



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA COMUNICACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS INOVADORAS NO ENSINO-
APRENDIZAGEM ATRAVÉS DAS TIC'S NA ALFABETIZAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS (EJA) NA ESCOLA MUNICIPAL DR.
FRANCISCO BAPTISTA DE OLIVEIRA NO MUNICÍPIO DE BOM
JESUS DO ITABAPOANA NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Rodrigo Andrade Dias

Asunción, Paraguay

2019

Rodrigo Andrade Dias

**ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS INOVADORAS NO ENSINO-
APRENDIZAGEM ATRAVÉS DAS TIC'S NA ALFABETIZAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS (EJA) NA ESCOLA MUNICIPAL DR.
FRANCISCO BAPTISTA DE OLIVEIRA NO MUNICÍPIO DE BOM
JESUS DO ITABAPOANA NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Asunción – Py, como requisito parcial para obtenção do grau de Master en Ciencias de la Educación.

Tutor: Dr. Javier Numan
Caballero Merlo

Asunción, Paraguay

2019

Dias, Rodrigo Andrade

Estratégias Didáticas Inovadoras no Ensino-Aprendizagem Através das Tic's na Alfabetização de Jovens e Adultos (EJA) na Escola Municipal Dr. Francisco Baptista de Oliveira no Município de Bom Jesus do Itabapoana no Estado do Rio de Janeiro

Orientador: Dr. Javier Numan Caballero Merlo
Asunción (Paraguay): Universidad Autónoma de Asunción, 2019.

Dissertação acadêmica de Mestrado em Ciências da Educação=

=(87)pp.

Palavras Chave: 1- Educação de jovens e adultos. 2- Estratégias didáticas. 3- Metodologias ativas. 4- Tecnologias da informação e comunicação.

Rodrigo Andrade Dias

**ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS INOVADORAS NO ENSINO-
APRENDIZAGEM ATRAVÉS DAS TIC'S NA ALFABETIZAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS (EJA) NA ESCOLA MUNICIPAL DR.
FRANCISCO BAPTISTA DE OLIVEIRA NO MUNICÍPIO DE BOM
JESUS DO ITABAPOANA NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**

Esta Dissertação foi avaliada e aprovada em ___/___/___ para obtenção do título de
Master en Ciencias de la Educación pela Universidad Autónoma de Asunción – UAA

DEDICATÓRIA

À minha família.

AGRADECIMENTOS

A minha família, por oportunizar minha trajetória acadêmica.

Ao orientador, Professor Doutor Javier Numan Caballero Merlo, por suas sugestões e acompanhamento dessa trajetória, propiciando momentos únicos e desmistificando as dificuldades de um mestrado acadêmico, conferindo importante confiança a este acadêmico.

A professora, coordenadora e Secretária de Educação que forneceram ambiente de pesquisa e tempo para a realização deste.

Aos queridos professores do mestrado, que brilhantemente contribuíram para meus novos saberes.

Aos colegas de turma pelo companheirismo.

Ao querido amigo, ex-professor dos tempos de graduação em Direito, Dr. Tauã Lima Verdan Rangel, pelas contribuições prestadas no que tange as formatações e dicas sobre os caminhos da investigação, aqui fica registrado mais uma vez meu agradecimento.

A Universidade Autônoma de Assunção pelo acolhimento.

SUMÁRIO

Lista de siglas	x
Resumo	xii
Resumem	xiii
INTRODUÇÃO	01
A) MARCO TEÓRICO	04
1. ORIGENS E FORMAS DE ENSINAR	05
1.1 A origem da profissão docente	05
1.1.1 A pedagogia de Sócrates	09
1.1.2 Os ideais educacionais de Platão	10
1.1.3 A educação de Aristóteles pela imitação.....	10
1.2 Educação moderna e humanista renascentista	11
1.3 As novas metodologias de ensino	14
2. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: LEGISLAÇÃO, ASPECTOS ESTRUTURAIS, FUNCIONAMENTO, PROGRAMAS E POLÍTICAS ...	18
2.1 A EJA e seus fundamentos	18
2.1.1. Políticas e programas da Educação de Jovens e Adultos	20
2.2 A utilização da internet, das ferramentas digitais e redes sociais nos processos educativos.....	23
2.2.1. O ensino híbrido.....	23
2.2.2. O professor no ensino híbrido	25
2.3 Propostas lúdica-digitais na EJA	26
2.3.1. O computador como aliado	26
2.3.2. É importante saber jogar	29
3. OS DESAFIOS DA EJA NO CONTEXTO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC'S) EM FACE DA INCLUSÃO DIGITAL	30
3.1 As TIC's em sala de aula.....	30
3.2 A importância da inclusão digital.....	32
3.3 Sociedade e escola em mudança.....	33
3.3.1 O ensino híbrido e a sala de aula invertida.....	34
3.3.2 A sala de aula invertida	35

3.3.3 O professor e a sala de aula invertida	35
3.3.4 Situação Problema	36
B) MARCO METODOLÓGICO.....	38
4. METODOLOGIA	39
4.1 Problema da Pesquisa	39
4.2 Objetivos geral e específico	40
4.2.1 Objetivo geral.....	40
4.2.2 Objetivos específicos	40
4.3 Decisões Metodológicas: Enfoque e Desenho	40
4.4 Contexto da pesquisa	41
4.5 População Participante da Pesquisa	43
4.6 Técnicas e Instrumentos: Construção e Validação.....	43
4.7 Validação dos Instrumentos	44
4.8 Processo da Pesquisa	44
4.9 Questões Éticas	46
C) DADOS E CONCLUSÕES	47
5. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	48
CONCLUSÕES / SUGESTÕES	58
REFERÊNCIAS	62
APÊNDICES.....	66
ANEXOS	72

LISTA DE SIGLAS

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEB – Movimento de Educação de Base

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo analisar a Educação de Jovens e Adultos na rede municipal da cidade de Bom Jesus do Itabapoana – Rio de Janeiro. Considerando que a EJA exige reformulações pedagógicas e estruturais, discutimos o papel dos professores e da escola sobre as estratégias didáticas inovadoras para alfabetizar através de Tecnologia da Informação e Comunicação na escola da referida cidade. Para realização de tal pesquisa, tivemos um aparato de teóricos como: Maccafani (2017), Silva Junior (2019), Valente (2014) e em outros doutrinadores que defendem uma educação tecnológica na mesma linha abordada nessa investigação. A problemática fundamentou-se em analisar se a escola está preparada para propiciar uma educação em conformidade com a modernidade com intuito de fornecer uma aprendizagem significativa. Para tanto, com intenção de avaliar e obter resultados, utilizou-se uma abordagem qualitativa com enfoque descritivo, visto que esse tipo de pesquisa permite uma base interpretativa dos dados, sendo aplicada técnicas e instrumentos qualitativos que permitam responder aos objetivos e ao problema da investigação. Os participantes foram: a professora da EJA e a coordenadora da instituição. O resultado final da pesquisa possibilitou constatar que a Educação de Jovens e Adultos na escola municipal Dr. Francisco Baptista de Oliveira em Bom Jesus do Itabapoana não possui estrutura física e pedagógica que atenda às necessidades dos educandos que a frequentam, sendo que os professores mostram-se inseguros em utilizar as tecnologias em sala de aula, pois não possuem formação que contemple tal temática.

Palavras chave – Educação de Jovens e Adultos. Estratégias didáticas. Formação professores. Tecnologia da Informação e Comunicação.

RESUMEN

El objetivo de este estudio es analizar la educación de jóvenes y adultos en la red municipal de la ciudad de Bom Jesus do Itabapoana - Río de Janeiro. Teniendo en cuenta que EJA requiere reformulaciones pedagógicas y estructurales, discutimos el papel de los maestros y la escuela en estrategias didácticas innovadoras para la alfabetización a través de la tecnología de la información y la comunicación en la escuela de esa ciudad. Para llevar a cabo dicha investigación, tuvimos un aparato de teóricos como: Maccafani (2017), Silva Junior (2019), Valente (2014) y otros defensores de la doctrina que defienden una educación tecnológica en la misma línea abordada en esta investigación. El problema se basó en analizar si la escuela está preparada para proporcionar una educación que cumpla con la modernidad para proporcionar un aprendizaje significativo. Por lo tanto, con la intención de evaluar y obtener resultados, se utilizó un enfoque cualitativo con enfoque descriptivo, ya que este tipo de investigación permite una base interpretativa de los datos, aplicando técnicas e instrumentos cualitativos que permiten responder a los objetivos y al problema de investigación. Los participantes fueron: el profesor de EJA y el coordinador de la institución. El resultado final de la investigación mostró que la Educación de Jóvenes y Adultos en la escuela municipal Dr. Francisco Baptista de Oliveira en Bom Jesus do Itabapoana no tiene una estructura física y pedagógica que satisfaga las necesidades de los estudiantes que asisten, y los maestros muestran no están seguros sobre el uso de las tecnologías en el aula, porque no tienen capacitación que contemple ese tema.

Palabras clave: Educación de jóvenes y adultos. Estrategias didácticas. Formación del profesorado. Tecnología de la información y la comunicación.

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa aborda o Processo da Educação de Jovens e Adultos na escola municipal de Bom Jesus do Itabapoana, Rio de Janeiro, Brasil. Visto que é crescente os debates sobre essa temática, crescendo os desafios na escola que atende esse público em questão.

A necessidade de investigar o processo da EJA deu-se primeiramente pela facilidade em se obter uma escola para realizar a pesquisa junto a Secretaria Municipal de Educação de Bom Jesus do Itabapoana, onde esse pesquisador não se enquadra como professor, contudo obteve permissão para realizar a investigação. Assim, resultou uma abordagem temática como processo de análise e descoberta dos principais entraves e barreiras que dificultam os educandos e educadores que se faziam presentes na escola.

No Brasil existe legislação vigente que aborda a temática de jovens e adultos, em diferentes linhas cronológicas de tipos de governos, sendo uma justificativa para saber se as esferas governamentais estão subsidiando financeiramente a oferta de ensino, visto que, a EJA exige mudanças, sendo governamentais e educacionais.

Nessa perspectiva, aumenta-se o quantitativo de educandos na modalidade de jovens e adultos em uma época tecnológica, de grande facilidade de acesso. Baseado nessa ideologia, cabe descobrir se esses educandos estão sendo oportunizados com uma aprendizagem de qualidade adequada ao século vigente no que tange as práxis pedagógicas, conjecturando se os professores dispõem de formação que lhes possibilitem lecionar com qualidade.

A práxis docente evoluiu no decorrer dos séculos e, ao constatar períodos históricos, a educação desses jovens e adultos fora segregadas num segundo plano, visto que não oportunizaram os estudos na idade correta, numa história recente brasileira, segregados durante o regime militar. Os pesquisadores relatam professores não habilitados para gerir tal informação, bem como escolas incapazes fisicamente e pedagogicamente de atender esse público.

Diante tais informações e após inúmeras indagações a respeito do processo educacional na EJA, pode-se destacar: Houve avanços educacionais? O que é o programa EJA? É importante dispor ao educando EJA ensino com viés tecnológico? A estrutura física da escola contribui com a proposta de ensino? Quais situações interferem o processo de

ensino-aprendizagem? Os professores necessitam de formação apropriada para atender jovens e adultos?

Nessa linha de raciocínio, acredita-se que tais problemáticas apresentam uma configuração específica quanto o que seria: as práxis dos tempos antigos até os dias atuais; o significado da EJA e sua relevância diante as TIC's; a preparação dos professores para atuação na EJA.

Mediante à relevância desse estudo, optou-se por realizar essa pesquisa por intermédio da análise da realidade educacional na Dr. Francisco Baptista de Oliveira em Bom Jesus do Itabapoana utilizando várias fontes de informações com intuito de compreender e responder à pergunta dessa investigação, que é: Quais as principais estratégias didáticas no ensino-aprendizagem para alfabetização de jovens e adultos com o uso das tecnologias da informação e comunicação no município de Bom Jesus do Itabapoana no Estado do Rio de Janeiro?

