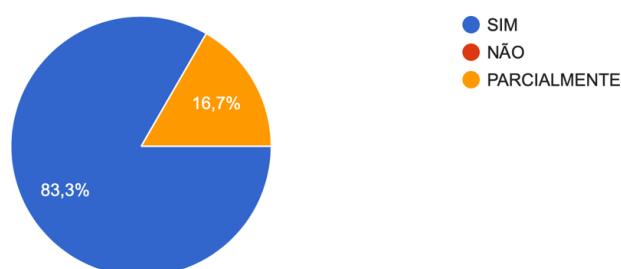
5.4 As TDIC como ferramentas potencializadoras de aprendizagem na visão dos estudantes da EJA

Ao serem questionados como os jovens e adultos avaliam o uso das tecnologias digitais em suas aprendizagens, revelaram as seguintes respostas:

Figura 9 – Alunos avaliam o uso das TDIC no processo de aprendizagem.

1. NA SUA OPINIÃO O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS FACILITA O PROCESSO DA SUA APRENDIZAGEM?

30 respostas



Fonte: pesquisa de campo (2021).

A maioria dos estudantes jovens e adultos considera as TDIC como facilitadoras da aprendizagem na escola, o que mostra que quase a totalidade da turma pesquisada de EJA entende a importância de utilizar as TDIC em seu processo de ensino e aprendizagem. Por outro lado, é essencial assinalar que nenhum discente alegou negativamente sobre esse uso das tecnologias na escola.

Diante disso, é importante assinalar que a introdução das TDIC (à época, ainda conhecidas como TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação) em sala de aula. Todavia, vem sendo tratada de forma bastante simples, como aponta Couto (2014):

[...] uma inovação educacional dependente, por um lado, de fatores estruturais decorrentes de políticas que incentivem uma reorganização da infraestrutura escolar, com a disponibilização de equipamentos, sua necessária manutenção e a qualificação de pessoal habilitado para sua operação; por outro lado, dependente de fatores relacionados aos professores, decorrentes de seu conhecimento profissional, seus valores e crenças. No entanto, uma incorporação de infraestrutura sem as mudanças de tempos e espaços, sem alterar a finalidade com que se realizam as atividades, pressupõe novos enfoques do processo ensino-aprendizagem? Um treinamento que capacite os professores à edição de vídeos reverterá em melhoria do processo ensino-aprendizagem? Jovens professores, por compartilharem a mesma cultura que seus alunos, deveriam propiciar atividades mais interessantes, no caso da utilização das TIC, ou estariam em condições de construir essa transposição para a sala de aula com mais facilidade? (COUTO, 2014, p. 260).

As perguntas apontadas por Couto (2014) nesse fragmento são importantes e atuais, pois permite refletir e analisar acerca da inovação educacional esperada com a inserção das TDIC no espaço escolar, ainda mais no contexto atual marcado pelo ensino remoto.

Para ampliar essa discussão, encontra-se em Chartier (1994, p. 100-101) a consideração de que o texto na tela é uma revolução do espaço da escrita que altera fundamentalmente a relação do leitor com o texto, bem como as maneiras de ler e o desenvolvimento cognitivo, isto é: a representação dos textos via meio eletrônico pode alterar a materialidade do livro. Esse tipo de mudança, conseqüentemente, propõe novas maneiras de ler e outras relações com a escrita. Assim, conforme esse mesmo autor, esse processo traz, não apenas novas formas de acesso à informação, mas também, novos desenvolvimentos cognitivos e formas de

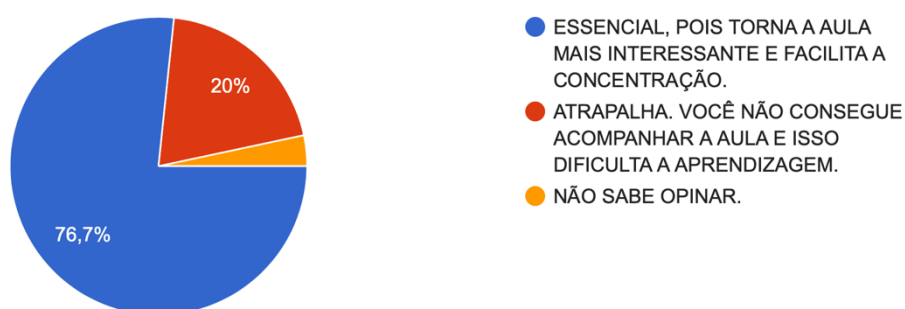
conhecimento, ou seja, um novo letramento, isto é, um novo estado ou condição para aqueles que exercem práticas de escrita e de leitura na tela.

No que concerne à percepção discente acerca dessas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem, assim relataram:

Figura 10 – Alunos apresentam a percepção sobre a relação entre TDIC e a sua aprendizagem.

3. EM RELAÇÃO A SUA APRENDIZAGEM NO AMBIENTE DA SALA DE AULA, VOCÊ ACREDITA QUE O USO DESSAS TECNOLOGIAS É:

30 respostas



Fonte: pesquisa de campo (2021).

A maioria dos alunos entende que as TDIC são essenciais em sua aprendizagem, na medida em que tornam a aula mais interessante e facilitadora da concentração. Uma minoria disse não saber opinar e um número pequeno, porém preocupante, demonstra acreditar que as TDIC atrapalham, uma vez que não conseguem acompanhar a aula, o que dificulta a aprendizagem. Esse público precisa então de uma maior atenção para que sejam capazes de superar as dificuldades que impactam negativamente a sua capacidade de aprender com mediação das TDIC.

Endossando a validade e necessidade de desenvolvimento de pesquisas como no que concerne a esta temática em discussão, Coll (2009, p. 20) declara que as TDIC:

[...] Permitem a introdução de novas formas de mediação entre o aluno e os conteúdos de aprendizagem (materiais multimídia e hipermídias, simulações etc.); entre o professor e esses conteúdos (bancos de dados, diretórios, arquivos de práticas educativas abertas etc.); entre professor e aluno e entre os próprios (estudantes (comunicação à distância, comunidades de interesse etc.); bem como entre as ações do professor e do aluno e os conteúdos e

tarefas (solicitar, fornecer e trocar informações e pedir, dar e receber *feedback* e ajuda etc.). (COLL, 2009, p. 20).

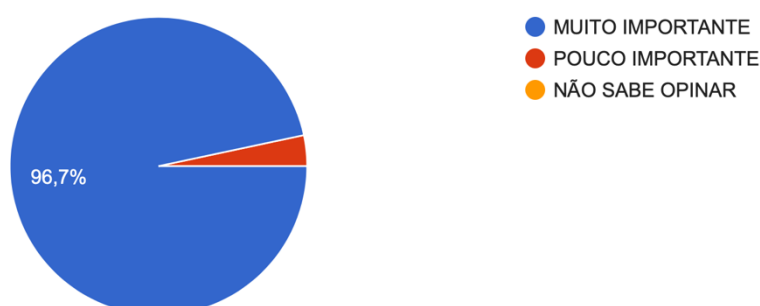
A citação é importante, pois assevera que o uso adequado das TDIC na educação proporciona ampliar conhecimento e a tornar a aprendizagem, via mediação docente, mais significativa, mas desde que o professor tenha conhecimento do aparato tecnológico da escola e saiba usá-lo em suas práticas pedagógicas.

Para prosseguir com as análises, em outra pergunta feita, os jovens e adultos apresentaram suas percepções acerca da relevância das tecnologias digitais em suas escolarizações.

Figura 11 – Alunos avaliam a importância do uso das TDIC na aprendizagem.

8. NA SUA OPINIÃO, QUAL A IMPORTÂNCIA DO USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NA APRENDIZAGEM?

30 respostas



Fonte: pesquisa de campo (2021).

As respostas acima apontam para uma crença da maioria dos estudantes jovens e adultos no potencial benéfico das TDIC para a sua aprendizagem, embora nas demais perguntas tenham sinalizado a existência de um contraponto de que as condições de acesso e, sobretudo de domínio das tecnologias digitais oferecidas a eles não são as mais favoráveis no momento.

No que se refere às transformações esperadas por parte da escola na integração das TIC (como eram anteriormente conhecidas as TDIC) ao trabalho pedagógico, encontra-se em Marinho (2006, p. 20) a afirmação de que:

[...] a escola está sendo desafiada a repensar o seu currículo, de forma a integrar o computador e as novas tecnologias, nos processos de aprendizagem. Algumas escolas já possuem computadores, o problema agora é integrá-los a vida que corre cotidianamente em suas salas de aula e ajustá-los no desenvolvimento do seu currículo. (MARINHO, 2006, p. 20).

O fragmento acima é esclarecedor: com a inserção de novas (e com maior frequência) de TDIC no âmbito escolar, fez-se necessário maior conhecimento, formação e utilização de equipamentos tecnológicos em sala de aula, bem como de plataformas digitais (ambientes virtuais de aprendizagem) também nesse processo.

Para encaminhar as conclusões deste trabalho, vale frisar que pesquisar TDIC e Educação de Jovens e Adultos é uma forma de tentar ampliar estudos acerca desse assunto na pesquisa educacional, com o fito de entender um pouco mais o debate na área, ainda carente na literatura, como constatou Soek, Haracemiv, Guérios e Silva (2020), ao afirmarem que os professores atuantes nessa modalidade também precisam conhecer, compreender e se apropriar das especificidades não apenas relacionadas as vivências e experiências que os jovens e adultos trazem para a escola, mas as relacionadas a cultura tecnológica também.

Fica assim, evidente, que com tantas mudanças causadas pela pandemia na educação, é esperado que os jovens e adultos da atual geração adentrem o espaço escolar já munidos de noções básicas de letramentos, uma vez que mesmo não sendo alfabetizados, podem captar a leitura do mundo a sua volta com as suas vivências, ainda que de formas não convencionais. A relação com as TDIC também segue essa mesma perspectiva, visto que os jovens e adultos parecem possuir certa habilidade com as novas tecnologias (que necessitam serem melhor conhecidas e melhoradas). E uma maior atração por elas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada permitiu compreender que o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), quando realizado adequadamente em sala de aula pelo professor e com os estudantes da EJA, bem orientados quanto a esse uso didaticamente intencional, pode contribuir para um processo de ensino e aprendizagem mais eficiente, uma vez que conhecer bem os recursos das tecnologias utilizadas, bem como apropriá-las como metodologia de ensino aliadas ao trabalho docente, pode potencializar a aprendizagem e a produção de saberes de educandos ao conhecerem novos conteúdos e desenvolverem habilidades de ler e escrever via plataformas virtuais de aprendizagem.

Os depoimentos discentes revelaram, entre outras informações, que embora tenham certo conhecimento de algumas tecnologias digitais e que a escola faz uso das TDIC, precisam melhorar as suas compreensões acerca dos recursos presentes nessas tecnologias e entender como extrair delas o melhor proveito para as suas aprendizagens. Eles concebem as TDIC como relevantes na escola, mas o acesso deles a esse universo tecnológico pode ser melhorado, com melhores investimentos na formação docente e discente para o uso dessas tecnologias na educação, bem como na oferta de internet de qualidade e de forma ampla a esse público.

Convém ressaltar que um número pequeno de estudantes demonstra acreditar que as TDIC atrapalham, na medida em que eles não conseguem acompanhar a aula, o que dificulta a aprendizagem. Esse público não numeroso, porém preocupante, demonstra através de tais respostas, que precisa de maior atenção, para que as suas dificuldades sejam identificadas e diagnosticadas através de novas investigações, a respeito da utilização e conhecimento das TDIC.

No que tange aos professores e equipe gestora, os dados mostraram que a escola não tem equipamentos das TDIC que contemplem adequadamente as demandas da instituição, tampouco manuais ou guias que orientem na utilização de tais tecnologias ou plataformas como o *Google Meet* e o *Educalem* (utilizados pela escola), o que implica em dizer que o poder público deve melhorar o investimento na instituição no que se refere à oferta de mais aparelhos tecnológicos que possam atender estudantes e professores no processo pedagógico. Além disso, os docentes e a diretora dessa instituição alegaram ainda que metade dos professores não

recebeu formação para trabalhar com as TDIC, o que pode precarizar o trabalho docente para o uso das TDIC.

Os depoimentos dos participantes desta pesquisa são relevantes porque permitem inferir que o educando da EJA tende a compreender melhor os conteúdos trabalhados em sala de aula, se achá-los mais atrativos e interessantes. Caso contrário, pode perder o interesse em aprender e, conseqüentemente, abandonar novamente os estudos.

Isso permite considerar que os dados gerados foram significativos para a elaboração do Produto Final (Guia Didático) desta pesquisa acadêmica, ao tentar preencher a lacuna de materiais didáticos específicos para a EJA que trate das TDIC. Com efeito, aproximar e promover a inclusão de jovens e adultos no uso das tecnologias digitais é uma forma de promover a produção de conhecimento contextualizada com a sua realidade, sendo, portanto, enriquecedora para a sua formação.

Este estudo evidenciou ainda que pesquisar TDIC e EJA é importante para ampliar o debate na pesquisa educacional no que se refere ao uso dessas tecnologias em sala de aula, uma vez que esse assunto ainda é incipiente na literatura acadêmica (SOEK; HARACEMIV; GUÉRIOS; SILVA, 2020). Por isso, entende-se nesta investigação que os dados gerados, analisados e o Produto Final construído nesta pesquisa, podem contribuir um pouco mais para compreender os processos pedagógicos desenvolvidos na educação escolar, a respeito das TDIC na EJA.

Nesse sentido, defende-se nesta pesquisa que a inserção das TDIC na EJA é fundamental para promover mudanças que levem educadores a ampliarem seus conhecimentos para além da função de ensinar a ler e escrever, mas que possam despertar no aluno a imaginação, a curiosidade e o desenvolvimento das diferentes habilidades, incluindo aquelas relacionadas às tecnologias em suas práticas diárias, ainda mais considerando o atual momento vivenciado por todos diante da Pandemia da COVID-19. Entretanto, importa ressaltar que o acesso à internet e aos equipamentos de tecnologias digitais, bem como às plataformas virtuais de aprendizagem pelos educandos jovens e adultos, se mostra urgente e necessária. Não basta apenas socializar com eles essas tecnologias, se eles não têm acesso à internet ou a essas plataformas dentro e fora da escola.

Portanto, buscando responder ao problema colocado nesta investigação é que se encontrou a motivação para ter desenvolvido esta pesquisa de mestrado, com senso de responsabilidade e compromisso ético-político de, pelo menos, tentar contribuir para fazer parte da mudança da realidade investigada.