Como forma de responder à pergunta central dessa investigação, bem como responder aos questionamentos elencados acima, o objetivo geral dessa pesquisa é analisar as principais estratégias didáticas no ensino-aprendizagem para alfabetização de jovens e adultos com o uso das tecnologias da informação e comunicação no município de Bom Jesus do Itabapoana no Estado do Rio de Janeiro. E os objetivos específicos são os seguintes:

- Identificar as estratégias e ou projetos que são adotados pela escola na Educação de Jovens e Adultos como medida de alfabetização por TIC's.
- Analisar o grau de formação docente para manejar TIC's em sala de aula.
- Descrever as dificuldades que os professores encontram no dia-a-dia de sala de aula para a inovação da estratégia didática na educação de jovens e adultos.
- Verificar possíveis situações na escola que podem ser elencadas como causa de ineficiência escolar na educação de jovens e adultos numa visão docente.

A abordagem utilizada foi via qualitativa, que possibilitou analisar os fenômenos correspondentes ao processo educativo no que tange à EJA. A enfoque da pesquisa é descritivo, pois elencamos situações reais da escola em seu contexto educacional no município de Bom Jesus do Itabapoana.

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal da cidade de Bom Jesus do Itabapoana: Dr. Francisco Baptista de Oliveira, no qual participaram dessa investigação: uma professora e uma coordenadora.

Para analisar se o município de Bom Jesus do Itabapoana apresenta projetos educacionais, se existem formação apropriada para o público alvo EJA, foi elaborado uma entrevista aplicado a coordenadora e a professora da escola do município com perguntas abertas sobre como estão sendo abordadas as questões educacionais e da práxis educativa na escola municipal. Por intermédio de tal técnica, podemos certificar se existem propostas educacionais voltadas e EJA na escola.

Finalizando a aplicação das técnicas e instrumentos, recolhemos os dados e iniciamos a análise, agrupando-os em busca de uma temática comum, nomeando aos eixos e criando quatro categorias de análises, possibilitando conhecer a situação da EJA na escola investigada.

Conclui-se que apesar dos avanços tecnológicos referentes a educação e a práxis educativa, ainda temos uma realidade distante do ideal, com os sistemas educacionais escolares desestruturados e atrasados.

A pesquisa foi estruturada em três capítulos da seguinte maneira:

No primeiro capítulo, procura-se evidenciar cronologicamente a evolução das práticas docentes, partindo num primeiro momento da época grega, passando pelo momento humanista e renascentista, até os momentos atuais, utilizando livros, artigos e bases legais. No segundo capítulo fizemos uma abordagem focalizando na Educação de Jovens e Adultos, o programa, os primórdios, as políticas públicas e sua estrutura. Já no terceiro e último capítulo referente ao marco teórico, discutimos a importância dos desafios encontrados na Educação de Jovens e Adultos no contexto das Tecnologias da Informação e Comunicação em face da inclusão digital, destacando as estratégias didáticas metodológicas inovadoras que porventura podem ser manejadas pelo profissional da educação.

A) MARCO TEÓRICO

1. A EVOLUÇÃO DA PROFISSÃO DOCENTE

Nesse presente capítulo será abordada a evolução da profissão docente. Tal abordagem ocorrerá por intermédio de estudo bibliográfico, destacando algumas etapas da formação do homem, do mundo antigo até a atualidade. Será destacado ainda o período em que envolve a modelagem dos sistemas adaptativos, por ocasião das novas metodologias.

No decorrer do capítulo será abordado os primórdios do magistério como profissão, bem como seu processo educacional para se entender a concepção atual de como proceder com o ensino.

Por fim, uma abordagem interacionista da didática atual por um viés das metodologias ativas, que contribui para uma adaptação curricular com interesse em atender determinados estudantes. Assim sendo, será aprofundado os conhecimentos em relação a esse assunto debatido na atualidade.

1.1. A origem da profissão docente

Para De Barrenechea (2014), a profissão docente teve seu surgimento na Grécia antiga por volta do século V A.c. mediante a atuação dos sofistas. Inicializa-se por intermédio da educação Homérica, dos poetas e da formação do cidadão Ateniense e viabiliza-se com o surgimento da profissão docente via sofistas. O contraponto ocorre por Sócrates, trazendo à baila a vocação de ensinar.

(...) os historiadores da Grécia e da filosofia consideram os sofistas fundadores da pedagogia democrática, mestres da arte da educação do cidadão. Arte e não ciência, pois os sofistas se apresentavam como técnicos e professores de técnicas e não como filósofos. A sofística, escreve Brehier, não designa uma doutrina e sim um modo de ensinar (Chauí, 2002, p.159-160).

Nesse contexto é possível destacar o patamar diferenciado que a Grécia alcançaria via educação, no que tange ao surgimento docente. De tal sorte, foi nesse país que a educação atingiu um sentido fundamental para a sociedade como um todo.

Jaeger (2001), reitera quando diz que:

Não é possível descrever em poucas palavras a posição revolucionária e solidária da Grécia na história da educação humana. O objetivo deste livro [Paidéia] é apresentar a formação do homem grego, a *paidéia*, no seu caráter particular e no seu desenvolvimento histórico. Não se trata de um conjunto de ideias abstratas, mas da própria história da Grécia na realidade concreta do seu destino vital. Contudo, essa história vivida já teria desaparecido há longo tempo se o homem grego não a tivesse criado na sua forma perene (p.7).

Para De Barrenechea (2014) a educação ficou intrinsecamente conjugada as transmissões gregas à humanidade, tal qual sua poesia, filosofia, história, arte, costumes e uma maneira de viver e sentir o mundo, tendo os helenos uma singularidade ímpar na história da humanidade. Os gregos revolucionaram diversos níveis de conhecimento, produzindo grandes filósofos, artistas, cientistas, militares e políticos. Contudo, para Jaeger (2001) cabe ressaltar o legado para a educação no vocábulo grego denominado “Paidéia”, que significa a formação integral do homem grego. Assim sendo, no que tange a educação ocorreu inovação, deixando sinalização para todas épocas posteriores, pois se diferenciavam do oriente antigo na transmissão dogmática dos costumes e do saber. Com os gregos, é possível creditar o surgimento da educação como atividade estruturada, orgânica, específica e sistemática, surgindo de fato a profissão docente.

A formação do cidadão ateniense, para Jaeger (2001), traz Platão informando que era opinião geral ter sido Homero o educador da Grécia em sua totalidade, estendendo-se as fronteiras além de Hélade. Tampouco a apaixonada crítica filosófica de Platão abalou tal domínio quando tentou limitar o influxo e o valor pedagógico da poesia. Assim sendo, a concepção de poeta como educador foi familiar aos gregos desde a origem, mantendo a importância de tal ato, tendo Homero o exemplo mais notável desta concepção geral, tal qual uma manifestação clássica.

Para Chauí (2002), os poetas gregos foram promotores de uma maneira diferente de se ver o mundo, instaurando uma “cosmovisão”, sendo transmitida oralmente, por poemas ditos e reditos, de geração em geração, consolidando os valores tradicionais helenos. Dois poetas marcaram a Grécia: Homero e Hesíodo. Embora constate a importância de ambos, quando ocorre referência ao conjunto de conhecimentos do período, saberes ilustrativos segundo uma perspectiva evolutiva, reporta-se como cultura homérica, deixando Hesíodo. Ambos possuíam uma visão comum, ainda que em Homero fosse mais evidente. Homero narrou a

guerra entre gregos e troianos, conhecida por “Íliada” e o retorno de Odisseu a sua terra natal, conhecida por “A odisseia”. Hesíodo, por sua vez, descreve em sua obra “Teogonia” a geração dos deuses e a hierarquia olímpica, surgindo a figura de Zeus, Monte Olimpo e a vida de semideuses, sendo do olimpo que os deuses comandavam os heróis e os homens.

Ambos poetas demonstram uma concepção heroica do homem, por valores guerreiros, destreza, coragem, lealdade, bem como valores intelectuais, tal qual a astúcia, capacidade de refletir.

Cambi (1999), relata a esse respeito que:

[...] são treinados para o combate através de competições e jogos com disco, dardo, arco, carros, que devem favorecer o exercício da força, mas também da astúcia e da inteligência. O espírito de luta é aqui o critério educativo fundamental, que abrange tanto o aspecto físico-esportivo quanto o cortêsoratório-musical, solicitando exercícios com a lira, dança e canto e remetendo o jovem também a práticas religiosas como “a leitura dos signos, os ritos do sacrifício, o culto dos deuses e dos heróis” (p.27).

Os poetas e os *aedos* (espécie de recitadores itinerantes) realizavam uma intensa atividade educacional pela Grécia arcaica, embora não fossem profissionais da educação, pois neles não haviam interesse em sistematizar e estruturar o ensino, transmitindo contudo uma tarefa docente à coletividade dos valores, ideias e tradições helênicas. Educavam, contudo não eram profissionais, tendo por essencial a tarefa dos aedos no aspecto artístico e ético.

Assim sendo, para Jaeger (2001), Homero foi o “educador de Hélade” por contar histórias sobre a Grécia, na transmissão da visão de mundo. Para Chauí (2002), no princípio do século V A.C. a Grécia sofreu uma série de mudanças, caracterizadas como “era de Péricles”. Tal estadista colocou Atenas numa posição destacada a ponto de constituir-se num império, dominando as outras cidades da Hélade, posteriormente à vitória sobre os persas em 478 a.C., consolidando um domínio sobre o mundo helênico, acarretando num crescimento econômico, filosófico, artístico, cultural, científico e todas atividades. Assim sendo, a democracia interna se fortaleceu e Atenas aprofundou seu domínio militar e comercial externo. Para tanto, tais atividades exigiam que homens considerados livres participassem das deliberações em assembleias, posteriormente surgindo exigências jurídicas e políticas da vivência coletiva.

Para Cambi (1999), as narrações de Homero e Hesíodo passadas entre gerações, faziam parte da cultura grega. Dito isso, justifica-se a crença da época de a educação fundamentar-se nos deuses olímpicos e em seu culto, assim como nos cultos heroicos. Contudo, com as mudanças políticas de domínio sobre outros povos, em contato com outras tradições que entravam em conflito com as crenças atenienses, tendo a *paidéia* entrado em crise diante tais fatos. Os deuses já não eram cultuados com frequência, os princípios homéricos eram questionados. Entretanto, observa-se um fator fundamental para a mudança na cultura helênica: a participação dos cidadãos em atividades políticas e jurídicas, via assembleia que se elaboravam as leis vitais para a cidade, necessitando de um preparo técnico para realização para oratória, com intuito de convencer no cenário político.

Assim sendo, pouco a pouco os gregos deixaram de acreditar na tradição, em tais valores transmitidos entre gerações. Se fazia necessário outro instrumento capaz de agir na vida da cidade, qual seja: a retórica, argumentação e a arte de vencer e convencer nas disputas verbais. Tornava-se inviável recitar Homero e Hesíodo com intuito de orientar a população, sendo que as histórias já não tinham forças persuasivas capazes de apresentar argumentos convincentes.

Para Chauí (2002), a cultura poética era trocada por uma cultura baseada nas virtudes do orador, sendo aquele que poderia influenciar em decisões e julgamentos comunitários, bem como interferir na elaboração de leis e influenciar juízes, por fim a uma disputa verbal em praça pública. Assim, ocorreu uma necessidade de encontrar mestres na arte da retórica e da persuasão e, desse modo, surgem os primeiros professores profissionais do ocidente: os sofistas.

Sofista, inicialmente, alude ao sábio – *sophos* – de um domínio específico do conhecimento, sendo mestres da oratória, da argumentação e técnicos em retórica, cobrando por seus ensinamentos.

Chauí (2002, p. 161), relata a esse respeito que “(...) sofista indica um grupo social particular, isto é, professores profissionais que, explica Guthrie, “forneciam instrução aos jovens e davam mostras de eloquência em público, mediante pagamento.” Os sofistas foram os primeiros professores pagos na história da educação”. Os sofistas procuravam discípulos entre os cidadãos poderosos, que detinham poder aquisitivo para pagar custosas aulas, tendo políticos, militares e artistas como “clientes” principais, tornando o ensino “elitista”, já que poucos tinham o acesso a essa educação.

Destaca De Barrenechea (2014) que os sofistas ensinavam a dissertar sobre questões éticas, jurídicas e políticas, sendo que os cidadãos atenienses queriam se posicionar em

questões como virtude, justiça, heroico, coragem, belo, legítimo, piedoso etc. Tais abordagens eram as mais discutidas em assembleia e eram as mais importantes no ato de elaboração das leis e decisões do judiciário. Assim sendo, também refletiam sobre o que seria o conhecimento, bem como a postura sobre o problema do saber e da verdade.

Informa De Barrenechea (2014), em Atenas se encontravam a maior concentração de sofistas, onde tinha um público ansioso para aprender a técnica da retórica. Protágoras e Górgias se tornaram conhecidos por sustentarem teses relativistas e céticas, respectivamente. O relativismo afirma não haver verdades universais, mas opiniões individuais. Assim sendo, não há possibilidade de alguém defender uma tese e ser aceito por todos, sendo relativa e condicionante a uma situação, uma condição, a determinada pessoa. Já o ceticismo assinala que não há possibilidade de obter conhecimento, tendo todas teses formuladas pelo homem improváveis ou infundadas. Assim sendo, os sofistas tiveram uma orientação cética e relativista, não tendo valores universais, bem como não existindo conhecimento verdadeiro, somente opiniões individuais.

1.1.1. A pedagogia de Sócrates

Os sofistas tiveram grande debate vindo de Sócrates, que nas palavras de Monroe (1988) salienta:

Ele aceitou como ponto de partida o princípio básico da doutrina sofista: “O homem é a medida de todas as coisas”. Se o homem é a medida de todas as coisas, disse ele coerentemente, a primeira obrigação que o homem deve assumir é a de conhecer-se a si mesmo. (p. 58-59).

Salienta Vaz (2004) que a reflexão de Sócrates é referente ao humano ou as situações humanas, sendo que na educação ocorreu a inovação chamada “método socrático”, supondo duas situações: a ironia, fazendo o interlocutor reconhecer a ignorância; bem como o da maiêutica, ajudando o interlocutor a fomentar ideias em busca do conhecimento. Nesse diapasão, como dita Aranha (2008), o conhecer requer diálogo, tendo participação ativa do interlocutor.

Assim sendo, conforme o autor supracitado, em descompasso da concepção tradicional do processo educativo, onde o professor detém o saber e repassa aos alunos, meros depositários passivos, Sócrates debatia um procedimento de autoeducação que, nessa seara,

o indivíduo chegaria ao conhecimento pela capacidade reflexiva, despertando para uma vida moral ao praticar tais virtudes.

1.1.2. Os ideais educacionais de Platão

Assim como seu mentor, Platão idealiza a educação como “[...] autoatividade, isto é, um processo do próprio educando, mediante o qual são dadas à luz das ideias que fecundam sua alma” (Larroyo, 1982, p. 167). Assim sendo, educar é um procedimento entre aluno e mestre, onde a função do mestre é de conduzir o aluno para almejar o conhecimento. Para Aranha (2006), educar seria despertar no cidadão o que ele já sabe, enfatizando ao corpo e a alma uma realização de belo que têm e não puderam manifestar. Mesmo que evidencie uma superioridade da alma sobre o corpo, Platão reconhecia uma educação pela educação física, estimulando à saúde e a elevação da alma, perfazendo uma educação completa para o homem.

A educação em Atenas organizava-se por intermédio de iniciativa privada, contudo Platão defendia uma responsabilidade do Estado na educação. Portanto, seria “[...] a formação do homem moral dentro do Estado justo” (Luzuriaga, 1984, p. 54). Assim sendo, defendia a educação baseada numa divisão fundada na aptidão de cada um, acarretando na garantia de que todas as funções estariam preenchidas.

1.1.3. A educação de Aristóteles pela imitação

Aristóteles, como discípulo de Platão, formalizou uma filosofia pautada em que o mundo real é o mundo suscetível pelos sentidos, assim sendo, o conhecimento seria aquilo que se permite ao homem, não sendo possível aos outros seres a manipulação da realidade. Dito isso, surge a ideia de incompletude para Aristóteles, um devir constante. Assim, surge a teoria do movimento e das causas, no qual o homem se constitui num processo de movimentos constantes. Nesse diapasão, Aranha (2006) acrescenta que a educação deve considerar que em sua condição de incompletude, o homem vivencia o devir, almejando a plenitude e realização, atualizando forças potenciais.

Nesse diapasão, a educação seria uma conjuntura processual, mormente perceptível de tempo em tempo, conforme o domínio do homem avance sobre a realidade. Dito isso, como maneira de educar, a prole se educaria assimilando a educação paterna. Tal procedimento seria viável pelas potencialidades latentes. Ainda segundo Larroyo (1982), Aristóteles

recomendava aos mestres o despertar a consciência dos educandos, numa clara preocupação com a educação intelectual.

A antropologia aristotélica ensina que o homem é um ser cuja essência é a razão, porém, participa de funções vegetativas e instintivas. É preciso, pois, desenvolver e cultivar todas estas partes que integram a natureza humana; não se deve descuidar de nenhuma energia do homem: sua educação deve ser educação integral (p. 183).

Portanto, evidencia-se um pensamento educacional norteia princípios de uma concepção educacional íntegra, sendo primordial um desenvolvimento de todas potencialidades dos indivíduos.

1.2. Educação moderna e humanista renascentista

Nos dizeres de Cambi (1999), ocorreu turbulências no século XIV em decorrência dos conflitos bélicos e descobrimentos geográficos. Nesse momento histórico, ressalta o surgimento da modernidade, rompendo bruscamente com a realidade oriunda da Idade Média revolucionando os seguimentos estruturais medievais. Aspectos como político, geográfico, econômico, social, ideológico, cultural e pedagógico foram galgados numa nova realidade, declinando o feudalismo e surgindo o capitalismo que, impactando pela mudança, surge a burguesia, impondo um Estado moderno. Dentre outras causas, tais acontecimentos foram fundamentais para surgir outra ordem diversa no medievo. Assim sendo, nesse contexto estavam subjacentes os movimentos renascentistas e humanistas.

Na Itália, conforme Larroyo (1982, p. 350) foi o “[...] berço natural do Humanismo” posteriormente se espalhando pelo mundo, tendo a literatura consolidado os ideais iluministas. Dante Alighieri (1265-1321), ao dissertar “A Divina Comédia” em Italiano, cultivou o surgimento de uma língua nacional e foi um dos primeiros a firmar o humanismo. Entretanto, cabe destacar que Francisco Petrarca (1304-1374) que iniciou a “[...] filosofia civil e moral do humanismo” (Cambi, 1999, p. 191), irradiando uma ação divulgadora dos ideais iluministas, acarretando em uma valorização da antiguidade clássica, especialmente obras.

A iniciativa para solidificar esse novo tempo na história da humanidade alavancaram a cultura humanista, bem como a educação, surgindo centros de cultura tais como bibliotecas, institutos e academias. Por relevância, teve-se a ação de príncipes, papas e burgueses que,

apoiavam e custeavam, via mecenato, os ideais iluministas. Assim sendo, a educação foi considerada um produto humano capaz de constituir sua humanidade e agir como sujeito ativo, sendo meio e instrumento para tal. As perspectivas religiosas deram lugar ao antropocentrismo, representando o “[...] homem que quer ver a si próprio desenvolvido em todas as suas potencialidades e realizado naquele pluralismo de capacidades e dimensões” (Cambi, 1999, p. 241).

Essencialmente, a *paideia* grega e da *humanitas* romana que rondavam a educação humanista continham duas características contraditórias: resultavam o novo que avançavam em uma realidade restritiva e iniciadas por aristocratas, sendo excludentes. Conforme Macorda (2000, p. 175), o humanismo preocupou-se com “[...] os problemas do homem e da sua educação”. Assim, “[...] todos os humanistas apresentaram uma educação humanística empenhada em ‘formar o homem enquanto homem’, e não especificamente algum tipo de [...] habilitação profissional” (Abbagnano & Visalberg, 1981, p. 270). Foi o final de um ciclo histórico para iniciar outro, que “[...] igualmente longo e talvez inconcluso, que é geralmente designado como Modernidade” (Cambi, 1999, p. 196).

A educação almejada pelos humanistas propõe uma concepção formativa humana como uma “[...] característica fundamental [...] [o] facto de ser integral [...] tender para desenvolver todos os aspectos da personalidade humana, os físicos não menos do que os intelectuais, os estéticos não menos do que os religiosos” (Abbagnano & Visalberg, p. 270). Portanto, a educação não se caracterizou tal qual uma enciclopédia, visto que “[...] os humanistas desprezam toda espécie de erudição popular e toda pretensão de omnisciência sistemática”. Assim sendo, a volta às fontes da era clássica tinha por objetivo o desenvolvimento harmonioso das faculdades ou potencialidades humanas abrangendo toda uma sistemática humana. “A educação formal e integral do humanismo coincide, portanto, quase totalmente com o ideal latino da *humanitas* professado por Cícero e Varrão e com o ideal grego da *paideia* como podia ser entendido por Platão”. A intencionalidade de desenvolver por igual todas as faculdades humanas para obter o estágio ideal do todo harmoniosamente induz “a importância assim atribuída à harmonia do desenvolvimento completo reclama talvez mais do que nada o ideal educativo grego, de preferência ao romano” (Abbagnano & Visalberg, 1981, p. 270).

Entrementes uma visão crítica do renascimento, Monroe (1988) corrobora um dos resultados de tal movimento: restauração, em determinados momentos, da concepção de educação liberal cuja elaboração foi idealizada pelos gregos e, posteriormente, modificada pelos romanos por Cícero, Quintiliano, Tácito e outros mais, usando definições outrora.

Também reconhece a formação idealizada, enquadrava-se na perspectiva da integralidade, visto que a educação tinha por foco formar o homem buscando sua perfeição, moldando-o para atuar e participar das atividades institucionais sociais.

De acordo com Manacorda (2000), os humanistas não deram valor a educação e ao tipo de escola à época, contudo, defenderam o ensino. Enraizado o desprezo pela educação medieval, conviviam com uma preocupação e reconhecendo a importância da educação formal. Tais vertentes contraditórias influenciaram os renascentistas humanistas na busca pelo educar e instruir a criança de maneira humana e mais culta. Assim, “a pedagogia humanística, especialmente italiana, teve seus tratados e suas escolas: talvez nenhuma outra época, nenhuma outra cultura tenha sido tão sensível aos problemas da formação humana” (Manacorda, 2000, p. 179).

Os humanistas se preocupavam com a educação e, assim sendo, surgiram iniciativas reflexivas sobre tal questão: com intuito de combater e criticar a educação vigente, vários escritores deduziam concepções de lógica humanista-renascentista. Entretanto, além do legado escrito, houve o trabalho de Vitorino de Feltre (1378-1446), objetivando ações e projetos diversos, sendo considerado como educador e pedagogo italiano mais importante da época, tendo defendido outro viés pedagógico para formativa humana.

Divergente da maneira educacional medieval, Vitorino construiu uma escola, cujo nome era “Casa Giocosa”, que numa tradução livre significa mansão alegre. Tais ediais e práticas traziam uma “educação atrativa”. Em conformidade com Larroyo (1982), Vitorino era consciente do tempo à época, posi mesmo sendo religioso, dirigiu os ideais humanistas e propôs um projeto educacional à frente do exposto à época. Para Cambi (1999) o ideal pedagógico enaltece uma formação humanística com os ideais ético-religiosos do cristianismo.

Para Cambi (1999), o ideal pedagógico contemplava uma formação desenvolvida por via da ginastica, artes, religião, enaltecendo o amor ao próximo e à Deus. No mais, buscou realizar um *blend* da cultura clássica com os ensinamentos cristãos em prol de um estudo desinteressado, em primazia pela formação.