7. PRODUTO FINAL: GUIA DIDÁTICO PARA PROFESSORES DA EJA

O produto final desenvolvido se refere a um guia didático em formato digital para facilitar a integração do uso das tecnologias digitais nas aulas em turmas de EJA, da escola pesquisada. O título é “Guia Didático para Professores da EJA”, e foi elaborado a partir das análises dos dados gerados nesta pesquisa de mestrado. Tem como objetivo demonstrar, a partir de algumas propostas de sequências didáticas objetivas e tutoriais, a aplicação de conhecimentos sobre TDIC para orientar professores a usarem adequadamente e com maior proveito possível as tecnologias digitais em sala de aula, com destaque para o *Google Meet* e o *Educalem*, duas dessas tecnologias utilizadas na escola pesquisada.

O guia didático tem a pretensão de nortear os professores que se propuserem a aplicar a prática pedagógica proposta com seus alunos via recursos digitais, para que possa contribuir para a produção de conhecimento e sanar, de alguma forma, as mazelas encontradas em sala de aula na aprendizagem da EJA. Esse facilitador didático é destinado aos professores de EJA e é composto de orientações e dicas que poderão contribuir para o planejamento de aulas que utilizem *softwares* e plataformas virtuais de aprendizagem.

Trata-se, sobretudo, de uma leitura curta, de linguagem simples e uso de imagens ilustrativas que configurem leveza e clareza ao leitor jovem e adulto, distanciando-se dos textos mais densos que tendem a causar aversão no leitor que busca num texto maior atratividade e facilidade de leitura e compreensão, e que considere as especificidades, saberes e realidade desses jovens e adultos no decorrer do seu processo de ensino e aprendizagem.

O guia se encontra no Apêndice desta dissertação, e pode ser conferido em sua forma integral.

Importa ressaltar, entretanto, que após a defesa desta dissertação de Mestrado Profissional em Educação, após últimos ajustes no material de pesquisa solicitados pela banca examinadora, será elaborada a Ficha Técnica do Guia, bem como o seu ISBN e demais informações que precisam constar na Ficha Catalográfica.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA SENADO. Elisa Chagas. **Data Senado**: quase 20 milhões de alunos deixaram de ter aulas durante pandemia. 12/08/2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/08/12/datasenado-quase-20-milhoes-de-alunos-deixaram-de-ter-aulas-durante-pandemia>. Acesso em: 15 abr. 2021.

ANDES-SN. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES-SN. Grupo de Trabalho de Política Educacional. Projeto do capital para a educação, volume 4: **O ensino remoto e o desmonte do trabalho docente**. 2020. Disponível em: https://issuu.com/andessn/docs/cartilha_ensino_remoto. Acesso em: 15 de Abr. 2021.

ANDRÉ, M. E. D. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.

ARAÚJO, J. P. **Novas Tecnologias na Educação Especial**: algumas considerações técnicas e pedagógicas. Revista Conect@, n. 4, 2002. Disponível em http://www.revistaconecta.com/conectados/jpaulo_novas_tec.htm. Acesso em 11 de fevereiro de 2021.

BADEJO, M. L. **A Internet é o limite**. Revista Pátio Pedagógica, n. 17, p. 1517, maio/julho, 2001.

BARANAUSKAS, M. C. C., & VALENTE, J. A. (2013). Editorial. **Tecnologias, Sociedade e Conhecimento**. 1(1), 1-5. Disponível em <http://www.nied.unicamp.br/ojs/index.php/tsc/issue/current>. Acesso em 14 de setembro de 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARRETO, R. G. **Discursos, Tecnologias, Educação**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2009.

BUZATO, Marcelo El Khouri. **Letramentos Digitais e Formação de Professores**. In: São Paulo. III Congresso Ibero-Americano EducaRede, 3., 2006. Disponível em: Acesso em: 02 jul. 2021.

CATELLI JR.; R: "**A educação de jovens e adultos chega a apenas 5% do público ao qual se destina**". Entrevista concedida à revista Época. 23 de junho de 2016. Disponível em: < <https://epoca.oglobo.globo.com/ideias/noticia/2016/06/roberto-catelli-jr-educacao-de-jovens-e-adultos-chega-apenas-5-do-publico-ao-qual-se-destina.html>>. Acesso em 13 de agosto de 2020.

CHARTIER, R. Do códex à tela: as trajetórias do escrito. In: CHARTIER, R. (Org.). **A ordem dos livros**: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. Brasília, DF: UnB, 1994, p. 95-111.

COLL, C. Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. In: CARNEIRO, R.; TOSCANO, J. C.; DÍAZ, T. (Orgs.). **Los desafíos de las TIC para el cambio educativo**. Madrid: OEI/Fundación Santillana, 2009, p. 113-126.

COUTINHO, C. N. **A democracia como valor universal**: notas sobre a questão democrática no Brasil. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1980.

COUTO, H. H. M. **Jovens professores no contexto da prática e as tecnologias de informação e comunicação (TIC)**. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 35, n. 126, p. 257-272. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302014000100015>

CURY, C. R. J. **A gestão democrática na escola e o direito à educação**. RBPAAE, v. 23, n. 3, p. 483-495, set./dez. 2007. Disponível: <<http://www.seer.ufrgs.br/rbpae/>

CURY, C. R. J. **A educação básica como direito**. *Cadernos de Pesquisa*, v. 38, n. 134, p. 293 a 303. maio/ago. 2008. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/237515060_A_educacao_basica_como_dir_eito. Acesso em 20 de setembro de 2021.

DAYRELL, J.; GOMES, N. L. **A juventude no Brasil**. Disponível em <http://www.uff.br/obsjovem/mambo>. Acesso em 23/01/2013.

DI PIERRO, M. C. **O impacto da inclusão da educação de jovens e adultos no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica**: um estudo em municípios paulistas. Em *Aberto*, Brasília, v. 28, n. 93, p. 119-130, jan./jun. 2015a. <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.28i93.2461>

DI PIERRO, M. C. **Educação de jovens e adultos no Brasil**: uma entrevista com a professora Maria Clara Di Pierro. *Revista Percursos*, Porto Alegre, v. 16, n. 31, p. 245-255, mai./ago. 2015b. <https://doi.org/10.5965/1984724616312015245>

DI PIERRO, M. C. **Educação de jovens e adultos - EJA**. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (Orgs.). **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

DOURADO, L.F.; OLIVEIRA, J.F.; SANTOS, C.A. **A qualidade da educação**: conceitos e definições. Brasília, DF: INEP, 2007.

EITERER, C. L.; ABREU, J. V. **O letramento literário e a Educação de Jovens e Adultos**. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 149-160, 2009. <http://dx.doi.org/10.7213/rde.v9i26.3694>

FEITOSA, S. C.; GADOTTI, M. **Método Paulo Freire**: princípios e práticas de uma concepção popular de educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

FERRARI, A. T. **Metodologia da pesquisa científica**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1982.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FRANCO, A. F. et al. **Ponderações sobre o ensino escolar em tempos de quarentena**: carta às professoras e professores brasileiros. 2020. Disponível em: <http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/4050229.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: Um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 245 p. 1992.

FREITAS, M. L.; MARTINS-OLIVEIRA, N. E.; SANTOS, A. L.; MARINHO, P. T. **Alfabetização e letramento na educação de jovens e adultos**: mapeamento da produção acadêmica em periódicos no Brasil. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 38, n. 1, p. 1-18, 2020. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2020.e66018>

GADOTTI, M. **Paulo Freire**: uma bibliografia. São Paulo: Editora Cortez, 1996.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos e pesquisa**. 5ª. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GONÇALVES, T. G. G.; CAIADO, K. R. M.; CAVALCANTE, J. V. M. **Desafios da realidade brasileira**: a educação para jovens e adultos com deficiência em áreas rurais. *Crítica Educativa*, Sorocaba, v. 3, n. 3, p. 213-277, ago./dez., 2017. <https://doi.org/10.22476/revcted.v3i3.265>

KENSKI, V. M. **Educação e comunicação**: interconexões e convergências. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 104, p. 647-665, 2008. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000300002>

KLEIMAN, A. B. **Letramento na contemporaneidade**. *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 72-91. <https://doi.org/10.1590/S2176-45732014000200006>

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LEMONS, A. (Org.). **Cibercidade**: As cidades na cibercultura. Rio de Janeiro: Editora e-papers, 2004.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LOJKINE, Jean. **A revolução informacional**. São Paulo: Cortez, 1995.

MACHADO, M. M. A educação de jovens e adultos após 20 vinte anos da Lei nº 9.394, de 1996. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 19, p. 429-451, 2016. <https://doi.org/10.22420/rde.v10i19.687>

MACHADO, M. M.; RODRIGUES, M. E. A **EJA na próxima década e a prática pedagógica do docente**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 8, n. 15, p. 383-395, jul./dez., 2014. <https://doi.org/10.22420/rde.v8i15.448>

MARINHO, S. P. **Novas tecnologias e velhos currículos: já é hora de sincronizar**. Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 2, n. 1, 2006. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/3159>. Acesso em: 24 jan. 2020.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: _____. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 9-29.

MORAES, Roque. **Análise de conteúdo**. Revista Educação, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. **Informática na Educação: Teoria e Prática**, Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 137-144, 2000. <https://doi.org/10.22456/1982-1654.6474>

MOREIRA, C. **Letramento Digital: do Conceito À Prática**. Disponível em http://www.ileel2.ufu.br/anaisdosielp/wpcontent/uploads/2014/06/volume_2_artigo_051.pdf. Acesso em: 19 de mai. 2016.

OLIVEIRA, M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

PERALVA, Angelina, (1997). **O jovem como modelo cultural**. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, ANPEd, n. 5/6.

PRETTO, N. Linguagens e tecnologias na educação. In: CANDAU, V. M. (Org.). **Cultura, linguagens e subjetividade no ensinar e aprender**. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 135-160.

SANTOS, A. S.; AMORIM, A. **O currículo e a Educação de Jovens e Adultos: a perspectiva crítica em foco**. Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas, n. 21, v. 1, 117-126, 2016.

SCOCUGLIA, A. C. **A história das ideias de Paulo Freire e atual crise de paradigmas**. 4. ed. João Pessoa, PB: Ed. Universitária UFPB, 2003.

SERAFIM, M. L.; SOUSA, R. P. **Multimídia na Educação: o vídeo digital integrado ao contexto escolar**. In: SOUSA, R. P.; MOITA, F. M.; CARVALHO, A. B. (Orgs.). **Tecnologias digitais na educação**. Campina Grande: Eduepb, p. 19-50, 2011.

SILVA, C. R.; GOBBI, B. C.; SIMÃO, A. A. O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: Descrição e aplicação do método. **Organizações Rurais Agroindustriais**, v. 7, n. 1, p. 70-81, 2005.

SOARES, M. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 23, n. 81, pp. 143-160, 2002.

SOEK, A. M.; HARACEMIV, S. M.; GUÉRIOS, E.; SILVA, L. B. **Contribuições das pesquisas sobre tecnologias e formação docente no campo da EJA.**

Perspectiva, Florianópolis, v. 38, n. 1, p. 1-25, 2020.

VALENTE, J. A. **Integração currículo e tecnologia digitais de informação e comunicação: a passagem do currículo da era do lápis e papel para o currículo da era digital.** In: CAVALHEIRI, A.; ENGERROFF, S. N.; SILVA, J. C. (Orgs.). As novas tecnologias e os desafios para uma educação humanizadora. Santa Maria: Biblos, 2013.

VICTÓRIA OLIVEIRA, M. **Pesquisa mostra sentimento de professores em meio à pandemia do coronavírus**, 2020. Disponível em <<https://porvir.org/pesquisa-mostra-o-sentimento-de-professores-em-meio-a-pandemia-do-coronavirus/>> Acesso em 28 ago. 2020.

VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico: novas trilhas para a escola. In: VEIGA, I. P. A.; FONSECA, M. (Orgs.). **As dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola.** Campinas, SP: Papyrus, 2001, p. 45-66.

APÊNDICE

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO (PROPESQ)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO (PPPGE)
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

Av. NS 15, 109 Norte, Bloco III, Sala 29 - 77001-090 | Palmas/TO
(63) 3229-4201 | www.uft.edu.br/pppge | eduprof@mail.uft.edu.br



PESQUISA: TECNOLOGIAS DIGITAIS NA ESCOLA: FERRAMENTAS POTENCIALIZADORAS DE APRENDIZAGEM NA EJA

Vivemos hoje na chamada sociedade da informação, com novas formas de pensar, agir e principalmente de comunicar-se. Na área da educação, como um todo, podemos observar cada vez mais a inserção de ferramentas mais modernas denominadas de tecnologias digitais, que atuam como elemento mediador do conhecimento a fim de aprimorar os métodos de ensino já conhecidos. Dentro dessa perspectiva responda:

Questionário para o discente da EJA

1) Sexo:

() Masculino () Feminino

2) Idade:

() 16 anos ou menos

() 17 a 19 anos

() 20 a 29 anos

() 30 a 39 anos

() 40 anos ou mais

3) Você trabalha? () sim () não

4) Local de residência:

() zona urbana

() zona rural

5) Com que frequência você costuma faltar às aulas?

() sempre

() muitas vezes

() às vezes

() raramente

() nunca

• NA SUA OPINIÃO O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS FACILITA O PROCESSO DA SUA APRENDIZAGEM?

• VOCÊ DIRIA QUE SUA ESCOLA FAZ O USO ADEQUADO DESSAS TECNOLOGIAS DIGITAIS? SE SIM, QUAIS?

• EM RELAÇÃO A SUA APRENDIZAGEM NO AMBIENTE DA SALA DE AULA, VOCÊ PERCEBE QUE O USO DESSAS TECNOLOGIAS É:

() ESSENCIAL, POIS TORNA A AULA MAIS INTERESSANTE E FACILITA A CONCENTRAÇÃO.

() ATRAPALHA. VOCÊ NÃO CONSEGUE ACOMPANHAR A AULA E ISSO DIFICULTA A APRENDIZAGEM.

() NÃO SABE OPINAR.

• VOCE SE SENTE PREPARADO PARA O USO DE FERRAMENTAS DIGITAIS NA SALA DE AULA? POR QUÊ?

• VOCÊ TEM/TEVE ACESSO ÀS TECNOLOGIAS DIGITAIS FORA DA ESCOLA? SE SIM, QUAIS?

• EM UMA ESCALA DE 0 A 10, COMO VOCÊ CLASSIFICA SUA HABILIDADE COM APARELHOS QUE USEM TECNOLOGIA DIGITAL?