Dois críticos que consideravam defeitos na educação em seu tempo, Erasmo de Roterdã (1467-1536) e Reuchlin (1450-1522) criticavam visto que a educação era orientada por princípios medievais e, por ser dominada pela ‘ciceromania’ em sua orientação humanística. Corroborando, Larroyo (1982) enfatiza que Erasmo de Roterdã defendia que a educação intencionada poderia iniciar-se mais breve, adaptando-se a idade e a disposição, sendo exercida por mestres de formação completa. Tal preocupação com a formação do mestre

evidenciava que a educação ofertada à criança deveria ser completa, abrangendo todas potencialidades do aluno.

Na Espanha, mediante olhar pedagógico, João Luís Vives (1492-1540) contribuiu ao enfatizar a importância de considerar a parte psíquica da aprendizagem. Na Inglaterra, Thomas More (1478–1535), por intermédio da obra *Utopia*, refletiu sobre um projeto societário enfatizado na formação individual. Na França, processou-se o humanismo de forma mais lenta, mas não deixou de contribuir no campo educacional, por intermédio de Francisco Rabelais (1483-1555) que também foi um crítico educacional de seu tempo, sendo “livre e formalista”: a educação deveria ser prática e realista (Larroyo, 1982).

Tais fatos permitem observar que os fatos narrados remontam um período posterior, mas conforme Monroe (1988) enfatiza que mesmo sendo um recorte breve de tal estágio do pensamento educacional, se faz útil assimilar as práticas educacionais do renascimento ante aos princípios da educação humanista ou liberal.

Ao traçar tal retrospecto, evidenciou-se que tais experiências foram importantes nos respectivos processos históricos. Em outro viés, galgou-se ampliar e enriquecer o entendimento sobre a integralidade educacional. Para corroborar tal assertiva, Savater (2005, p. 141) ressalta o entendimento que não se tratou somente de uma transmissão de conhecimentos e práticas, mas também “[...] um ideal de vida e de um projeto de sociedade”.

Portanto, percebe-se que de maneira grandiosa e quase imperceptível que existiam elementos de integralidade no processo educativo, entretanto, tal assertiva depreendia de momentos pontuais, num contexto restritivo e constatável, variando de um contexto para outro.

1.3. As novas metodologias de ensino e o descompasso entre a escola do século XXI e os métodos do século XIX

Enquanto práticas pedagógicas, de acordo com Maccafani (2017), as metodologias ativas não são novidade no âmbito da educação, visto a busca por formas diferenciadas da transmissão do conhecimento com intuito de obter do aluno um maior interesse e, assim, um maior envolvimento com o conteúdo apresentado. A questão das metodologias ativas é os inúmeros instrumentos que possibilitam o professor conduzir o aprendizado, por intermédio das TICs (Tecnologia da Informação e Comunicação).

Atualmente, existem várias ferramentas acessíveis e atuais, tais como vídeos e documentários, tornando as buscas mais dinâmicas e produtivas, bem como uma maior

interação entre alunos via redes sociais instantâneas, proporcionando troca de experiências. Doutro modo, é amplamente discutido o tema, acarretando numa série de trocas entre educadores e pesquisadores que aplicam metodologias ativas no processo de aprendizagem, elencando técnicas usadas para diferentes públicos. Tais fatos contribuí para o desenvolvimento de práticas e formas de desenvolvê-las na prática (Maccafani, 2017).

Por conceituação, as metodologias ativas são a utilização de práticas que realçam o pensamento do aluno para pensar, estimulando a aprendizagem via situações que se tornam o ponto inicial para o desenvolvimento daquele conhecimento (Gemignani, 2012).

Assim sendo, Barbosa e Moura (2013) citam Silvermann, no que tange uma definição de metodologias ativas:

O que eu ouço, eu esqueço; o que eu ouço e vejo, eu me lembro; o que eu ouço, vejo e pergunto ou discuto, eu começo a compreender; o que eu ouço, vejo, discuto e faço, eu aprendo desenvolvendo conhecimento e habilidade; o que eu ensino para alguém, eu domino com maestria. (Barbosa & Moura, 2013, p. 54).

Todavia, a utilização das metodologias ativas está focada na resolução de um problema, tendo o aluno por foco no centro da aprendizagem, sendo responsável pelo caminho do conhecimento por via de suas próprias experiências, vislumbrando quais conhecimentos abordados para a resolução, com o apoio do professor (Maccafani, 2017).

Em se tratando de educação, a área da saúde foi a pioneira no quesito de aplicação das metodologias ativas na prática de formação, propondo problemas. Surge assim a oportunidade de ensinar aos alunos, baseando em problemas profissionais e na maneira de propor estratégias que solucionariam tal problema, por intermédio dos conhecimentos adquiridos (Gemignani, 2012).

Para desenvolver as metodologias ativas, é necessário que o estudante tenha autonomia, com o devido cuidado de absorver conhecimento não obsoleto, sendo que o aluno necessita da capacidade de buscar uma formação continuada com intuito de garantir uma permanente atualização. O aluno deve ter capacidade de identificar as próprias necessidades de aprendizagem, as brechas na sua formação, as necessidades de atualização e as maneiras de eliminá-las. Entrementes, o mesmo percurso é aguardado diante do conhecimento, visto que o professor orienta, mas é o aluno que escolhe os recursos que impactará o desenvolvimento do conhecimento (Maccafani, 2017).

Tal construtiva autônoma advém da função de proporcionar um entendimento do próprio lugar na sociedade com intuito de construir a própria história. Assim sendo, Berbel (2012) cita Freire no que tange uma visão dialética autônoma, tendo por maneira a reflexão da prática e retornar a fim de propor melhorias. Esmiuçando, o autônomo é que se utiliza das próprias experiências para analisar sua própria realidade e, meditando sobre a análise, realizar mudanças (Berbel, 2012).

No que tange a aprendizagem contextualizada, o estudante necessita da capacidade de observar a aplicabilidade do conhecimento, não sendo viável aceitar um conhecimento sem entender sua função. Assim, quando um jovem ou adulto procura a EJA, tem por objetivo adquirir aprendizado para ser incorporado no seu cotidiano ou ao seu labor. (Barbosa & Moura, 2013).

Importante destacar que a teoria, cada vez mais, deixa de ser uma barreira ao desenvolvimento em se tornar parte do processo de aprendizagem. O desenvolvimento das metodologias ativas promove o desenvolvimento dos objetivos estipulados, sendo as metodologias que fortalecem a resolução dos problemas postos, mas que deixou de ser um fim em si mesma (Maccafani, 2017).

Assim, o resultado das metodologias ativas comparando com a metodologia tradicional evidencia que a aprendizagem dessa maneira desenvolvem mais as habilidades escritas e orais, tendo facilidade em solucionar problemas e tomar decisões. (Barbosa & Moura, 2013).

Maccafani (2017) define a avaliação das metodologias ativas, sendo que:

A avaliação é uma questão sempre presente quando se fala em educação. Apesar da busca de metodologias de aprendizagem e práticas pedagógicas diferenciadas, que considerem os objetivos propostos e as experiências vivenciadas como parte do processo de aprendizagem, as formas de avaliação, muitas vezes, permanecem as mesmas, calcadas em provas e trabalhos limitantes. Nas metodologias ativas, as avaliações são todas formativas, ou seja, todas as atividades feitas pelo estudante são avaliadas. Nesse sentido, privilegia-se o acompanhamento do desenvolvimento dos alunos ao longo do curso, muitas vezes, deixando de existir o momento da prova (Maccafani, 2017, p. 78).

Segundo Barbosa e Moura (2013), os professores estão mudando sua didática e muitos acarretam em uma certa ansiedade indefinida, onde as alterações no desenvolver do processo

de ensino aprendizagem causam sofrimento por não saberem quais atitudes seguir diante de tais mudanças. Assim, o planejamento das atividades e o controle evidenciam uma adaptação por parte dos professores para atender às expectativas dos alunos.

2. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: LEGISLAÇÃO, ASPECTOS ESTRUTURAIS, FUNCIONAMENTO, PROGRAMAS E POLÍTICAS.

Neste capítulo, será abordada uma contextualização da formação das políticas públicas, bem como dos programas da EJA. Dito isso, a Constituição Federal, no que tange aos artigos que referenciam à educação como um direito de todos e dever do Estado para o desenvolvimento da pessoa, da cidadania e do trabalho. Nesse diapasão, a EJA é parte do objetivo posto (Brasil, 1988).

Em conformidade com Maccafani (2017), é importante salientar o direito ao Ensino Fundamental e gratuito, que é condição para o desenvolvimento da cidadania. A história da EJA e seu contexto é uma singularidade capaz de reerguer a trajetória política. Assim sendo, percebe-se que a EJA está atrelada com ideologias políticas. Esse capítulo se divide em duas partes, a saber: contextualização da formação da EJA e suas alterações no decorrer dos anos; bem como o projeto desenvolvido a cada momento.

2.1 A EJA e seus fundamentos

A EJA teve surgimento no Estado brasileiro em meados de 1940, de acordo com as mobilizações sociais e da igreja católica em prover a educação desses cidadãos. Seu objetivo naquele momento era promover para aquela população carente o conhecimento sobre seus direitos e a possibilidade de almejamem pensamentos críticos sobre a própria condição de exclusão (Di Pierro, 2005).

Em conformidade com Maccafani (2017), algumas iniciativas foram desenvolvidas, principalmente nos setores rurais da população sob a ótica para além da habilidade de ler e escrever, sendo necessário estabelecer uma formação para reconhecer seu papel na sociedade daquele momento histórico.

Nessa seara, o aluno era aquele que contribuía ativamente no seu processo educacional, como um detentor de conhecimentos importantes. Tal perspectiva era defendida pela Pedagogia de Paulo Freire, que ficou conhecida mundialmente. Entretanto, tais movimentações foram destituídas pela ditadura civil-militar e o início do Movimento Brasileiro de Alfabetização, conhecido por MOBREAL, surgindo em meados da década de 1970, em repressão aos movimentos sociais daquele período (Maccafani, 2017).

Nesse momento histórico, a pedagogia de Freire era incorporada pelo globo enquanto no Brasil a política educacional privilegiava uma educação técnica, na tentativa de reproduzir o milagre econômico, concentrando riquezas e distanciando os alunos de suas realidades. O MOBREAL carecia de escassez de recursos e professores preparados, tornando latente o sentimento de falta pelos alunos, que eram vistos como “alunos atrasados”, que não adquiriram o conhecimento na idade almejada, sendo necessário um programa educacional para recuperar tal fato (Maccafani, 2017).

O período pós-ditadura remonta uma perspectiva de educação libertadora, onde se questionava o pensamento de que existia uma idade certa para aprender, evidenciando que aprender era um processo contínuo. A EJA, era condicionante para se almejar uma sociedade mais igualitária, tolerante e justa. A EJA se apoiava nas experiências vividas por esses alunos e nas expectativas pelo conhecimento e de seu poder de transformar (Di Pierro, 2005).

Entretanto, mesmo que o momento da redemocratização reconheça a educação como maneira de inclusão social e tenha trazido o reconhecimento da educação como valor fundamental para o exercício da plena cidadania, a Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional, conhecida como LDB de 1996, Lei número 9394, manteve o tratamento a EJA sob uma ótica compensatória, descrita por Di Pierro:

Ao focalizar a escolaridade não realizada ou interrompida no passado, o paradigma compensatório acabou por enclausurar a escola para jovens e adultos nas rígidas referências curriculares, metodológicas, de tempo e espaço da escola de crianças e adolescentes, interpondo obstáculos à flexibilização da organização escolar necessária ao atendimento das especificidades desse grupo sociocultural. Ao dirigir o olhar para a falta de experiência e conhecimento escolar dos jovens e adultos, a concepção compensatória nutre visões preconceituosas que subestimam os alunos, dificulta que os professores valorizem a cultura popular e reconheçamos conhecimentos adquiridos pelos educandos no convívio social e no trabalho. (Di Pierro, 2005).