- COM QUAL DESTES APARELHOS VOCÊ ESTÁ MAIS FAMILIZADO:
 - () TABLET
 - () CELULAR
 - () NOTEBOOK
 - () COMPUTADOR
 - () NÃO SABE UTILIZAR NENHUM DESSES.

- NA SUA OPINIÃO, QUAL A IMPORTÂNCIA DO USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NA APRENDIZAGEM?
 - () MUITO IMPORTANTE
 - () POUCO IMPORTANTE
 - () NÃO SABE OPINAR

Questionário para os professores da EJA

- VOCÊ UTILIZA TECNOLOGIAS DIGITAIS EM SALA DE AULA NA EJA? SE SIM, EM QUAIS MOMENTOS? DE QUE MANEIRA?

- NA SUA OPINIÃO O USO DESSAS TECNOLOGIAS TEM ACRESCENTADO NO DESENVOLVIMENTO DA TURMA DE EJA? COMO?

- DENTRO DAS FERRAMENTAS OFERECIDAS, VOCÊ CONSIDERA QUE O USO DELAS EM SALA DE AULA:
 - () AGILIZA A AULA E CHAMA A ATENÇÃO DOS ALUNOS
 - () DISPERSA OS ALUNOS E TOMA TEMPO NA AULA
 - () É EFICAZ, PORÉM AINDA PRECISA DE MAIS RECURSOS
 - () NÃO É EFICAZ. VOCÊ E OS ALUNOS NÃO ESTÃO PREPARADOS.

- COM QUAL FREQUÊNCIA VOCÊ LANÇA MÃO DE RECURSOS DIGITAIS NO SEU PLANEJAMENTO SEMANAL?
 - () DIARIAMENTE
 - () DUAS A 3 VEZES NA SEMANA
 - () QUANDO SOBRA TEMPO
 - () PELO MENOS UMA VEZ NA SEMANA
 - () NÃO ACHA NECESSÁRIO

• VOCÊ CONSEGUE PERCEBER DIFERENÇA NO COMPORTAMENTO/RECEPÇÃO DA TURMA DE EJA COM RELAÇÃO A CONTEÚDOS, QUANDO OS MESMOS SÃO ESTUDADOS OU COMENTADOS POR MEIO DE UMA AULA COM RECURSOS DIGITAIS?

- NÃO VEJO DIFERENÇA
- É MUITO DIFERENTE. OS ALUNOS DEMONSTRAM MAIS INTERESSE
- NÃO SEI OPINAR

• COMO VOCÊ CLASSIFICARIA SUA PRÁTICA DOCENTE COM RELAÇÃO AO USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS?

- EXCELENTE. VOCÊ PROCURA SEMPRE FAZER ALGO DIFERENTE
- BOM. MESMO NÃO CONSEGUINDO REALIZAR DO JEITO QUE QUERIA, VOCÊ SE ESFORÇA
- REGULAR. FAZ SOMENTE POR OBRIGAÇÃO
- ACHA QUE PODE MELHORAR
- NÃO SE IMPORTA COM A QUESTÃO

Questionário para os gestores

• NA SUA OPINIÃO A ESCOLA POSSUI OS APARATOS NECESSÁRIOS PARA O DESENVOLVIMENTO DAS AULAS COM RECURSOS DIGITAIS?

• A ESCOLA TEM ACESSO A INTERNET? SE SIM, O USO É:

- RESTRITO AO CORPO DOCENTE E GESTÃO DA ESCOLA
- ABERTO. TODOS DA COMUNIDADE ESCOLAR TÊM ACESSO DURANTE TODO O TEMPO.
- PARCIAL. OS APARELHOS DA ESCOLA SÃO CONECTADOS AUTOMATICAMENTE AO SEREM LIGADOS, DURANTE AS AULAS. MAS OS ALUNOS NÃO PODEM USAR EM SEUS APARELHOS PARTICULARES.

• A ESCOLA REALIZA A MANUNTENÇÃO DOS RECURSOS DIGITAIS OFERECIDOS DURANTE AS AULAS?

- SIM. TODO O EQUIPAMENTO ESTÁ EM PERFEITO ESTADO.

() NÃO. O EQUIPAMENTO QUE QUEBRA OU ESTRAGA É COLOCADO DE LADO.

() PARCIALMENTE. SEMPRE QUE É POSSÍVEL O EQUIPAMENTO É CONSERTADO/SUBSTITUÍDO.

- COM RELAÇÃO À AQUISIÇÃO DE APARELHOS TECNOLÓGICOS, QUAIS SÃO OS DESAFIOS ENCONTRADOS NA ESCOLA?

- COMO VOCÊ CLASSIFICA A ACEITAÇÃO DOS PROFESSORES COM RELAÇÃO AO USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS:

() SATISFATÓRIO. OS PROFESSORES DEMONSTRAM-SE BEM RECEPTIVOS.

() INSATISFATÓRIO. OS PROFESSORES DEMONSTRAM-SE RESISTENTES.

() OS PROFESSORES NÃO RECEBERAM FORMAÇÃO PARA OPERAR OS RECURSOS TECNOLÓGICOS.

- NA SUA OPINIÃO O QUE FALTA PARA O PROCESSO DE INSERÇÃO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NA SALA DE AULA SE TORNAR UM PROCESSO EFICAZ E EFETIVO?

A man with a beard and short hair is wearing large white headphones. He is holding a white marker in his right hand, which is raised. He is looking towards the camera with a slight smile. In the background, there is a chalkboard with handwritten English grammar notes. The notes include: 'ESN'T', 'S not', 'ork', 'Does { he she works', and 'it)'. The overall image has a dark, muted color palette with purple and blue tones. There are decorative elements: a white wavy shape at the top left, a white wavy shape at the top right, a white dotted circle at the bottom left, and a solid purple wavy shape at the bottom right.

GUIA DIDÁTICO PARA PROFESSORES DA EJA

Talita Cardoso Silva e Silva

A AUTORA



Talita Cardoso Silva e Silva é pedagoga, pós-graduada em Pedagogia Hospitalar; pós-graduada em Docência do Ensino Superior; mestranda em Educação pela Universidade Federal do Tocantins - UFT. Atualmente exerce o cargo de Coordenadora Pedagógica dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na condição de servidora pública da rede municipal de Luís Eduardo Magalhães-BA. Tem o sonho de ver a educação e o professor ocupando o lugar de destaque que lhe são devidos, nas prioridades máximas da agenda política do Brasil.

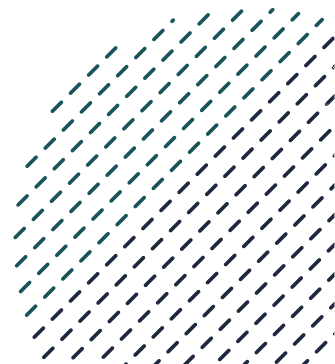


**Educar é crescer. E crescer é viver. Educação é, assim,
vida no sentido mais autêntico da palavra”**

Anísio Teixeira

SUMÁRIO

Apresentação.....	05
Introdução	07
Sobre a ferramenta digital Google Meet	08
Tutorial Google Meet: aproveitando todo o potencial.....	09
Sequência didática - algumas ideias.....	21
Sobre a plataforma digital EDUCALEM.....	25
Tutorial plataforma EDUCALEM: zerando as dúvidas.....	25
EDUCALEM - Como aproveitar ao máximo a plataforma	26
Permitir o gerenciamento da rota de aprendizagem.....	27
pelos professores	
Realizar avaliações	27
Ideias para uma interação mais significativa	27
Considerações finais	30
Apêndices.....	31
Referências	33





APRESENTAÇÃO

Prezados(as) colegas professoras e professores.

Com o objetivo de contribuir e partilhar com os estudantes jovens e adultos e professores vivências educativas que prospectem numa aprendizagem significativa dos objetos de conhecimento que compõem o currículo escolar, desenvolveu-se este Guia Didático, que em suma, visa auxiliar os professores na utilização de ferramentas digitais capazes de agregar eficiência às situações didáticas que sejam, por excelência, interativas e atrativas, a fim de aproximar o público da EJA (Educação de Jovens e Adultos) para o uso adequado das tecnologias digitais, e diminuir um pouco mais as suas dificuldades de acesso e de aprendizagem na utilização dessas ferramentas. Outro objetivo é, a partir do protagonismo discente, fomentar uma educação transformadora que contribua de fato com uma formação cidadã.

As ferramentas digitais podem e devem ser potencializadoras da aprendizagem, não apenas no cenário atual de pandemia da COVID-19, que proporcionou um maior uso dessas tecnologias em sala de aula, fazendo com que o ensino ocorresse de forma remota. Assim, os dados obtidos na pesquisa realizada em uma escola de EJA (Educação de Jovens e Adultos) revelaram que o WhatsApp e o Google Forms foram alguns dos recursos tecnológicos mais utilizados pela escola para manter comunicação com os discentes, após a suspensão das aulas presenciais, ocasionada pela pandemia. Por outro lado, os resultados da pesquisa apontaram que o Google Meet e a Plataforma EducaLem (plataforma local utilizada pela Secretaria Municipal de Educação para a rede pública) foram os ambientes virtuais de aprendizagem que os estudantes tiveram mais dificuldades em se adaptar e utilizar no dia a dia das suas atividades escolares, durante o processo de ensino e aprendizagem.



Nesse sentido, o foco deste Guia está voltado, portanto, para o Google Meet e a Plataforma EducaLem. Apresenta-se neste material tutoriais de acesso a essas plataformas digitais e sugestões de ideias para construção de sequências didáticas que lancem mão de ambas as ferramentas para concretização dos objetivos idealizados em sala de aula.

Tendo em vista os aspectos mencionados, acredita-se que os professores, uma vez que tenham atendido as condições necessárias de suporte material e pedagógico, assumiram cada vez mais um papel decisivo na promoção de efetivas mudanças e aprimoramentos em sua práxis educativa.

Acredita-se firmemente que incluir novos recursos tecnológicos no ensino pode se tornar uma alternativa para superação de um ensino tradicional conteudista e eminentemente teórico que, infelizmente, apresenta-se persistente nas escolas.

Colegas docentes, espera-se que este Produto Educacional possa contribuir para a sua prática pedagógica de ensinar e aprender, e que os motivem a utilizar as TDIC (tecnologias digitais da informação e comunicação) com crescente entusiasmo e otimismo renovado, em suas práticas docentes.

Talita Cardoso Silva e Silva



INTRODUÇÃO

TECNOLOGIAS DIGITAIS COMO FERRAMENTAS POTENCIALIZADORAS DE APRENDIZAGEM NA EJA

O público da Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresenta especificidades próprias que exigem a utilização e criação de metodologias diversificadas no trabalho pedagógico. Jovens e adultos aprendem de modo diferente, visto que já são independentes, trazem para a sala de aula uma rica experiência de vida, desenvolvem diversos papéis sociais, com experiências e responsabilidades no trabalho, na esfera familiar e na vida social, por isso é preciso desenvolver estratégias diferenciadas e significativas que deem sentido à aprendizagem desenvolvida com esses educandos.

Nesse sentido, o uso das TDIC pode e deve ser proposto na escola para auxiliar a alcançar os objetivos de aprendizagem, uma vez que as ferramentas digitais que partem de situações reais, portanto, contextualizadas, podem fortalecer a autonomia dos estudantes jovens e adultos que preferem atividades nas quais atuam como autores/protagonistas, mediados pelo professor.

É essencial assinalar que as respostas dadas pelos estudantes da Educação de Jovens e Adultos na pesquisa de mestrado realizada, tendo como Produto Final este Guia Didático, revelaram que muitos deles ainda apresentam dificuldades em lidar com algumas tecnologias digitais, o que implica em compreendê-las no processo educativo, fundamental para que se tenha uma melhor compreensão dos recursos disponíveis nelas e, conseqüentemente, fazer uso adequado das TDIC no meio escolar, uma vez que passaram a ser usadas com bastante frequência, em decorrência do ensino remoto.



SOBRE A FERRAMENTA DIGITAL GOOGLE MEET

É uma plataforma de videoconferências da empresa Google, pertencente ao Workspace, que oferece planos gratuitos e pagos para criação de reuniões virtuais de até 250 pessoas, com duração de até 24 horas, além de criptografia e uma série de outros recursos disponíveis. O serviço do Google tem similaridades com programas como o Zoom e o Microsoft Teams, mas busca se diferenciar deles, por conta da integração com outros serviços do Google.

O Google Meet funciona pela Internet, sendo acessível tanto no computador, por meio do site do serviço no navegador, como pelo celular, por meio de aplicativo próprio. Participantes de uma sessão podem transmitir vídeo e áudio direto de seus dispositivos a qualquer momento, caso desejem interagir com os demais participantes da reunião.

Ao hospedeiro da sessão – o usuário que organiza a reunião – cabem algumas autonomias de moderação relacionada à sala. Além disso, ele pode compartilhar o conteúdo da sua tela com o restante dos participantes, recurso bastante utilizado por professores que utilizam a plataforma para dar aulas.





TUTORIAL GOOGLE MEET: APROVEITANDO TODO O POTENCIAL

1 Introdução

O Google Meet é uma ferramenta de realização de reuniões síncronas (videoconferências). Para ter acesso ao recurso, acesse o seguinte endereço: <https://meet.google.com/>

2 Iniciando uma reunião

Para utilizar a ferramenta, é necessário possuir uma conta do Google. Para tanto, acesse o endereço do Google Meet fornecido previamente e clique em Fazer login.

Google Meet Visão geral Como funciona Preço

Fazer login Participar de uma reunião Iniciar nova reunião

Saiba mais sobre as soluções para educação e assistência médica

Videochamadas premium. Agora gratuitas para todos.

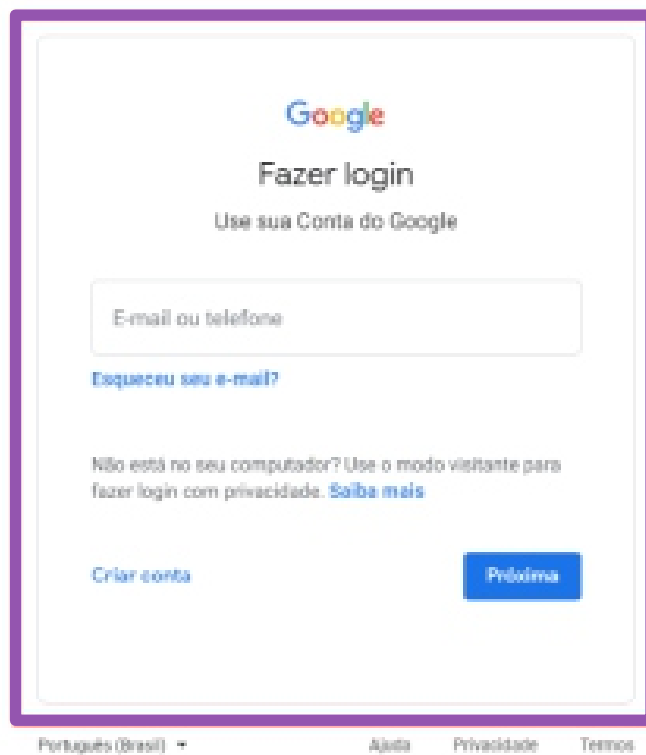
Reformulamos o Google Meet, nosso serviço criado para reuniões de negócios seguras, para que ele seja gratuito e disponível para todos.

Iniciar nova reunião ou

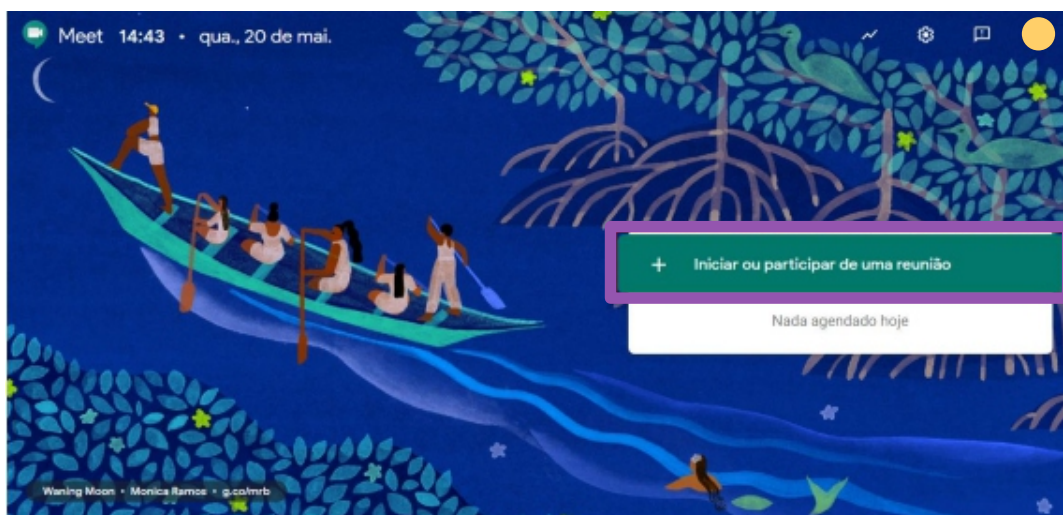
Participar

Não tem uma conta? Inicie sua conta aqui

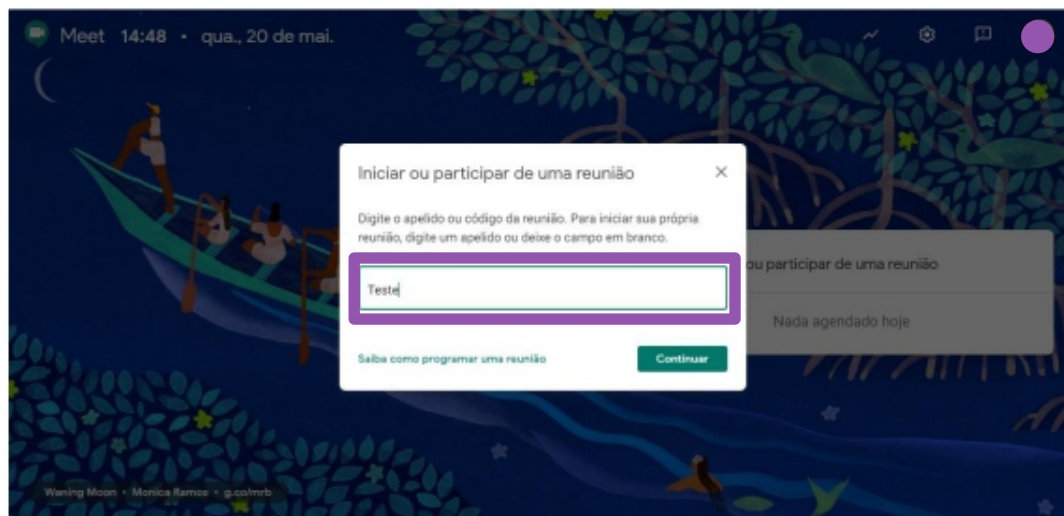
Em seguida, acesse sua conta do Google.



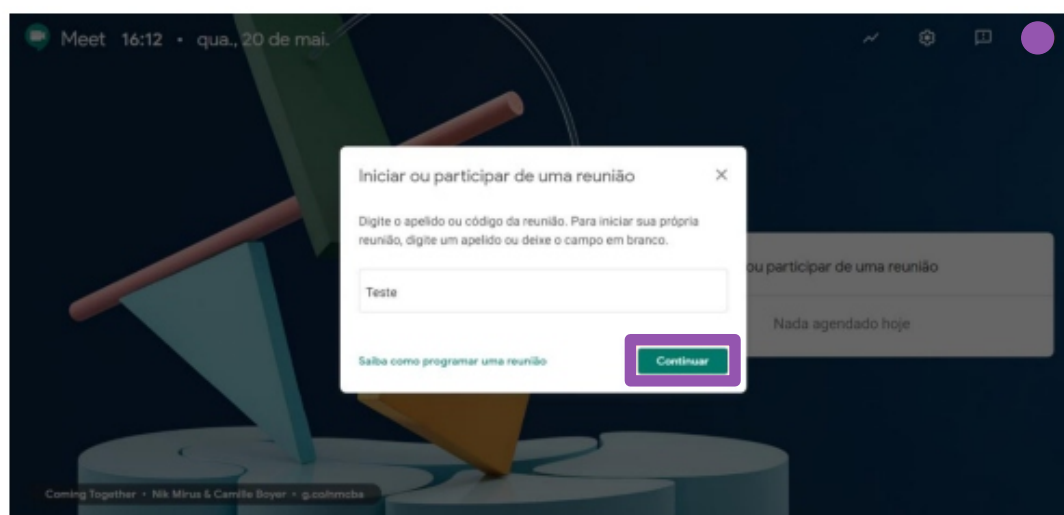
Na tela seguinte, você poderá escolher iniciar ou participar de uma reunião. Para tanto, clique em Iniciar ou participar de uma reunião.



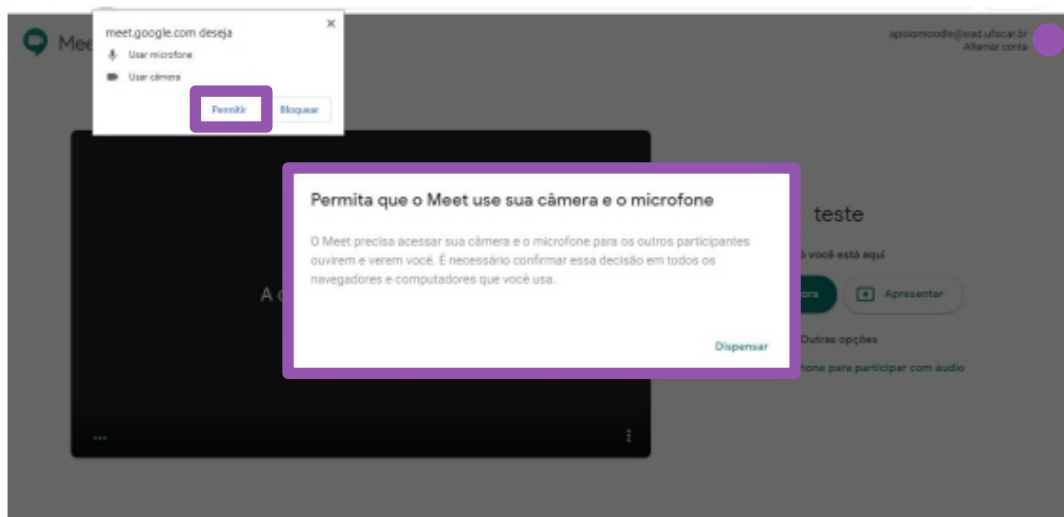
Para iniciar a reunião é interessante nomeá-la, com um apelido ou código, a título de identificação. No entanto, é possível deixar esse campo em branco também.



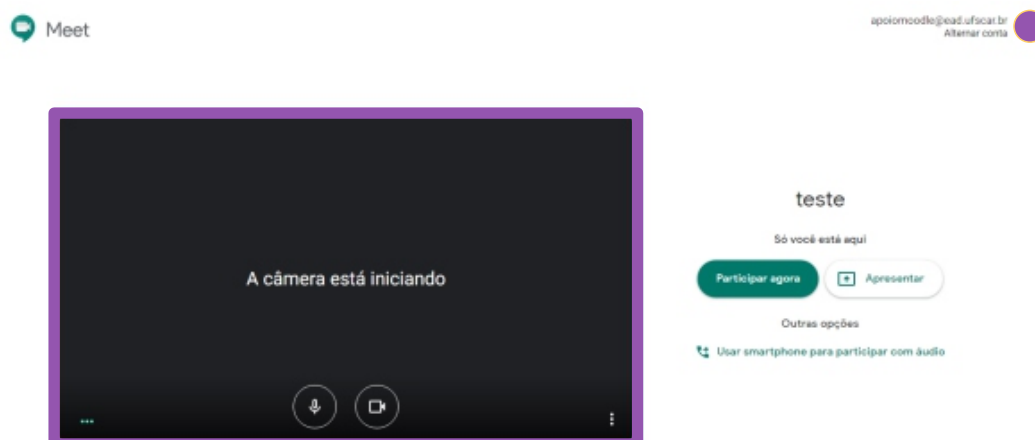
Após inserir a identificação (ou não), clique em Continuar.



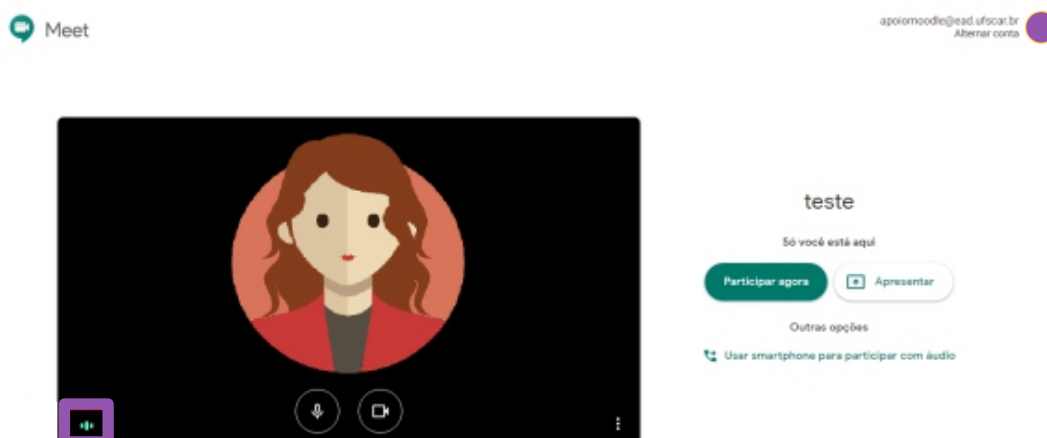
Em seguida, será exibida uma mensagem de permissão de uso da câmera e do microfone do seu dispositivo. Clique em Permitir, para que a ferramenta tenha acesso aos recursos solicitados.



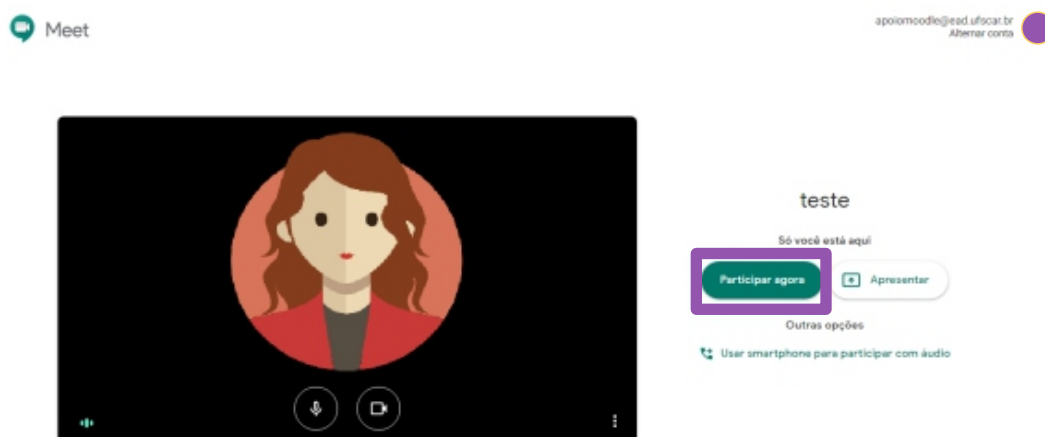
Ao permitir o acesso aos recursos técnicos, uma tela prévia será apresentada para verificação do enquadramento da imagem da câmera e teste do som do microfone.



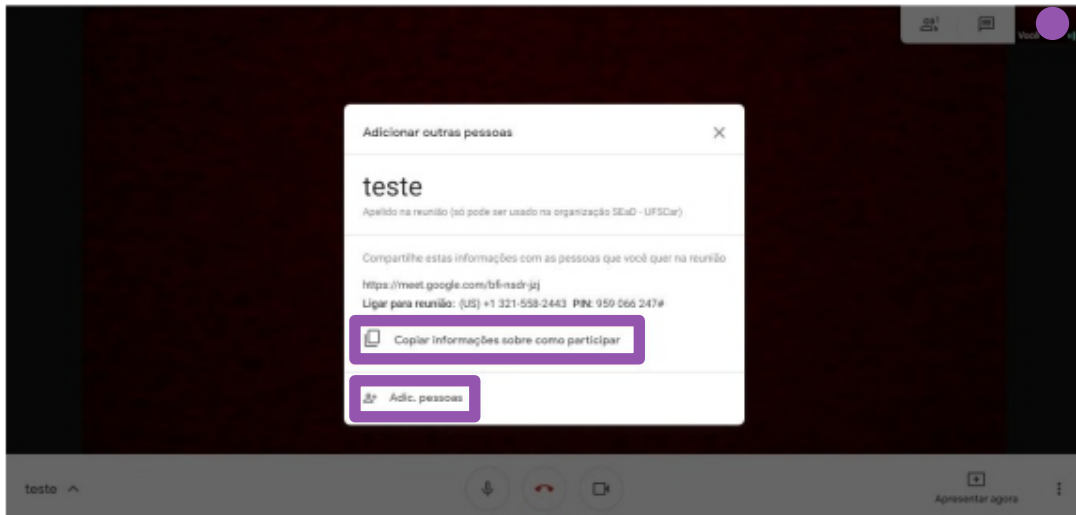
Para testar o som do microfone, isto é, saber se o áudio está sendo transmitido, basta verificar se o ícone indicado na imagem se movimenta.