Para Maccafani (2017), tal situação agravou-se pela modificação do texto constitucional que, em 1996, retirava a obrigatoriedade para oferta da EJA, mantendo a oferta de vagas de maneira gratuita. Assim, o esforço do Estado brasileiro era promover recursos para o aumento de vagas no ensino fundamental, acarretando numa desarticulação das políticas para EJA. Assim, por política pública o governo federal criou Fundo de Manutenção

e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, conhecido por FUNDEF e desmantelou a Fundação Educar, que era responsável pelos recursos para a EJA desde o término do Mobral em 1985.

Assim, o FUNDEF direcionava os recursos para o ensino regular e a EJA se concentrou nos municípios, os obrigando a realizarem uma série de arranjos para o atendimento da EJA, visto que os recursos do FUNDEF não poderiam ser utilizados. Nesse sentido, os municípios desenvolveram programas de aceleração da educação básica para atender crianças, jovens e adultos, permitindo que recursos fossem usados, mas diminuindo a idade para participação na EJA, tendo no ensino fundamental a idade mínima passou de 18 para 15 anos, e no Ensino Médio a idade foi de 21 para 18 anos, fazendo com que os recursos do Fundo fossem usados na EJA (Di Pierro, Joia e Ribeiro, 2001).

Entrementes, tal alteração trouxe algumas consequências, a saber: falta de investimento para o desenvolvimento de práticas pedagógicas direcionadas a EJA, bem como ausência de formação de professores para trabalhar com esses alunos. O currículo da EJA seguia o mesmo do ensino regular, causando estranhamento aos alunos, visto o referencial EJA de uma formação completa e autônoma. De tal modo, a EJA enfrenta desde 1990 uma questão que muda seus princípios basilares, a saber: o grande número de jovens ausentes no ensino regular, acarretando numa pressão para adentrar precocemente no mercado de trabalho, ocasionando o abandono dos estudos (Maccafani, 2017).

Os dados da Pesquisa Nacional de Amostragem de Domicílios, conhecido por PNAD, demonstram que 66% da população brasileira com idade superior à 15 anos não finalizou o Ensino Fundamental. No ano de 2007, o FUNDEF foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, conhecido por FUNDEB, instituindo parte dos recursos para a EJA (Maccafani, 2017).

2.1.1 Políticas e programas da Educação de Jovens e Adultos

No decorrer dos tempos, surgiram alguns programas de fomento ao EJA, estruturados sob a pedagogia de Paulo Freire, a saber:

- MEB - Movimento de Educação de Base. Surgido em meados de 1960, articulava-se com sindicatos, setores da igreja católica e movimentos sociais, almejando uma visão crítica à EJA, sendo um movimento questionador da ordem social vigente e fornecendo ferramentas para uma revolução social. Nessa seara, predominava o princípio pedagógico e o diálogo entre alunos e professores, tendo os alunos o papel central como maiores interessados de seu

aprendizado. Assim, os estudantes eram identificados pela aprendizagem valorativa do que já sabiam por experiências próprias (Di Pierro, 2005).

- MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização. Criado na data de 1971, sob a ótica do Regime Militar e tinha por objetivo exterminar o analfabetismo em dez anos. Para atingir o objetivo, o MOBRAL foi instalado para atender toda nação brasileira, que se desarticulou do Ministério da Educação e se difundiu por meio de comissões municipais, criadas para viabilizar a alfabetização de adultos, sendo o controle dos conteúdos e práticas pedagógicas ditadas pelo regime militar, se preocupando somente com o ensinar do “ler e aprender e deixando de lado a formação do cidadão (Maccafani, 2017).

- PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional, tendo a Educação Básica na Modalidade de EJA.

No princípio do século XXI e em conformidade com o Programa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2003, 68 milhões de jovens e adultos que não concluíram a educação básica. Assim sendo, o governo lançou o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional, tendo a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) oferecendo cursos de Educação Profissional para jovens que não cursaram ou estão cursando a educação básica, seja em nível fundamental ou médio. Tal programa é ofertado por instituições federais de Educação Tecnológica e Profissional, estaduais e Municipais, em conformidade com o Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006 (Brasil, 2006).

O governo federal propôs utilizar uma parte dos recursos do FUNDEB com intuito de prover assistência técnica para desenvolver ações para fomentar o envolvimento dos estados e municípios, fazendo um acompanhamento do desenvolvimento educacional e realizando avaliações indicativas para medir o alcance das metas. Doutro modo, as instituições devem prover uma proposta pedagógica que evidencie capacidade de oferta dos cursos com foco na formação de sujeito crítico (Maccafani, 2017).

Por fim, cabe destacar as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica fornecidas pelo Ministério da Educação, onde no que tange a EJA, apresenta o seguinte parecer:

1. A oferta de EJA, desenvolvida por meio da Educação a Distância, não seja utilizada no primeiro segmento do Ensino Fundamental, dada suas características próprias que demandam relação presencial. (Brasil, 2013)

2. A duração mínima dos cursos de EJA, pela mediação da EAD, seja de 1.600 (mil e seiscentas) horas, no 2º segmento do Ensino Fundamental e de 1.200 (mil e duzentas) horas, no Ensino Médio. (Brasil, 2013)

3. A idade mínima para o desenvolvimento da EJA, com mediação da EAD, seja de 15 (quinze) anos completos para o 2º segmento do Ensino Fundamental e de 18 (dezoito) anos completos para o Ensino Médio. (Brasil, 2013)

4. A EJA desenvolvida por meio da EAD, no 2º segmento do Ensino Fundamental, seja feita em comunidade de aprendizagem em rede, com aplicação, dentre outras, das TIC na “busca inteligente” e na interatividade virtual, com garantia de ambiente presencial escolar devidamente organizado para as práticas de informática com internet, de grupos/turmas por projetos interdisciplinares, bem como para aquelas relativas à formação profissional e gestão coletiva do trabalho, conjugadas às demais políticas setoriais do governo. (Brasil, 2013)

5. A EJA desenvolvida por meio da EAD, no Ensino Médio, além dos requisitos estabelecidos para o 2º segmento Ensino Fundamental, seja desenvolvida de forma a possibilitar que a interatividade virtual se desenvolva de modo mais intenso, inclusive na produção de linguagens multimídia. (Brasil, 2013)

6. O reconhecimento e aceitação de transferências entre os cursos de EJA presencial e os mediados pela Educação a Distância. (Brasil, 2013)

7. Seja garantido que o processo educativo de EJA desenvolvida por meio da EAD seja feito por professores licenciados na disciplina ou atividade específica. (Brasil, 2013)

8. A relação professor/número de estudantes tenha como parâmetro a de um(a) professor(a) licenciado(a) para, no máximo, 120 estudantes, numa jornada de 40 horas de trabalho docente. (Brasil, 2013)

9. Aos estudantes serão fornecidos livros (e não módulos/“apostilas”), além de oportunidades de consulta no polo de apoio pedagógico, organizado para tal fim. (Brasil, 2013)

10. A infraestrutura tecnológica, como polo de apoio pedagógico às atividades escolares, garanta acesso dos estudantes à biblioteca, rádio, televisão e internet aberta às possibilidades da convergência digital. (Brasil, 2013)

11. Seja estabelecido esforço integrado do Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) e das Universidades Públicas, na consolidação dos polos municipais de apoio à Educação Básica de Jovens e Adultos, bem como na concretização de formação de docentes compatíveis com as demandas desse grupo social. (Brasil, 2013)

12. Seja estabelecido um sistema de avaliação da EJA, desenvolvida por meio da EAD, na qual: a) a avaliação de aprendizagem dos estudantes seja contínua/processual e abrangente, como autoavaliação e avaliação em grupo presenciais; b) haja avaliação periódica das instituições escolares como exercício da gestão democrática e garantia do efetivo controle

social de seus desempenhos; c) seja desenvolvida avaliação rigorosa da oferta de iniciativa privada que descredencie as práticas mercantilistas. (Brasil, 2013)

13. Os estudantes só poderão ser avaliados, para fins de certificados de conclusão, em exames de EJA presenciais oferecidos por instituições especificamente autorizadas, credenciadas e avaliadas pelo poder público, dentro das competências dos respectivos sistemas, conforme a norma própria sobre o assunto e sob o princípio do regime de colaboração. (Brasil, 2013).

2.2 A utilização da internet, das ferramentas digitais e redes sociais nos processos educativos.

O desenvolvimento das Tecnologias da Informação e Comunicação, conhecidas por TIC's, transforma a sociedade profundamente, por informações transmitidas em maior quantitativo e velocidade, tornando a escola ponto chave para transformação da sociedade (Maccafani, 2017).

As transformações no que tange as formas de ensinar está se alterando no decorrer dos anos e o Ensino Híbrido e os seus desdobramentos necessitam ser analisados para implementação, exigindo mudanças, tanto por parte dos alunos quanto por parte dos professores, sendo necessário preparação para desenvolver os projetos (Maccafani, 2017).

2.2.1 O ensino híbrido

No que se refere a ensino híbrido, Moran descreve que a educação formal passa por inúmeros desafios, evidenciando-se pelas transformações sociais. A metodologia tradicional de ensino coloca o professor como transmissor do conhecimento, por vias de um currículo formal e padronizado, onde o aluno tem um papel passivo diante do recebimento de um saber não condizente com a sociedade (Moran, 2015).

O acesso as informações estão espalhados por toda sociedade, não sendo viável a escola ter seus espaços delimitados de conteúdos predefinidos e afastados da realidade. O aluno não elenca a escola como detentora do conhecimento sobre um assunto específico, sendo que a escola não deve ter esse objetivo (Maccafani, 2017).

De tal modo, a educação se interessada em novas práticas, novas maneiras de prover o ensino que possa integrar os alunos nas escolas, sob uma ótica de se tornar mais atrativas aos estudantes e, assim, um maior interesse na aprendizagem mais significativa. Nessa senda, o *blend learning*, conhecido por ensino híbrido, tem por expectativa um aprendizado baseado as

possibilidades que surgem, com o desenvolver das tecnologias da informação e comunicação. Assim, por conceituação de ensino híbrido é:

O ensino híbrido é um programa de educação formal no qual um aluno aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino online, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo do estudo, e pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência. (Christensen, Horn e Staker, 2013, p. 7).

Assim sendo, os conteúdos devem apresentar uma oportunidade de solucionar um problema posto, estimulando assim uma realidade, um meio para um fim e não somente um fim. Dito isso, esmiuçando a prática, os alunos buscam solucionar um determinado problema com o suporte do professor, mas não necessariamente seguindo as mesmas trajetórias de outros colegas de classe (Maccafani, 2017).

Os jogos on-line podem contribuir de maneira incisiva no processo de ensino-aprendizagem, visto que estimulam os alunos à desafios, como a persistência de passar de uma fase. Tais elementos já estão enraizados nos alunos, e a mesma didática deve ser oportunizada pela escola com intuito de estimular os estudantes no processo de aprendizagem (Moran, 2015). Entretanto, para a aplicabilidade do Ensino Híbrido na prática aconteça, determinadas características devem ser repensadas, a saber:

- O anseio de integrar espaço virtual com o espaço físico: o ambiente virtual invade o espaço escolar, oferecendo possibilidades de multimídia no desenvolvimento processo educacional. Assim, a internet não deve ficar restrita somente nas aulas de informática (Maccafani, 2017).

- Maior flexibilização dos modelos educacionais: a maneira organizacional dos conteúdos não cabe essa metodologia de ensino. Não é viável um conhecimento predeterminado e limitado aos conteúdos postos (Maccafani, 2017).

- Projetos educacionais: uma situação problema para estimular o aprendizado dos alunos, não se limitando somente a um conteúdo ou uma disciplina, não tendo um caminho traçado para solucionar a situação problema, sendo pensada a partir de propostas interdisciplinares (Maccafani, 2017).

- Teoria e prática: as maneiras de ensinar, desconexas da realidade, estão em declínio. O aprendizado teórico é proposto por sua aplicabilidade, tendo o aluno mais estímulo ao aprender algo mediante o entendimento aplicável do conhecimento (Maccafani, 2017).

- Desenvolvimento de projetos de maneira multidisciplinar: as ferramentas pedagógicas utilizadas, os conteúdos acionados e a abordagem manejada para solucionar a situação problema posta, não são fixos tampouco pré-selecionados, mas serão determinados pelos sentidos, por intermédio do conhecimento pré-existente dos envolvidos e das experiências para aquele projeto (Maccafani, 2017).

- Sala de aula invertida: deixa de ser o espaço tradicional para ter contato com conteúdo específico, tendo no professor um transmissor do conteúdo disponibilizado no material. Na sala de aula invertida, o conteúdo é disponibilizado previamente a aula e deve ser estudado pelo aluno. Assim, o momento da aula é utilizado para tirar dúvidas e consolidar o aprendizado por meio do câmbio com o professor. (Maccafani, 2017).

2.2.2 O professor no ensino híbrido

De acordo com Moran (2015), a sociedade está em constante mudança nas últimas décadas, motivado pelo surgimento das tecnologias da informação e comunicação. Cabe ao sistema educacional propostas com condições de propiciar o desenvolvimento de competências, habilidade de formular novos projetos. Com isso, a escola deve reformular suas metodologias, currículos e maneiras organizacionais de conhecimento, não sendo a escola a detentora do conhecimento, visto os vários espaços de acesso ao conhecimento.

O professor que se espera no ensino híbrido deve fornecer um papel orientador e curador, visto que a função de orientador seria louvável visto que orienta os alunos em grupos, com foco na realização das atividades propostas. Por curador, é quem programa os conteúdos para melhor abordagem das propostas a serem desenvolvidas, diante do vasto quantitativo de informações, cabe ao professor o papel de conduzir os alunos no rumo das informações que prestem relevância e significativas (Moran, 2015).

Para que aconteça tais fatos, se faz necessário alguns ajustes, como elenca Maccafani (2017), a saber:

Mas para que tudo isso seja possível, é preciso que haja qualidade dos materiais desenvolvidos, formação significativa e permanente de professores para evitar que a tecnologia seja um fim em si mesma e que as inovações tecnológicas se sobreponham ao conhecimento, inovando nas ferramentas, mas sem a qualidade do material oferecido (Maccafani, 2017, p. 51).

Portanto, o principal desafio educacional seja com questões envolvendo o papel do professor diante à nova forma de ensinar. Por muito tempo os professores tiveram papel central no processo de ensino-aprendizagem como detentores do saber e, por vezes, podem sentir-se receosos e ameaçados por perder espaço para novas tecnologias (Maccafani, 2017).

2.3 Propostas lúdica-digitais na EJA.

Nessa seara, as metodologias ativas para à educação se focaliza para simulações e jogos, voltadas para as tecnologias digitais desenvolvidas para este fim. As metodologias ativas teriam por pressuposto facilitar as práticas pedagógicas com o aluno pensando partindo de um problema proposto, acarretando que tais práticas fomentassem um maior estímulo com os alunos para se sentirem parte daquela realidade (Maccafani, 2017).

Para Maccafani (2017), a utilização de jogos é de grande valia, visto que:

Os jogos são formas atuais de entretenimento para jovens e adultos, que dedicam parte do seu tempo para alcançar um objetivo proposto e saírem vitoriosos. Aproveitando-se dessa disposição para o jogo, a educação viu a possibilidade de desenvolver ferramentas que apresentem o conhecimento de forma lúdica, daí o crescimento de jogos educativos, voltados para a aprendizagem profissional (Maccafani, 2017, p. 85).

Nesta senda, a utilização do computador nos processos de ensino-aprendizagem não é mais a mesma, visto que são inúmeras as possibilidades de almejar aprendizagem possibilitadas com o apoio da máquina, sendo vários os desafios para o aproveitamento como uma prática pedagógica (Maccafani, 2017).

2.3.1 O computador como aliado didático

O surgimento das tecnologias digitais na educação remodelou as práticas pedagógicas. Nesse viés, o computador se torna um dos elementos de maior relevância no que tange ao uso das tecnologias digitais (Maccafani, 2017).

Nesse sentido, Jucá (2006) referenda o computador como artefato didático, pelas inúmeras possibilidades apresentadas e por seu impacto nos processos educacionais,

acarretando no desenvolvimento de softwares voltados para a educação com a finalidade de desenvolver conhecimento, a iniciar da aplicabilidade e da orientação do professor.

Nesse direcionamento, os softwares educativos se classificam por:

- Tutoriais: geralmente introdutórios, fornecem informações explicativas do funcionamento da ferramenta em conjunto de exercícios de verificação. Assim sendo, tal programa é de grande valia para conteúdos simples, que englobam um conjunto de informações de conhecimento teóricos e conceituais, cuja fixação de conteúdo pode ser conferida mediante as respostas dos alunos, repetindo as leituras e os exercícios quantas vezes quiserem. A desvantagem dos tutoriais ocorre pela limitação da verificação do que foi assimilado, sendo totalmente restrito às informações disponibilizadas pelo programa (Maccaffani, 2017).

- Exercícios ou práticas: uma programação de perguntas e respostas com intuito de fornecer um conhecimento específico de retorno imediato das questões acertadas pelo aluno, tendo nível progressivo no que tange a dificuldade das questões para auxiliar no mapeamento dos erros pelo professor, bem como auxiliar em seu trabalho, visto que permite verificar o grau de proficiência em determinado assunto e identificar lacunas no processo de aprendizagem (Maccaffani, 2017).

- Monitoramento: um programa ocado no acompanhamento do desenvolvimento do aluno por intermédio das atividades desenvolvidas e oferecendo materiais de acordo com as dificuldades encontradas no seu aproveitamento (Maccaffani, 2017).

- Demonstrações: no campo das ciências exatas, teria por foco a apresentação de fórmulas e leis da física, química e matemática por intermédio de tabelas, gráficos e vídeos. Tal software é recomendado para conteúdos complexos, onde o aprendiz seria beneficiado pela explicação, utilizando ferramentas digitais para tal. Assim sendo, não permite interação por parte dos alunos, restringindo a assistir à apresentação (Maccaffani, 2017).

- Simulações: ocorrem por intermédio de programas que permite o aluno experimentar situações com toque de realismo. Assim, o aluno faz uma análise da situação, realiza decisões e recebe consequências do ato praticado. As simulações são uma ferramenta de aprendizagem relacionada com a realidade profissional dos alunos, propondo ir além das atividades práticas, atingindo as atividades que desempenhará profissionalmente (Figueiredo, Zambom e Saito, 2001).

- Jogos: a vantagem do jogo é persistência e raciocínio lógico, sendo uma estratégia almejada enquanto software voltado para à educação pela sua aceitação entre os jovens. De tal

forma, Alves, Guimarães, Oliveira e Rettori (2004) destacam aqueles voltados para simulação, pela multiplicidade de opções que focalizam:

Dentre os diversos gêneros de jogos eletrônicos existentes como jogos de ação, esporte e luta, o que proporciona um maior nível de intervenção é o de simulação (os jogos de simulação também podem ser classificados como de estratégia). Este difere dos demais pelo fato de apresentar multi-narrativas, nas quais os roteiristas não criam uma história única do início ao fim, mas uma variedade de enredo, com múltiplas possibilidades e combinações que fazem com que o jogo obtenha várias histórias diferentes a depender do jogador. Nos jogos de simulação, há uma representação da realidade, pois através das ferramentas disponíveis o jogador constrói seu próprio jogo, não existindo assim, um enredo pronto, ou seja, uma narrativa definitiva. Com isso, a probabilidade de terem tramas iguais por jogadores distintos é mínima (Alves et al, 2004, p. 4).

Assim sendo, uma modalidade de jogo com potencial para o processo educacional é o RPG, que numa tradução livre significa “role playing game” ou “jogo das interpretações”, onde os participantes escolhem um personagem para orientar o próprio jogo. Nesse tipo de game, há um narrador, sendo responsável pelo decorrer da trama conduzindo o jogo, sendo de sua alçada elaborar desafios e charadas com intuito de os jogadores elencarem suas estratégias, favorecendo a integração entre os participantes e possibilidade de refletir sobre outras decisões tomadas anteriormente, podendo afetar um conjunto de jogadores (Alves et al, 2004).

Por simular uma situação fictícia, o jogo sempre estará atrelado com a fantasia e o lúdico, não exercendo papel de desenvolvimento da educação como recurso pedagógico. Os críticos ao uso dessa metodologia como maneira educacional, ressaltam que a caracterização de tal modalidade como fantasia e desconecta os participantes da realidade (Ribeiro e Falcão, 2009).

Os supracitados autores corroboram é a mentalidade de que o jogo ultrapassou o lúdico, caracterizando-se como metodologia prática pedagógica para o processo de ensino-aprendizagem.

2.3.2 É importante saber jogar

Pela utilização dos games, às simulações e a assimilação de um personagem de características definidas, é importante considerar o professor como quem apresenta aos alunos não apenas as regras, mas quem ensina como se desenvolver dentro do jogo (Maccafani, 2017).

No decorrer do desenvolvimento dessa metodologia ativa, é perceptível que quando solicita para que o aluno tome um posicionamento sobre uma situação fictícia, as decisões adotadas geralmente se extrapolam daquilo que foi solicitado, evidenciando uma dificuldade de posicionamento diante da atividade dada. Há ainda uma dificuldade em lidar com as decisões, visto que a vitória no game nem sempre condiz com o melhor resultado diante uma situação profissional (Maccafani, 2017).

Nesse sentido, Jucá (2006) debate sobre o papel do professor nesse processo de ensino digital, utilizando ferramentas como jogos e simulações. Assim, caracteriza esse processo:

As novas tecnologias não dispensam a figura do professor, ao contrário, exigem deste, que adicione ao seu perfil novas exigências bem mais complexas tais como: saber lidar com ritmos individuais dos seus alunos, apropriando-se de técnicas novas de elaboração de material didático produzido por meios eletrônicos, trabalhar em ambientes virtuais diferentes do ensino tradicional e da universidade, adquirir uma nova linguagem e saber manejar criativamente a oferta tecnológica (Jucá, 2006, p. 23)

Portanto, corrobora Maccafani (2017) que é de grande valia refletir sobre o trabalho com esses elementos, bem como nas ferramentas que atinjam as metodologias ativas como garantidor de uma formação reflexiva e que atenda aos objetivos no processo de ensino-aprendizagem. Quando se oportuniza o desenvolvimento de novas ferramentas tecnológicas para a aprendizagem, a qualidade dos materiais devem ser verificadas, visto que os softwares educativos só cumprirão o objetivo se acompanhados de conteúdos de qualidade.

3. OS DESAFIOS DA EJA NO CONTEXTO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC'S) EM FACE DA INCLUSÃO DIGITAL

Pode-se dizer que ao se tratar do EJA, encontra-se o constante debate sobre as práticas pedagógicas e preparação docente específica para atuar nesse segmento como condicionante para almejar os objetivos, destacando a inclusão social, bem como o desenvolvimento de pessoas críticas e capazes de interagir na sociedade.

Nesse segmento de ensino, a busca pela educação de qualidade que permite a oportunidade para as pessoas conhecerem os saberes que a humanidade produziu ao longo da história, permitindo que se tornem sujeitos das suas próprias histórias, com criticidade e atuantes na elaboração de uma sociedade igualitária e justa.

Nesse capítulo será abordado os desafios pedagógicos para os professores que trabalham na EJA com intuito de desenvolver competências digitais, almejando uma inclusão do alunado.

3.1 As TIC's em sala de aula

A idealização de ensino embasada no ideal da tecnologia tinha o objetivo de transmitir o conhecimento, tendo o professor a figura central no processo de ensino-aprendizagem e o aluno como figura passiva. No decorrer do tempo, a concepção pedagógica foi alterada, onde a TIC era utilizada com viés promocional de ensino instigante, motivador e que despertaria a criticidade (Silva Junior, 2019).