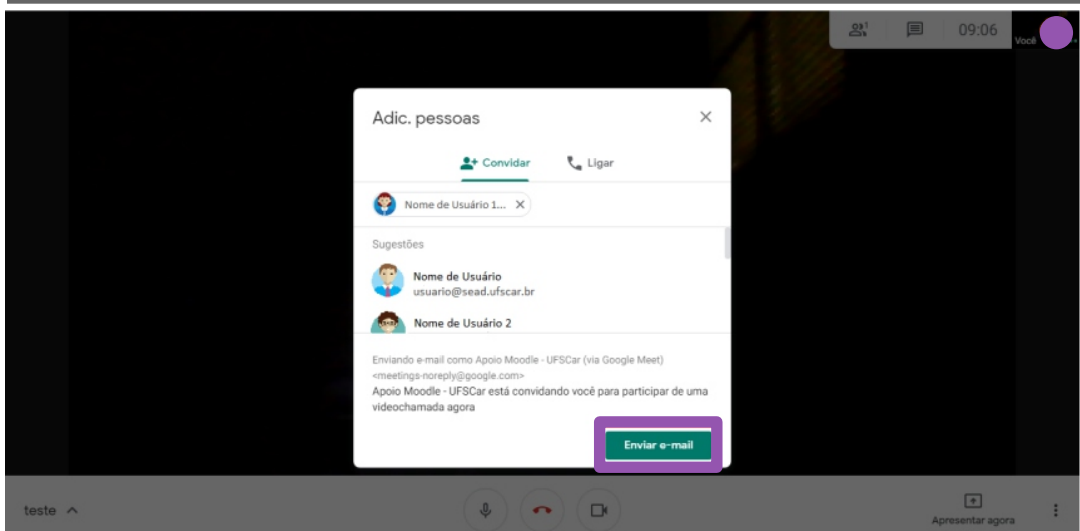
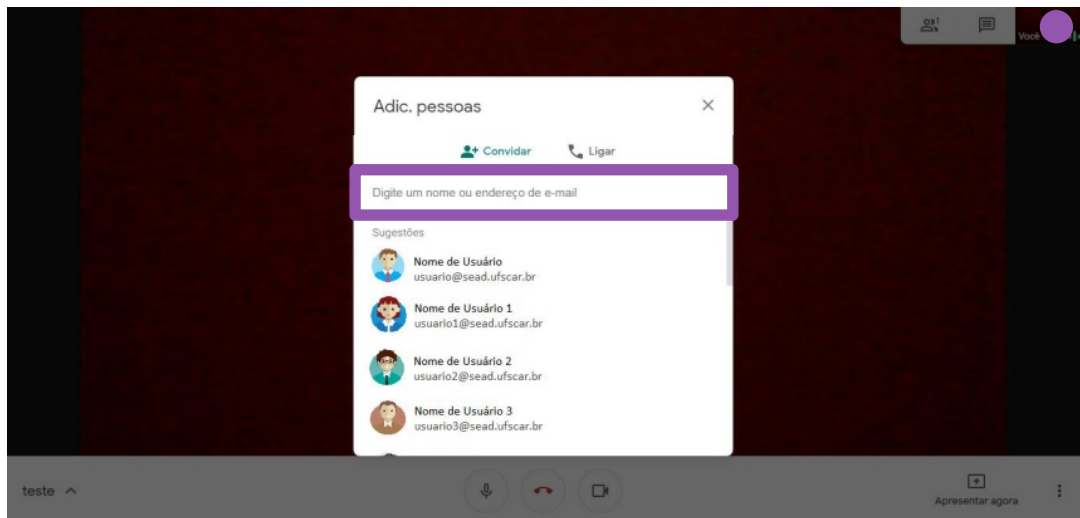
Após testar os recursos técnicos, clique em Participar agora para iniciar a reunião.



Em seguida, convide as pessoas para participarem da reunião. Para isso, é possível copiar as informações (link e número de telefone) e compartilhar com quem você quiser convidar ou adicionar as pessoas na reunião. Selecione a opção de sua preferência.




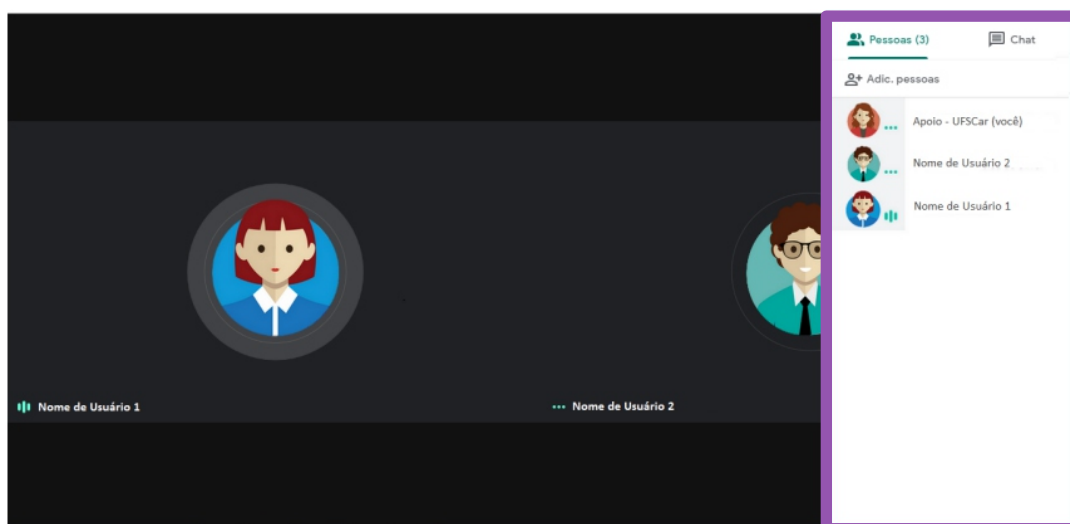
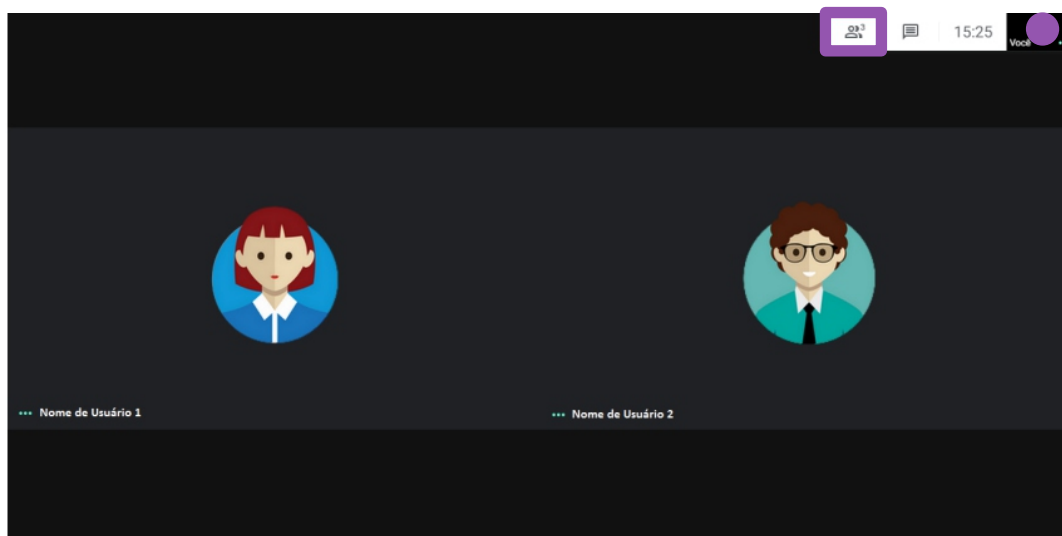
Na opção Adicionar pessoas, é necessário inserir o nome ou o endereço de e-mail da pessoa e, em seguida, clicar em Enviar e-mail, para que ela seja convidada para a reunião.




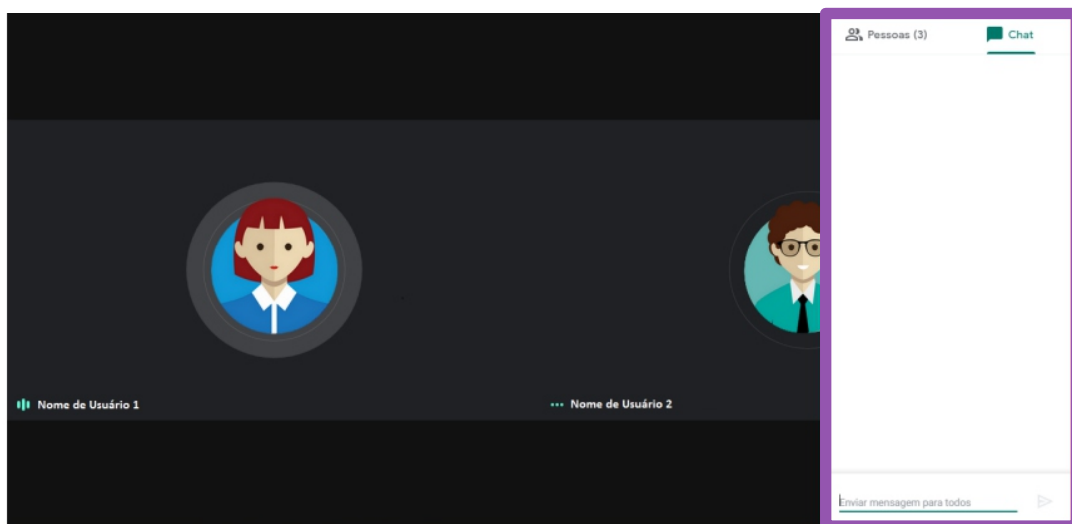
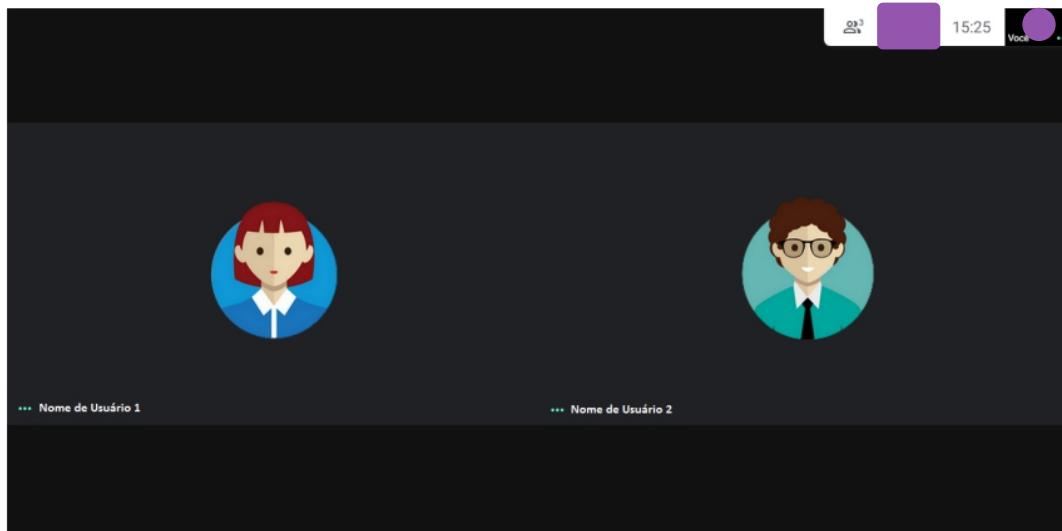
Após convidar os participantes, aguarde até que eles entrem na reunião.

Atenção: Observe que na parte inferior da tela, você pode ativar ou desativar a câmera e o microfone.

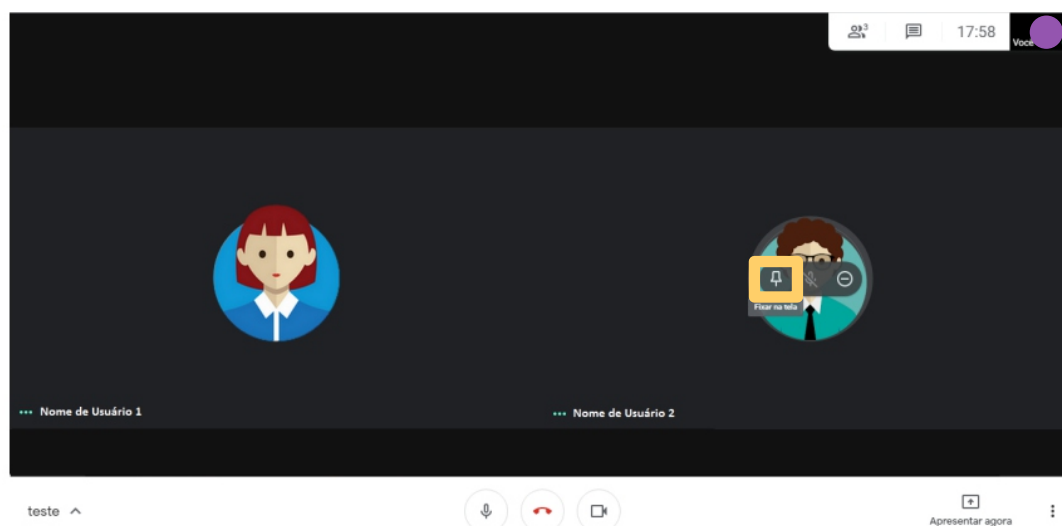
Para visualizar todas as pessoas que estão participando da reunião, basta clicar no ícone  "Pessoas", no canto superior da tela.



É possível conversar com os participantes por meio do chat - comunicação escrita síncrona, em tempo real, entre os participantes. Para tanto, basta clicar no ícone  "Chat" e escrever sua mensagem.