As TIC's, são tecnologias e métodos para comunicação, iniciadas no contexto da revolução informacional, principalmente nos anos 90. A utilização das TIC's na EJA gera discussão, visto que muitos professores não acreditam em suas potencialidades. Entretanto, há um aglomerado de professores que almejam informações sobre as TIC's com intuito de explorá-la (Silva Junior, 2019).

Ao adentrar nesse tema, D'Ambrósio (1997, p.24) elenca uma previsão de que um dia as inovações tecnológicas poderão substituir os educadores. Em descompasso com tal assertiva, é enfático ao debater tal posicionamento afirmando que “nada o substituirá, todos esses serão meios auxiliares para os mesmos”. Doutra modo, recorda o autor que os docentes que creditarem sua função é de “um mero transmissor de conteúdos estará caminhando a ser

dispensado pelos alunos, pela escola e pela sociedade em geral”. Portanto, o papel nessa etapa seria de gerenciador que facilitaria o processo de aprendizagem.

Em conformidade com Silva Junior (2019), as mídias digitais são utilizadas como ferramentas que auxiliam na educação com viés de melhorar o resultado do processo ensino-aprendizagem. Dentre outras formas de se expressar, as digitais se destaca por sua praticidade de uso e facilidade de transmissão entre os alunos da EJA. A terminologia mídia digital seria o mesmo entendimento que mídia eletrônica. Num sentido amplo, mídia digital seria um conjunto de aparelhos de comunicação embasados de tecnologia digital, possibilitando a comunicação digital das obras intelectuais sonoras, escritas ou visuais. O computador é mídia das mais utilizadas, visto que dele é possível conectar à internet, abrindo uma variedade de ferramentas. Por intermédio do computador realiza-se a utilização da realidade virtual. A Internet é de longe o maior conglomerado de sistemas voltados para comunicações em escala mundial. Por meio da internet é viável acessar informações e experiências, possibilitando uma troca de experiência entre culturas.

Entretanto, Bévort e Belloni (2009) advertem que o professor necessita ter cautela, visto a facilidade de criação de um site na web. Assim, abrindo espaço para bons e maus intencionados, fontes duvidosas de informações, cabendo ao professor restringir algumas informações com intuito de facilitar o aprendizado. Os games representam uma metodologia com capacidade de atrair o interesse dos educandos, pela maneira de funcionamento e os desafios. Por intermédio dos games eletrônicos advém uma interação com o aluno, mantendo a concentração no conteúdo apresentado.

Para Silva Junior (2019), a escola necessita acreditar:

Acreditamos na ideia de que todo sujeito se sente atraído pelo aprendizado, porém nem sempre esse sujeito quer aprender o que a escola disponibiliza, pelo fato de ser apresentado através dos conteúdos trabalhados pelos professores uma realidade que foge do seu cotidiano. A instituição escolar precisa dar valor aos conhecimentos e saberes prévios que essas pessoas trazem para a sala de aula e o uso das tecnologias é hoje uma realidade a que nossos alunos estão imersos (Silva Junior, 2019, p. 68).

Em conformidade com Valente (2014), a comunidade escolar desfruta de benefícios da cultura digital, enquanto a escola não usufrui de tais avanços tecnológicos. A sociedade

requer uma escola capaz de trabalhar fatores pedagógicos inovadores condizentes com a realidade dos educandos da EJA.

Para alcançar esse objetivo, procurando cumprir sua responsabilidade social, a escola precisa contar com professores capazes de captar, entender e utilizar na educação as novas linguagens dos meios de comunicação eletrônicos e das tecnologias, que cada vez mais se tornam parte ativa da construção das estruturas de pensamento de seus alunos. O professor, sintonizado com a rapidez desta sociedade tecnológica e comprometido com o crescimento e a formação de seu aluno, precisará – além de capacidade de análise crítica da sociedade – de competências técnicas que o ajudem a compreender e organizar a lógica construída pelo aluno mediante sua vivência no meio social (Sampaio & Leite, 2013, p. 18-19).

As TIC, por si só, não asseguram alterações nas práxis docentes. O professor deve adentrar no âmbito cultural do educando e notar no cotidiano de sua práxis o uso das mídias digitais para influenciar no aprendizado dos educandos.

A noção de espaço de aprendizagem vai além dos limites do conceito espaço/lugar. Com a emergência da “sociedade em rede”, novos espaços digitais e virtuais de aprendizagem vêm se estabelecendo a partir do acesso e do uso criativo das novas tecnologias da comunicação e da informação. Novas relações com o saber vão se instituindo num processo híbrido entre o homem e a máquina tecendo teias complexas de relacionamento com o mundo. (Santos, 2002, p. 46).

Nessa seara, a comunidade escolar deve possibilitar uma proposta pedagógica que correlacione o uso das mídias digitais com as especificidades da EJA de modo que o uso das TIC's forneça novas práticas, evidenciando uma aprendizagem significativa.

3.2 A importância da inclusão digital

Sobre os primórdios da EJA datados em meados de 1960, elenca-se movimentos sociais assim como a aprendizagem significativa, de adultos que não foram oportunizados a condição

de ler e escrever. Nessa seara, inclui-se um elemento para a práxis docente: a necessidade de inserção numa sociedade informatizada onde ler e escrever não basta. Para se considerar plenamente alfabetizado, é necessário que esses educandos não sejam analfabetos digitais (Maccafani, 2017).

No entender de Maccafani (2017), existe um problema na formação, a saber:

No entanto, esse desenvolvimento esbarra em algumas limitações. A falta de preparo dos professores em utilizar as TICs para promover o conhecimento, em vez de banalizá-lo e transformar a dupla lousa e livro em tablet e cadernos. Por isso, muitas vezes, os computadores estão na escola, em salas de informática equipadas, mas como os alunos não sabem usar, seja pelo desconhecimento, seja pela quantidade de regras rígidas criadas, faz com que o recurso fique parado e cause mais medo no estudante diante do desconhecido do que a curiosidade. É como se as salas de informática, disponíveis em horários restritos e sem monitoria tivessem constantemente uma placa dizendo: Não mexa (Maccafani, 2017, p. 40).

Corroborando com o supracitado, Amparo e Furlanetti (2011) elenca que, dentre as dificuldades para a inclusão digital, ocorre falta de conteúdo acadêmico qualificado que dê direcionamento ao professor. Por vezes, o pensamento no desenvolvimento das ferramentas tecnológicas é superior ao de almejar um conteúdo com qualidade. Por fim, se torna um desafio oferecer material de qualidade dentro das ferramentas tecnológicas disponíveis, evitando que se mascare o conhecimento.

3.3 Sociedade e escola em mudança

Sobre essa temática, Valente (2014) discorre que a escola tradicional organiza conhecimentos como se todos os educandos aprendessem da mesma maneira, mesmo ritmo e interesse iguais. De tal maneira, os conteúdos são organizados para fornecer interdependência e progressão, de preparação para o mercado de trabalho, respeito a hierarquia e reconhecimento da evolução quanto a complexidade de diversas atividades como sequência fixa, um tracejado a ser almejado para conquistar postos mais elevados no mercado de trabalho.

Nesta senda, Maccafani (2017) corrobora que as mudanças na sociedade e a necessidades de multitarefas e autonomia quanto ao desenvolvimento acadêmico, bem como

o profissional. A escola necessita se adaptar para atingir a função que se espera advindo dela. Nesse viés, surge as metodologias ativas como maneira de integração.

3.3.1 O Ensino Híbrido e a Sala de Aula Invertida

Para adentrar no assunto da sala de aula invertida, se faz necessário remontar ao conceito de Ensino Híbrido, como forma de ensino formal em que parte da educação acontece online, tendo o educando o controle sobre o tempo, ritmo e métodos. Tal aprendizagem é monitorada pelo educador (Christensen, Horn & Staker, 2013).

Corroborando tal definição, Valente (2014) explica que a educação a distância foi beneficiada pelo desenvolvimento das tecnologias e pelo aumento no acesso à rede mundial de computadores e internet como práxis educativas, fazendo com que a quantidade de alunos e cursos aumentasse de forma gradativa. Debate tal tema com enfoque em fornecer assistência à parte da comunidade online que atribui-se ao ensino híbrido e a sala de aula invertida. O blended learning ocorre quando algumas atividades previstas são realizadas em sala de aula e outra parte das atividades realizadas a distância, em conformidade com o desenvolver de estratégias de ensino a distância.

Citando Staker e Horn (2012), Valente (2014) corrobora que o modelo blended learning pode ser exemplificado por intermédio de quatro formatos, sendo o flex, misturado, enriquecido e rodízio. A priori, o modelo flex estaria no tipo de suporte que receberia o educando no desenvolver das atividades on-line, podendo receber assistência por parte do educador para orientação ou mesmo resolução de dúvidas. O modelo misturado seria um modelo onde o educando escolheria as disciplinas que ocorreriam totalmente na modalidade on-line, sendo que tais disciplinas não comporiam a grade curricular regular, somente como complementar a formação e de interesse pessoal de cada educando. O terceiro modelo, o enriquecido, o educando desenvolveria atividades complementares on-line, entretanto, parte delas seria realizada presencialmente, por intermédio de atividades em laboratórios em grupos. O quarto modelo, o rodízio, o educando teria a possibilidade de experimentar novas formas de aprendizagem por via da interação desenvolvida pelo blended, focando em resolução de problemas propostos ou mesmo de uma situação estimuladora, onde o educando desenvolveria um plano de trabalho com as atividades contributivas para seu aprendizado. São determinadas estações e o educando deve passar por todas, observando as especificidades de cada, podendo ser laboratórios, grupos de estudo e aulas expositivas.

Outra possibilidade de formato para ao modelo *blended learning* seria a sala de aula invertida, onde parte do que seria aprendido em sala seria apropriado pelos alunos antes do início da aula para, posteriormente, vislumbrar a sala de aula invertida.

3.3.2 A Sala de Aula Invertida

No que tange a educação tradicional, o professor transmite o conhecimento e é nesse momento o primeiro contato que o educando teria com aquele conhecimento, de forma estruturada e sistematizada. Após a aula expositiva é que o educando estuda e realiza as atividades. Em contrapartida, na sala de aula invertida ocorre o inverso, visto que o educando tem o material disponibilizado antes da aula, podendo diversificar em textos impressos ou online, vídeos, tutoriais, dentre outros, a depender das características do conteúdo para posteriormente realizarem atividades pré-aula com intuito de enquadrar educando e educador sobre a maneira que tal conteúdo foi recepcionado pelo educando. Nesse viés, a sala de aula é utilizada para dúvidas, discussões e atividades grupais com intuito de expandir o conhecimento (Maccafani, 2017).

Aprofundando a temática da sala de aula invertida, o educador dedica-se a trabalhar as dificuldades dos educandos. Citando a normativa Flipped Classroom Guide, Valente (2014) elenca atividades desenvolvidas para evidenciar a sala de aula invertida, a saber: favorecimento e vazão para esclarecimento de dúvidas, com intuito de ampliar o que foi qualificado na pré-aula. O retorno do educador para com o educando logo após as atividades, como maneira de complementar e qualificar no que foi apresentado na pré-aula. Assim sendo, todas atividades devem ser avaliativas, tanto as on-line quanto as presenciais, estimulando a participação em todas as atividades. Por fim, tanto os materiais da pré-aula quanto os materiais da aula presencial devem ser estruturados, com intuito de favorecer o desenvolvimento da aprendizagem.

3.3.3 O Professor e a sala de aula invertida

No que tange a relação do professor ante a sala de aula invertida, é evidente a importância do professor como condutor da aprendizagem. Fica perceptível que o professor detém o itinerário de aprendizagem oferecido aos alunos, visto que é o educador que seleciona os materiais e os formatos no ensino-aprendizagem da disciplina, podendo ser um material já disponível na internet, um grupo de pesquisa ou mesmo algum jogo disponível na web. Existem diferentes

maneiras de se assimilar determinado conteúdo, porém é de alçada do professor selecionar materiais que porventura serão utilizados com intuito de orientar os educandos sobre quais serão válidos para rechaçar conteúdos com baixa qualidade (Maccafani, 2017).