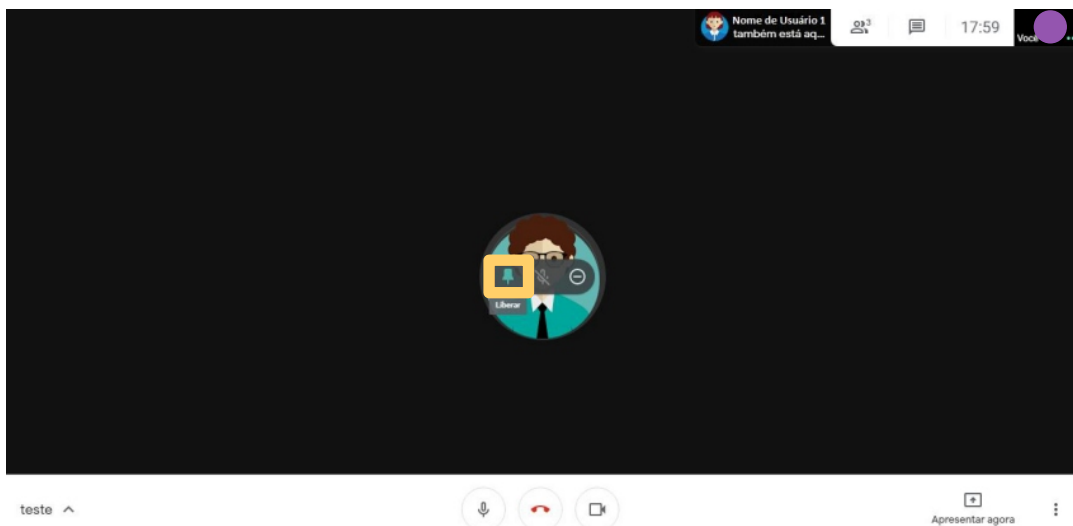


Como configuração padrão da ferramenta, o layout de uma reunião é alterado automaticamente para mostrar o conteúdo e os participantes mais ativos. No entanto, você pode fixar na tela principal um determinado participante para acompanhar sua participação durante a reunião. Para isso, passe o cursor na imagem em miniatura do participante que você deseja fixar e clique em Fixar (ícone de alfinete).



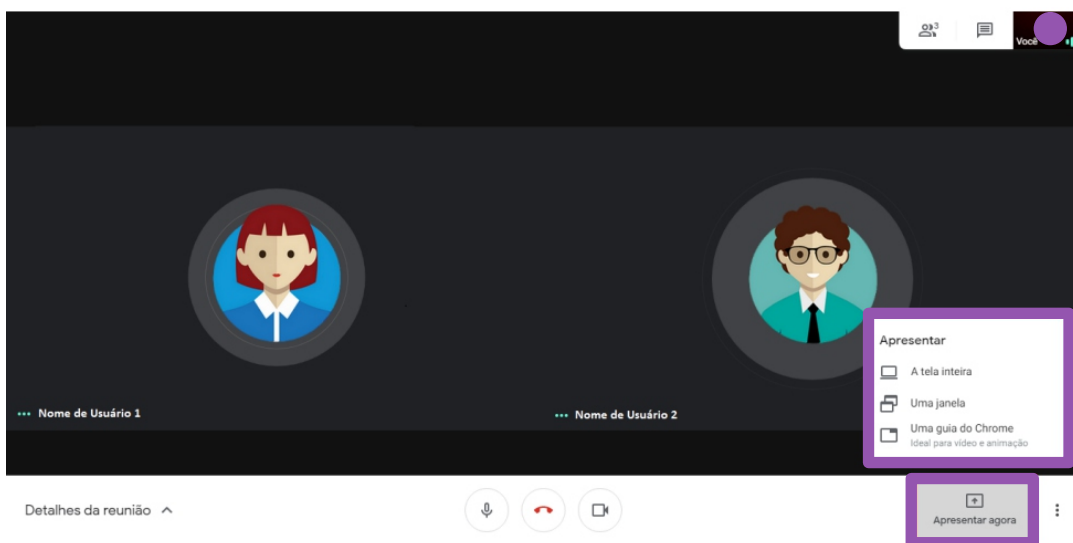
Atenção: Ao fixar um participante, você não conseguirá visualizar a participação das outras pessoas da reunião.

Para desafixar um participante da tela principal, passe o cursor na imagem em miniatura do participante e clique em Liberar (ícone de alfinete).



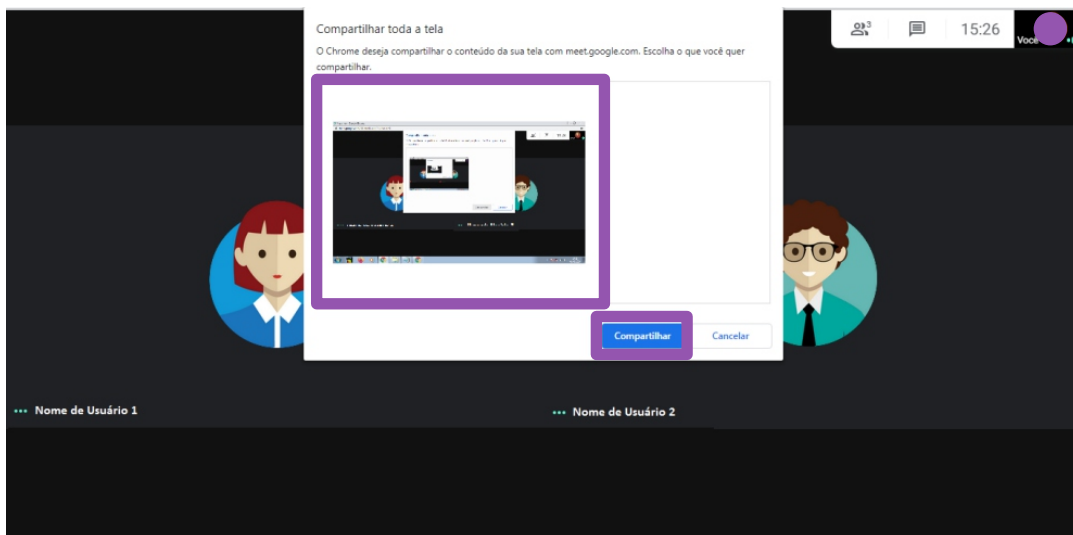
3 Apresentando em uma reunião

Durante uma reunião é possível compartilhar sua tela com os participantes. Esse recurso tem como objetivo compartilhar documentos, apresentações, planilhas e etc. com os participantes. Para isso, clique em Apresentar agora e escolha a opção que mais se adequa ao seu objetivo.

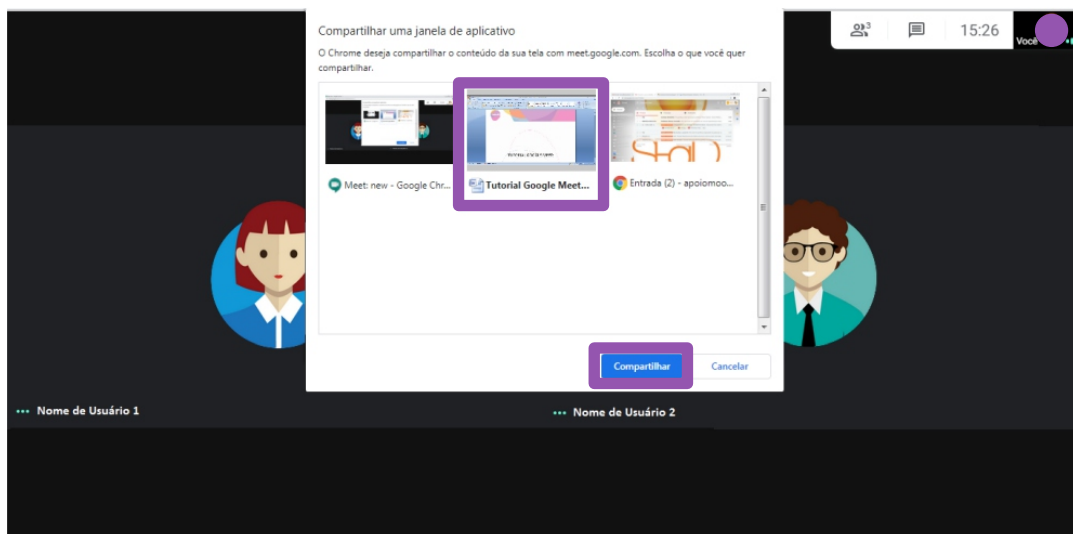


Atenção: Para compartilhar documentos, apresentações, planilhas e etc. é necessário que o arquivo esteja aberto em seu dispositivo.

Na opção "Apresentar a tela inteira", você irá compartilhar com os participantes todo o conteúdo da sua tela. Para tanto, basta selecionar a sua tela, conforme indicado na imagem abaixo, e clicar em Compartilhar.

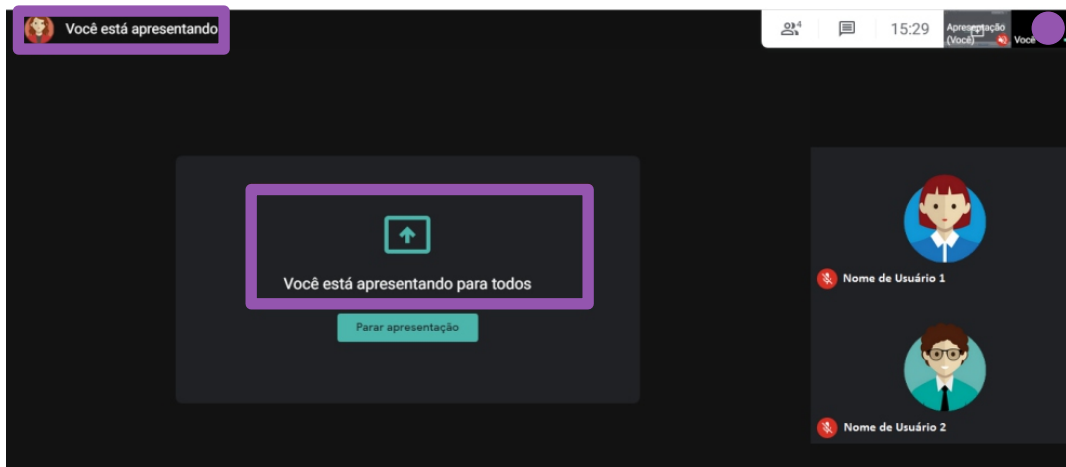


Em "Apresentar uma janela" você poderá escolher o conteúdo que você quer compartilhar com os participantes a partir das janelas abertas em seu dispositivo. Para isso, escolha o conteúdo que você quer compartilhar e clique em Compartilhar.

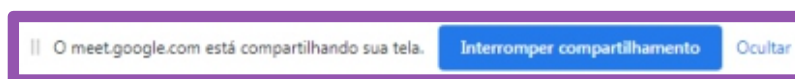


A opção "Apresentar uma guia do Chrome" permite que você compartilhe o conteúdo de uma guia aberta em seu navegador. Por padrão, o áudio da guia também é compartilhado. Para compartilhar uma guia, você deve escolher a guia que deseja compartilhar e clicar em Compartilhar.

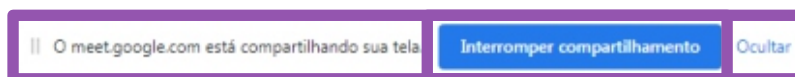
Após escolher a forma e o conteúdo que você deseja compartilhar, irá aparecer na sua tela a informação que você está apresentando. Isso significa que os participantes já estão visualizando o conteúdo que está sendo compartilhado.



Enquanto você estiver compartilhando um conteúdo com os participantes, a caixa com a mensagem "O meet.google.com está compartilhando sua tela" permanecerá em sua tela, possibilitando a interrupção do compartilhamento sem a necessidade de retornar a reunião para fazê-la.

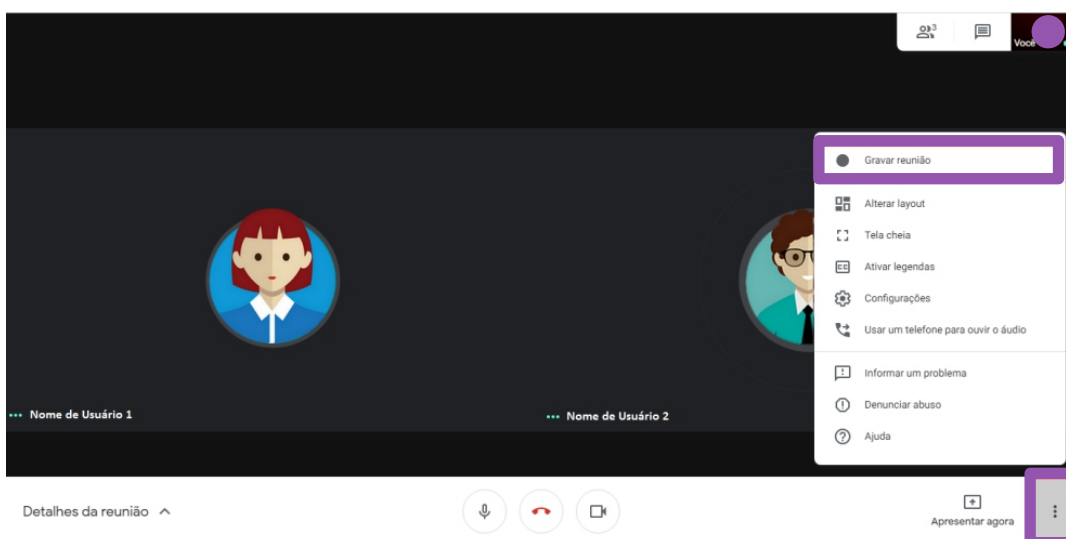


Para parar de compartilhar a tela, basta clicar em Parar apresentação ou em Interromper compartilhamento.

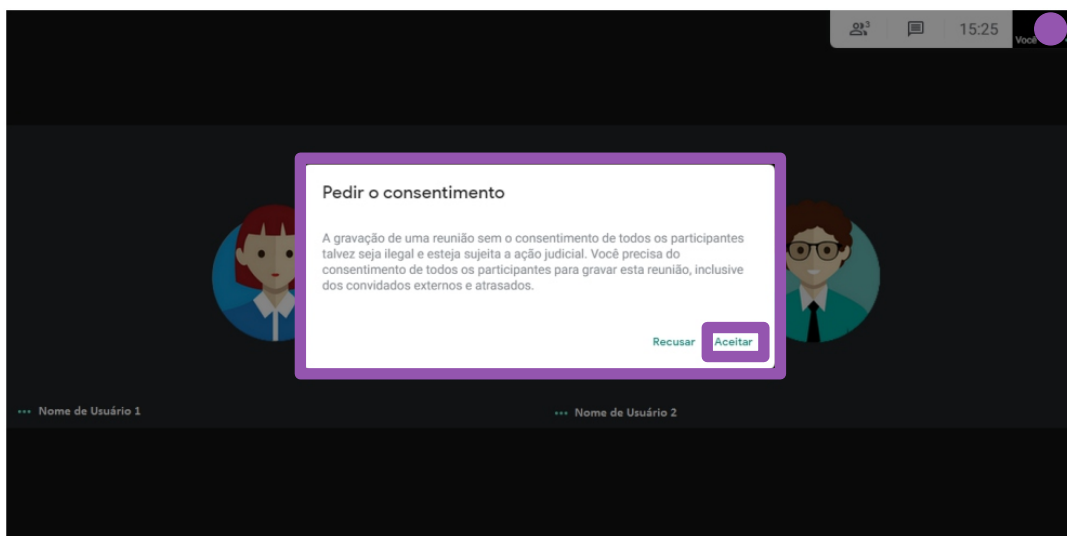


4 Gravando uma reunião

Para gravar uma reunião, clique no ícone "Mais" e, em seguida, em Gravar reunião.

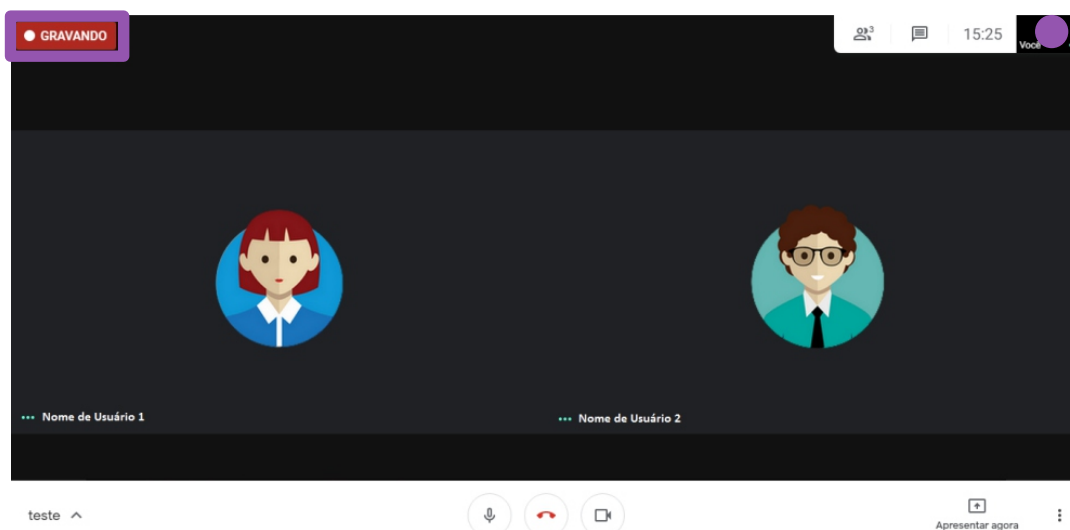


Em seguida, será exibida a mensagem abaixo sobre a necessidade do consentimento de todos os participantes para gravar a reunião. Clique em Aceitar para dar início a gravação.



Atenção: Todos os participantes recebem uma notificação quando a gravação é iniciada ou interrompida.

Aguarde o início da gravação.

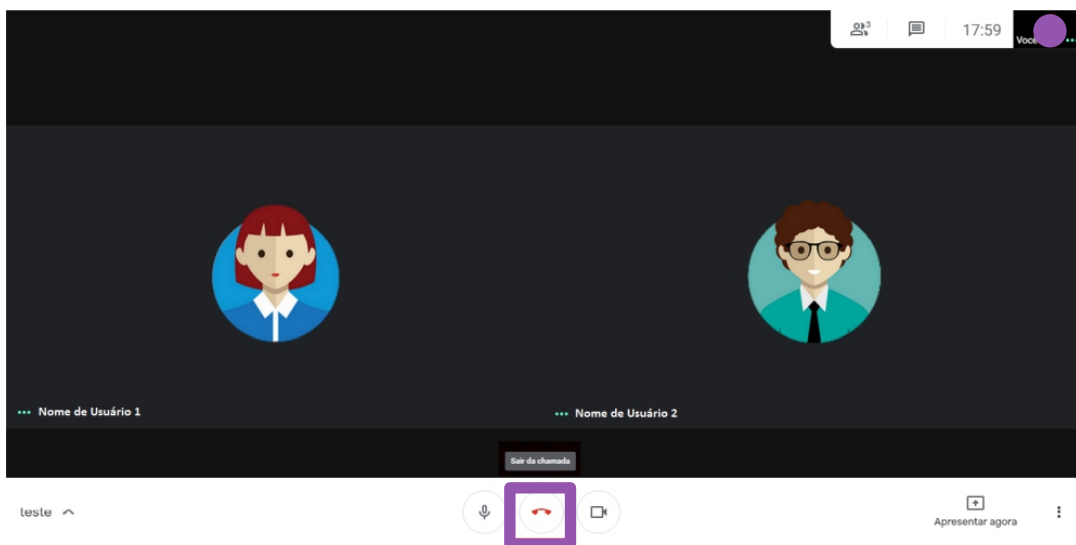
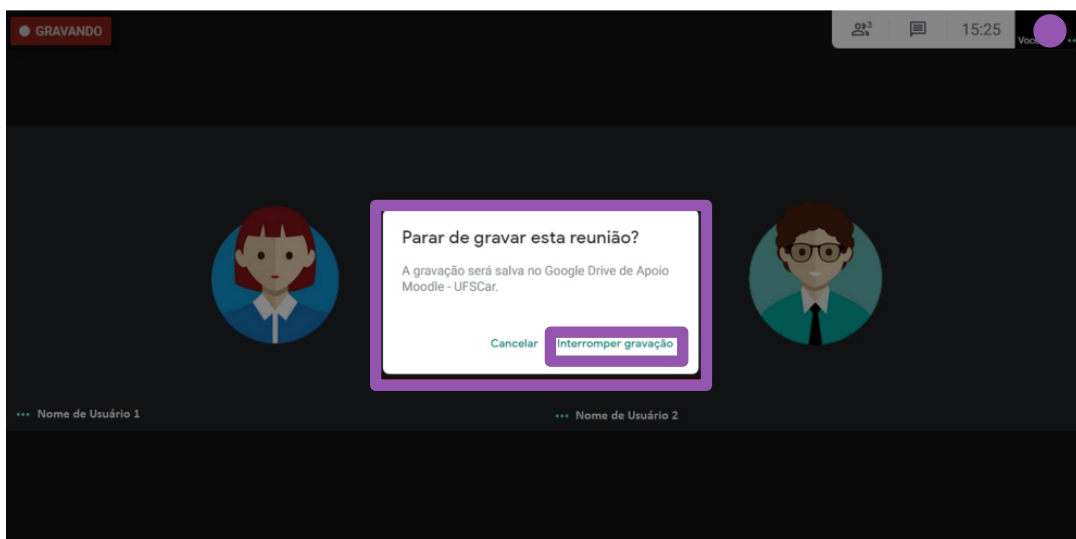
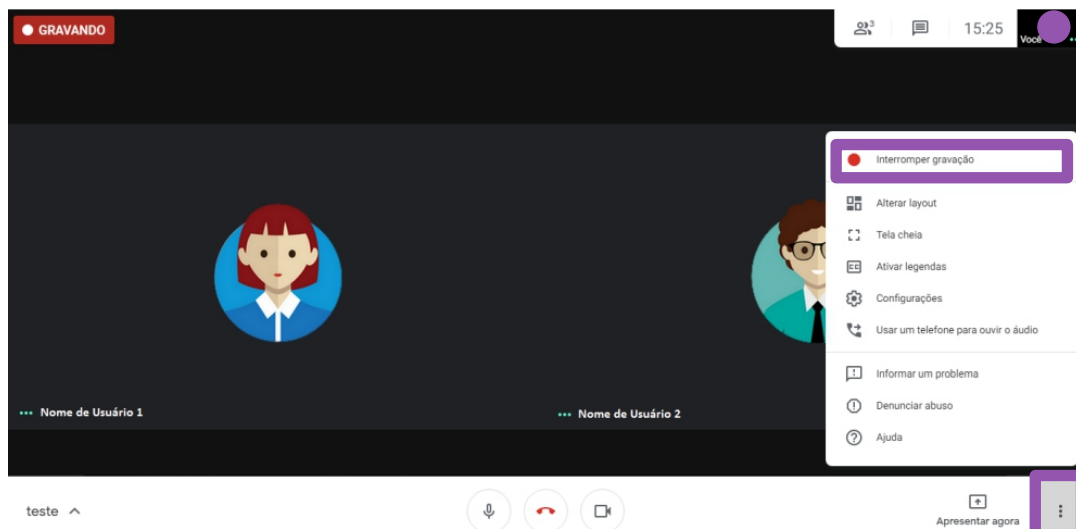


Antes do término da reunião, clique novamente no ícone "Mais" e, em seguida, em Interromper gravação, para finalizar a gravação.

Em seguida, uma tela de confirmação será exibida. Clique novamente em Interromper gravação para confirmar.

Atenção: O arquivo da gravação será salvo no Google Drive do organizador da reunião.

Ao terminar uma reunião, clique em Sair da chamada para finalizar.



Atenção: Antes de sair de uma chamada, é importante aguardar todos os participantes saírem primeiro para ter certeza de que a reunião será finalizada.

As informações acerca do Google Meet foram pesquisadas no site TechTudo, cuja organização foi realizada por GARRET, Filipe, em 09 de agosto de 2021, disponível em <https://www.techtudo.com.br/listas/2021/08/como-funciona-o-google-meet-veja-perguntas-e-respostas-sobre-o-app.ghtml> e devidamente referenciadas ao final do trabalho.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA - ALGUMAS IDEIAS

A construção dos conhecimentos prévios no que se refere ao pilar básico da educação “aprender a conhecer”, pode ajudar discentes e docentes a compreender as diferentes abordagens metodológicas com o uso de ferramentas como o Google Meet. É sabido que o conhecimento, por ser múltiplo e estar em constante evolução, não está acabado e pode enriquecer-se com qualquer experiência (DELORS, 1998, p. 89-92).

A possibilidade de promover uma aprendizagem significativa, cujo processo ocorra de maneira colaborativa, pode provocar nos alunos a produção de conhecimento a partir do compartilhamento de vídeos, interação com os resultados dos outros colegas, desafiar os demais discentes a resolver situações-problemas, entre outros, importante para ampliar e fazer uso de outras linguagens, para além daquelas que já conhecem e usam no seu cotidiano. Todo este processo pode ser documentado e compartilhado no Google Meet, no qual cada participante pode analisar e contribuir com suas percepções e seus entendimentos, a partir da linguagem tecnológica.

Quanto às dinâmicas de interação a serem adotadas com os alunos, dentro do contexto da aprendizagem do Google Meet, podem ser divididas em quatro momentos, a saber:

● **1º encontro:**

Utilizando o recurso Google Meet, deve-se proporcionar aos estudantes uma interação na discussão da aula, buscando apresentar a dinâmica do ambiente virtual utilizado, qual o objetivo do uso deste ambiente, bem como



o resultado esperado ao final dos 4 encontros, aqui propostos. Pode-se também aplicar um questionário online disponibilizado no Google Forms para um melhor entendimento sobre questões pessoais dos alunos, servindo de base para a sequência didática a ser desenvolvida no ambiente virtual. Em seguida, os alunos podem ser convidados a assistir um vídeo a respeito da importância do pilar “Aprender a Conhecer”:

www.youtube.com/watch?v=ONRul-jaESA

A partir deste vídeo, os estudantes serão convidados a fazer comentários, para refletir sobre o conteúdo da aula. Cada discente será incentivado a falar sobre as suas percepções a respeito do vídeo compartilhado.

Posteriormente, os jovens e adultos receberão a solicitação do docente, ao final da aula, para realizarem uma tarefa cujo objetivo seja buscar na Internet sites que auxiliem didaticamente no entendimento da criação de uma rotina de estudos, como por exemplo:

www.escoladapaz.com.br/blog/como-se-organizar-para-estudar-tecnicas-para-sua-rotina-de-estudos/

Uma infinidade de redes sociais, dicionários, artigos, livros, sites, jornais, blogs, imagens, animações, vídeos, músicas... São numerosas as informações disponíveis na Internet, em variados formatos e fontes, que se perdem entre as múltiplas possibilidades já existentes...é o que há de mais comum! Porém, é importante pesquisar e utilizar fontes confiáveis! Nesse sentido, como estabelecer unidade nesse universo de conexões? Como analisar e selecionar conteúdos confiáveis disponíveis? Como construir conhecimento nesse mar de informações? Enfim, como utilizar adequadamente esse recurso na escola? Tais perguntas devem nortear a segunda reunião remota.

● **2º e 3º encontros:**

Momentos de trocas de conhecimentos no Google Meet – Tema pesquisa na Internet. Realizar um levantamento dos conhecimentos prévios da classe sobre a pesquisa na Internet, por meio de uma roda de conversa, na qual todos serão incentivados a expor oralmente suas ideias e opiniões acerca da temática apresentada, focando em análise de conteúdos e seleção de informações relevantes e confiáveis de informação. Por fim, solicitar que a turma registre essa discussão no chat do próprio Google Meet.

Para exemplificar e posteriormente exercitar essa proposta, o professor pode:

- 1 Selecionar quatro sites (de um mesmo tema, de preferência relacionado ao contexto/realidade do educando da EJA) na seção EducaLinks, no Portal EducaRede, de acordo com os seguintes links: www.aberta.org.br/educarede/educalinks
www.aberta.org.br/educarede/category/acervo-educarede
- 2 Registre o tema e os títulos dos sites.
- 3 Apresentar a Ficha de critérios para avaliação (Apêndice) e comentar cada item, de forma dialogada com a classe. Os alunos precisam ter clareza sobre os critérios antes de iniciar a análise.
- 4 Dividir a sala em duplas e indicar o endereço (URL) dos sites que tratem de temas relacionados à EJA ou orientar os alunos a entrarem na seção Educalinks, no tema da atividade e nos sites a serem analisados.
- 5 Seguindo a ficha de critérios para avaliação, a dupla deve navegar, observar, conversar e analisar os sites sob os diferentes aspectos apresentados na ficha.
- 6 Cada dupla deve preencher a Ficha (citada anteriormente) de acordo com os aspectos analisados e dar a sua classificação ao site avaliado.
- 7 Concluída a primeira avaliação, iniciar a comparação das notas que cada dupla de alunos deu aos sites. Se possível, utilizar o compartilhamento de tela para navegar nos links avaliados e mostrar as notas das duplas. Nesse momento, é interessante problematizar a partir dos valores atribuídos pelos discentes.
- 8 Solicitar para um aluno registrar as notas que cada dupla atribuiu por site. Com esses dados, é possível fazer a média para cada item dos sites, que vai representar a nota da classe para o site.
- 9 Os alunos devem retomar seus registros e procederem a uma auto-avaliação, refletindo sobre o que aprenderam com esta atividade. Eles podem comparar com o que já sabiam (conforme suas experiências de vida e conhecimentos) e avaliar as aprendizagens desenvolvidas.
- 10 Depois que os alunos retomaram seus registros individuais, o docente pode ampliar a conversa com a classe e socializar os pontos positivos, negativos mencionados pelos jovens e adultos, além das dúvidas e dificuldades encontradas nesse processo. Além disso, é importante retomar os objetivos e problematizar esse processo, observando se eles:
 - Conscientizaram-se sobre a importância da análise dos conteúdos publicados na Internet.
 - Conhecem e compreendem os critérios de avaliação de sites.
 - Conseguem aplicar esses conhecimentos para as suas realidades.
 - Conseguiram aprender a utilizar com mais segurança e propriedade o Google Meet, durante os encontros realizados.

● **4º encontro:**

sugestão de novas temáticas a serem abordadas nas conferências do Google Meet. A reunião terá o objetivo de promover espaço para avaliação e autoavaliação da sequência de estudos desenvolvida até o momento e propor novas sugestões de trabalhos. O professor pode dar indicações de temas, de preferência relacionadas à realidade do estudante da EJA, a fim de ajudar a classe a colocar suas ideias em debate (os estudantes podem precisar de uma pergunta norteadora). Essa atividade pode ser feita de diversas formas, individualmente ou em grupo, variando-se o número de sites a serem pesquisados, por exemplo. A partir da metodologia indicada, o professor pode criar novas situações de aprendizagem. Dependendo dos objetivos, o docente pode ainda indicar a leitura de textos reflexivos sobre pesquisa na Internet.

SOBRE A PLATAFORMA DIGITAL EDUCALEM

A plataforma EDUCALEM foi desenvolvida e idealizada pela Secretaria Municipal de Educação de Luís Eduardo Magalhães, Bahia, com o objetivo de unificar as informações escolares no decorrer do ano letivo, oferecendo, de forma complementar, alternativas para o aprendizado e o desenvolvimento pedagógico dos alunos da Rede Municipal de Ensino durante o período de suspensão das aulas, devido à pandemia do coronavírus (COVID-19). Por meio do site www.educalem.com.br/escolaemcasa/View os alunos tem acesso a uma série de atividades de apoio à rotina de estudos.

O conteúdo disponibilizado para os estudantes foi organizado e produzido pelo Setor Pedagógico da Secretaria e por professores da Rede, seguindo o planejamento estabelecido para o ano letivo 2021 e o plano de curso de cada disciplina. O acesso é livre e as atividades foram separadas de acordo com cada segmento (Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Educação de Jovens e Adultos-EJA).

A cada semana, novas atividades e videoaulas são inseridas nessa plataforma. Os exercícios devem ser baixados, respondidos pelos alunos e entregues à escola semanalmente. Quanto aos alunos que não têm acesso à internet, as unidades escolares entregam as atividades impressas, também semanalmente.

TUTORIAL PLATAFORMA EDUCALEM: ZERANDO AS DÚVIDAS

- www.youtube.com/watch?v=86bozRFrNKs
- TUTORIAL **(CLIQUE AQUI)**

EDUCALEM

COMO APROVEITAR AO MÁXIMO A PLATAFORMA

Plataformas de ensino são ambientes virtuais de aprendizagem. Elas foram criadas para oferecer aos alunos e professores um ambiente educacional semelhante à sala de aula, mas, de forma virtual. O contexto da pandemia mostrou que ter uma plataforma de ensino como aliada (ou substituta) à educação presencial pode ajudar a garantir a continuidade do processo pedagógico, mesmo em situações em que o distanciamento social impede a realização de aulas físicas.

Compreender que plataforma de ensino é essa e quais as suas principais funções, pode ajudar o estudante da EJA a dominá-la com mais propriedade e a fazer uso adequado dela em seu processo de ensino e aprendizagem.

As principais funções da plataforma são:



Fornecer conteúdo educacional para os alunos:

Os professores gravam exposições de conteúdos (videoaulas) e usam a plataforma de ensino EducaLem para disponibilizarem o material.



Estabelecer canais de comunicação entre alunos e professores:

A segunda função da plataforma de ensino é tão estratégica quanto à primeira. Ela fornece diferentes ferramentas de interação, sendo uma das mais significativas funções da plataforma de ensino. Essa interação pode ocorrer entre os alunos e com os professores, em forma de:

- Fóruns;
- Aulas online ao vivo;
- Videochamadas;
- Chat online;
- Entre outros.



Permitir o gerenciamento da rota de aprendizagem pelos professores:

Além de possibilitar a socialização de conteúdos e propiciar um ambiente de trocas de informações entre discentes e docentes, a plataforma de ensino também tem funções gerenciais. Isso significa que os professores conseguem acompanhar índices de aproveitamento (com base na proporção de alunos que utilizam os materiais disponibilizados x seu desempenho nas provas) e oferecer apoio pedagógico àqueles que apresentarem dificuldades.



Realizar avaliações :

Por fim, a última função-base da plataforma de ensino é possibilitar a avaliação de desempenho dos estudantes por meio dos campos destinados a aplicação de testes e provas e a submissão de artigos e trabalhos desenvolvidos pelos estudantes.

Ideias para uma interação mais significativa

A plataforma pode ser explorada também para promover as interações entre a turma e seus professores, a fim de construir juntos aprendizagens específicas que se potencializam por meio das trocas viabilizadas pelo contato com o outro.

Por exemplo, a disciplina “Orientação para o Trabalho” que compõe a parte diversificada do currículo da EJA no município pode ganhar maior atratividade, por meio da seguinte sequência de ideias:

- 1** Criação de uma série de fóruns intitulada “Mercado de trabalho: descomplicando as formas de inserção” com convites feitos aos alunos da EJA para participarem da série.

2 1º fórum – o docente pode iniciar com videochamada para recepcionar os alunos; em seguida propor uma lista de sugestões sobre o que os jovens e adultos gostariam que fosse abordado de maneira mais precisa a respeito do mercado de trabalho, e que atendesse as realidades e necessidades deles.

3 Em seguida o docente pode distribuir em quantos fóruns e chats julgar necessário os seguintes passos:

- Postagem de artigos e matérias acerca do mercado de trabalho local e discussão sobre os mesmos. Isso é importante para que os estudantes que já se encontram no mercado de trabalho tenham voz para socializarem as suas experiências como trabalhadores ou empregadores.
- Promover a vivência da dinâmica “Mercado de trabalho: aí vou eu”:
- Propor a leitura de vagas com perfil de primeiro emprego, explicando que são oportunidades reais, com registro em Carteira de Trabalho e outros benefícios adicionais.

Além disso, o docente pode promover uma discussão a partir das seguintes questões:

a) Quais dessas oportunidades você estaria disposto a aceitar? Por quê?

b) Quais dessas oportunidades você não aceitaria? Por quê?

- Posteriormente, em conjunto, solicitar que apresentem as conclusões de suas respostas. Em seguida, ler e convidar os discentes a discutir os itens abaixo:
- O primeiro emprego não precisa ser, necessariamente, a opção profissional definitiva. Ao longo da vida, é comum a pessoa passar por diversas experiências de trabalho até encontrar um caminho que faça sentido para ela.
- Em qualquer profissão, há dificuldades e obstáculos que precisam ser superados. A superação de situações ou momentos difíceis acrescentaria aprendizagens importantes à experiência profissional. Por outro lado, o abandono da tarefa ou do emprego diante de adversidades

poderia revelar fragilidade da pessoa.

- Toda e qualquer experiência de primeiro emprego, desde que adequadamente remunerada, exercida em equidade e segurança, pode oferecer condições para desenvolver competências essenciais em profissões de maior qualificação.
- Após as discussões, o professor pode aprofundar a questão colocada no último item. Explicar que sempre existem competências muito parecidas entre as primeiras profissões e outras mais exigentes/qualificadas. Por exemplo: operadores de telemarketing precisam atender bem as pessoas; o mesmo em relação a dentistas, advogados e engenheiros.
- O docente pode encerrar a atividade num último fórum, solicitando aos jovens e adultos que analisem novamente os anúncios de emprego trabalhados na dinâmica inicial, escolhendo uma ou duas oportunidades.
- O docente pode solicitar, também, para os discentes registrarem as justificativas através de um breve vídeo compartilhado na plataforma, apresentando-se como candidato a uma determinada vaga, usando de argumentos capazes de culminar numa possível contratação.
- Por fim, o docente pode promover um espaço para avaliação da atividade proposta com a série de fóruns e para a autoavaliação dos alunos, de acordo com a percepção deles acerca do próprio desempenho desenvolvido nesse processo. Após, o professor por encaminha para a conclusão desse processo, promovendo um feedback individual (com cada estudante) e coletivo com a turma.

A proposta pode ser remodelada, com acréscimos e retirada de elementos que possibilitem ao professor, a partir da metodologia indicada, criar novas situações de aprendizagem, em diferentes disciplinas e contextos que preferencialmente estejam relacionadas à realidade do estudante da EJA.

Agora que você está convencido da importância de entender o que é a plataforma de ensino EducaLem e o que ela pode fazer por você, que tal dar um passo à frente e acessar, praticar, utilizar tudo que é oferecido todos os dias? Você só tem a ganhar com isso!



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A função principal desse guia é orientar e mostrar as possibilidades de uso das tecnologias digitais em contextos reais de ensino e aprendizagem, que possam sanar as dificuldades dos estudantes da EJA a respeito da utilização e conhecimento dessas tecnologias em seu percurso educativo. O uso das TDIC nas escolas teve agora na pandemia a oportunidade de se provar como necessário, urgente e efetivamente útil.

Propor sequências didáticas criadas para abordar as dificuldades apontadas e comunicadas pelos alunos jovens e adultos é vital para atrair o interesse deles em ampliar o conhecimento e aprender. As aulas, quer sejam presenciais ou remotas, não podem ser estáticas, centralizadas apenas no docente, mas dinâmicas e os discentes precisam ter o papel principal na realização das tarefas. Com a ampla participação deles, os resultados tendem a ser mais ricos e significativos, oportunizando-se assim, um aprender pautado pela produção de conhecimento, diálogo e pela reflexão.

Com efeito, a pesquisa é um elemento salutar em todas essas sequências. Seja uma pesquisa empírica ou feita por meio de coleta de dados teóricos, o objetivo pode ser o de estimular a curiosidade dos estudantes e formar neles hábitos criativos essenciais para o seu processo formativo, o que pode proporcionar momentos de grande aprendizado na EJA.

Sendo assim, deseja-se que se aprenda plenamente com essa e outras práticas que o ensino remoto revelou de maneira tão evidente na pandemia, e que as tecnologias digitais se configurem como aliadas no processo educativo discente e docente.

APÊNDICES

CRITÉRIOS PARA AVALIAÇÃO DE *websites* (FICHA)

1. Autoria/Credibilidade/Citação

Verificar:

- Quem é o responsável pelo site? Uma pessoa física ou uma instituição?
- Qual sua qualificação (formação)?
- Cita suas fontes?
- É um site “.com” (comercial), “.gov” (governamental) ou “.org” (organização não-governamental)?

2. Intencionalidade/Viés

Verificar:

- Com que objetivo o site teria sido criado?
- Para informar, vender, ensinar, promover algo ou alguém, para convencer?
- Veicula muita propaganda?
- Mistura fatos com opinião?
- Omite informações? Parece tendencioso?

3. Conteúdo/Contexto

• Verificar:

- O site abrange todas as questões relativas ao assunto?
- O texto é compreensível, claro?
- Está adequado ao nível de escolaridade de sua turma?
- Está adequado aos objetivos do projeto que sua sala está desenvolvendo no momento?
- Ele oferece informações exclusivas?
- Tem um conteúdo diferenciado em relação aos outros?
- Oferece links interessantes?
- Dá condições para você ampliar sua pesquisa?

4. Navegabilidade/Design

Verificar:

- É um site de fácil navegação?
- Os links são facilmente acessados?
- As figuras são “pesadas” (ou seja, demoram para aparecer na tela)?
- Elas são necessárias ao entendimento da mensagem?
- Os títulos são de fácil visualização?
- Veicula muita propaganda? Elas atrapalham sua pesquisa? Fazem você se dispersar, perder tempo?
- Há erros grosseiros de grafia?
- Enfim, o site é agradável?

5. Atualidade/Continuidade

Verificar:

- As datas de criação e atualização aparecem com clareza?
Atenção! Alguns sites oferecem partes gratuitas e outras com custos. Isso pode quebrar a continuidade de seu trabalho.

Fonte: CENPEC. Ensinar com Internet: como enfrentar o desafio. São Paulo: CENPEC, 2006, 5 v. (Coleção EducaRede: Internet na escola; v.2)



REFERÊNCIAS

CENPEC. Ensinar com Internet: como enfrentar o desafio. São Paulo: CENPEC, 2006. (Coleção EducaRede: Internet na escola; v.2)

Como funciona o Google Meet? Veja perguntas e respostas sobre o app. Disponível em www.techtudo.com.br/listas/2021/08/como-funciona-o-google-meet-veja-perguntas-e-respostas-sobre-o-app.ghtml. Acesso em 20 de setembro de 2021

DELORS, Jacques (Org.). Educação: um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Tradução de José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez Editora. Brasília: Unesco, 1998.

Documento norteador – ano letivo de 2021: plano de ações do ensino remoto. Luís Eduardo Magalhães BA. Disponível em Diário Oficial do Município. 2 de Junho de 2021 48 - Ano VI - No 2677.

Introdução ao mundo do trabalho. vol. 1 . Disponível em: www.eeepedrocia.com.br/site/wpcontent/uploads/2016/07/MundoTrabalho_Professor.pdf. Acesso em 25 de setembro de 2021.