Enaltecendo tal assertiva, prossegue com o entendimento que:

As atividades de pré-aula, realizadas pelos alunos, quando realizadas e acessadas pelo professor previamente também permitem que o professor saiba, antes da aula começar, quais foram as principais dificuldades dos alunos com aquele conteúdo e possa focar nesses pontos. Nesse sentido, não é novidade o professor pedir para o aluno ter algum contato com o conhecimento antes do momento da aula, mas é recente a estruturação da aprendizagem para que esse contato com o conteúdo seja realizado e medido, proporcionando dados concretos e qualificados para a atuação do professor (Maccafani, 2017, p. 103-104).

Para que essa didática metodológica ocorra, os professores devem se capacitar e se preparar para atuar de tal maneira, visto que no percurso pode surgir: dificuldade de produzir conteúdo de qualidade, limitações tecnológicas por parte da escola, dificultando assim o acesso dos educandos à literatura original e limitando a aprendizagem. Doutro modo, o grande desafio é engajar o educando no modelo, visto que a sala de aula invertida é dependente das atividades pré-aula e, com isso, os educandos que não realizam o estudo antecipado, não teriam condições de acompanhar a aula (Maccafani, 2017).

3.3.4 Situação problema

A Educação de Jovens e Adultos é muito interessante por suas peculiaridades voltadas para cidadãos que necessitam de aprendizado mais focado e com enorme impacto social na sua trajetória de vida. Dito isso, desenvolver estratégias didáticas inovadoras é fundamental para sua formação, percebidas como formas de atingir os objetivos de maneira concreta.

Parte das dificuldades debatidas pela EJA condiz com a falta de práxis pedagógicas específicas para esses jovens e adultos, inclusive, por obséquio de estudos direcionados em psicologia escolar focalizando o adulto em si. Sendo assim, os professores tratam o processo de ensino-aprendizagem desse público-alvo como se tivessem educando crianças, visto a perceptiva de que os professores são movidos a licenciatura pela vontade de ajudar, pelo

assistencialismo, dá a entender a falta de foco profissional em sua práxis educativa e evidenciar aos educandos como se fossem beneficiados de um projeto social ante uma política pública.

Nesse contexto, são elencadas as seguintes variáveis:

1. Que estratégias didáticas e\ou projetos são adotados pela escola na EJA para alfabetizar.
2. Qual o grau de formação docente para manejar TIC's em sala de aula.
3. Que dificuldades os professores encontram no dia-a-dia de sala de aula para utilização das TIC's no ensino-aprendizagem inovador.
4. Que situações escolares ou cotidianas podem ser elencadas como ineficiência estratégica na educação de jovens e adultos.

B) MARCO METODOLÓGICO

4. METODOLOGIA

4.1 O problema da Pesquisa

A EJA se instrumentaliza como uma oferta de ensino-aprendizagem para cidadãos que não tiveram a oportunidade de cursar o ano letivo com a idade adequada. Principalmente por questões de pertinência social, como a desigualdade. Caracteriza-se como uma área propensa a embaraço escolar, visto o contexto social que se encontram os cidadãos que procuram a educação de jovens e adultos, tal qual a disponibilidade reduzida de tempo, bem como dificuldades particulares do dia-a-dia.

Com esse propósito de igualdade de oportunidades e equidade para vida laboral, busca-se estratégias de didática no ensino-aprendizagem com tom inovador por intermédio do uso de tecnologia da informação e comunicação para alfabetizar esse público-alvo específico. Essa busca propicia uma gama de utilidades metodológicas de fomento para o ensino-aprendizagem, com o objetivo de fornecer a alfabetização com ferramentas estrategicamente adequadas ao público que busca esse tipo de oferta de ensino.

A decisão de inserção no meio escolar cabe ao jovem ou adulto, mas as didáticas com as estratégias que almejavam a perspicácia do ensino cabe ao profissional que se propõe a trabalhar com a alfabetização. Com efeito, o que requer atenção, não é somente a utilização das TIC's no contexto escolar, mas as estratégias diversas que alfabetizarão com o uso das aludidas tecnologias.

Sobre o planteamento do problema de investigação, Campoy (2016) nos apresenta que:

O problema é o ponto de partida de toda investigação. É provavelmente a etapa mais importante do processo de investigação, já que implica vários passos interrelacionados. O problema consiste em uma pergunta ou enunciado sobre a realidade ou sobre qualquer situação que não se encontra uma solução satisfatória ou não dispomos de uma resposta adequada. (p. 42)

Na mesma linha, Gil (2008) discrimina o conceito de problema:

[...] na acepção científica, o problema é qualquer questão não resolvida e que é objeto de discussão, em qualquer domínio de conhecimento [...] pode-se dizer que um problema é testável cientificamente quando envolve variáveis que podem ser observadas ou manipuladas. As proposições que se seguem podem ser tidas como testáveis. (p. 49-50)

Propõe-se, por intermédio dessa pesquisa, analisar as estratégias inovadoras no processo de ensino-aprendizagem da Educação de Jovens e Adultos em um colégio do município de Bom Jesus do Itabapoana Estado do Rio de Janeiro para responder o questionamento que originou o questionamento desse estudo:

Os professores estão preparados para mediar tecnologias para alfabetizar jovens e adultos?

4.2 Objetivo geral e específicos

4.2.1 Objetivo geral

Analisar as principais estratégias didáticas no ensino-aprendizagem para alfabetização de jovens e adultos com o uso das tecnologias da informação e comunicação no município de Bom Jesus do Itabapoana no Estado do Rio de Janeiro.

4.2.2 Objetivos específicos

- 1- Identificar as estratégias e ou projetos que são adotados pela escola na Educação de Jovens e Adultos como medida de alfabetização por TIC's.
- 2- Analisar o grau de formação docente para manejar TIC's em sala de aula.
- 3- Descrever as dificuldades que os professores encontram no dia-a-dia de sala de aula para a inovação da estratégia didática na educação de jovens e adultos.
- 4- Verificar possíveis situações na escola que podem ser elencadas como causa de ineficiência escolar na educação de jovens e adultos numa visão docente.

4.3 Decisões Metodológicas: Enfoque e Desenho

Na tentativa de se almejar resultados nos objetivos da pesquisa, evidenciou-se uma abordagem qualitativa, visto que tal tipo de abordagem permite amplitude e riqueza analítica dos dados, focando numa compreensão e interpretação referente as estratégias didáticas inovadoras para alfabetizar na EJA.

Nesse sentido, Campoy (2016, p.231, *apud* Denzín e Lincoln, 2011, p.3) trata do enfoque qualitativo:

A investigação qualitativa é uma atividade que situa o investigador no mundo. A investigação qualitativa consiste em um conjunto interpretável, materiais práticos que fazem visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam

o mundo. Convertem ao mundo uma série de representações que incluem notas de campo, entrevistas, conversas, fotografias, gravações e as próprias notas. A este nível a investigação qualitativa implica em um enfoque interpretativo, um enfoque naturalista do mundo. O principal da investigação qualitativa é o estudo das coisas em seu ambiente natural, tratando de dar sentido, ou interpretar os fenômenos nas condições dos significados que as pessoas lhes atribuem.

Minayo (2001, pp.21-22) complementa o enfoque qualitativo como:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

A presente pesquisa apresenta caráter descritivo, visto que possibilita uma descrição das características relacionadas às estratégias didáticas na EJA. Em conformidade com Triviños (2006, p.128), quando “uma investigação se baseia na fenomenologia, ela assume caráter essencialmente descritivo”. Para Gil (2008, p. 55), “as pesquisas descritivas possuem como objetivo a descrição das características de uma população, fenômeno ou de uma experiência. Por exemplo, quais as características de um determinado grupo em relação a sexo, faixa etária, renda familiar, nível de escolaridade etc”. Nesse enquadramento posto por Gil, tal enfoque permite obter a realidade que se encontra a EJA no município de Bom Jesus do Itabapoana, visto a possibilidade de utilizar técnicas instrumentais que permitem o levante de dados.

4.4 Contexto da Pesquisa

Bom Jesus do Itabapoana é um município brasileiro localizado na região noroeste do Estado do Rio de Janeiro. Situa-se a uma altitude de 88 metros. A população recenseada em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística foi de 35 411 habitantes. Possui uma área de 598,84 quilômetros quadrados, subdividida nos distritos de Bom Jesus do Itabapoana (sede), Rosal (2º distrito), Calheiros (3º distrito), Carabuçu (4º distrito), Pirapetinga de Bom

Jesus (5º distrito), e Serrinha (6º distrito). A cidade forma uma conurbação com o município vizinho de Bom Jesus do Norte (ES) (Bom Jesus do Itabapoana. Secretaria Municipal de Educação).

Até meados do século XIX, a região era habitada pelos índios puris. Com a chegada dos colonizadores procedentes de Minas Gerais, foram implantadas na região fazendas movidas a trabalho escravo. Em 1853, foi criada a freguesia de Nossa Senhora da Natividade do Carangola e três anos mais tarde, uma sub-delegacia no arraial do Senhor Bom Jesus. Em 1862, o arraial foi elevado à condição de freguesia com o nome de Senhor Bom Jesus do Itabapoana e, somente em 1885, a cidade passou a pertencer ao município de Itaperuna. Em 1890, Bom Jesus do Itabapoana foi elevado à condição de município autônomo, suprimida dois anos mais tarde e reconquistada em definitivo com o Decreto estadual nº 14 de dezembro de 1938 (Bom Jesus do Itabapoana. Secretaria Municipal de Educação).

O município oferece ensino público nas modalidades Educação Infantil e Fundamental I, sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação. O Ensino Fundamental II e o Ensino Médio são oferecidos por escolas estaduais no município, exceto o ensino médio integrado ao ensino técnico que é oferecidos pelo Instituto Federal Fluminense. Há também o Instituto Superior de Educação - ISE-FAETEC, que conforme Decreto nº 43.586 de 14 de maio de 2012, alterou seu nome para Faculdade de Educação Tecnológica do Estado do Rio de Janeiro - FAETERJ Bom Jesus do Itabapoana. A FAETERJ oferece curso de graduação em Pedagogia e curso de extensão em libras. A Faculdade Metropolitana São Carlos - FAMESC-BJI, oferece graduação em Enfermagem, Ciências Biológicas, Direito, Administração e cursos diversos de pós-graduação lato sensu e o Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro - CEDERJ oferece, com polo de ensino em Bom Jesus, curso à distância de Pedagogia, licenciatura em Ciências Biológicas e Administração Pública (Bom Jesus do Itabapoana. Secretaria Municipal de Educação).

A Secretaria Municipal de Bom Jesus do Itabapoana disponibilizou uma escola para a realização da pesquisa, Dr. Francisco Baptista de Oliveira, em que recebe alunos da EJA da zona urbana do referido município. A Escola fica localizada no bairro Pimentel Marques, uma instituição de pequeno porte composta por seis salas de aula, três banheiros (feminino, masculino e professor), uma cozinha, uma sala dos professores, uma sala de informática e uma secretaria.

Com relação às práxis educativas e as TIC's, o Projeto Político Pedagógico não contempla políticas setoriais ou projetos para sua implementação. O desenvolvimento dos

alunos é acompanhado pela professora da sala de aula, bem como a coordenadora e na secretaria.

A escola possui um pequeno espaço para recreação e interação. As salas são pequenas, claras e ventiladas, algo que favorece a aprendizagem de todos os alunos. A Sala de informática é pouco utilizada e, quando o professor se dispõe à utilizá-la, os alunos se ausentam em peso.

4.5 População participante na pesquisa

Nesse enfoque, toda população foi fonte de informação, participando da pesquisa. Foi possível aplicar os instrumentos a toda população ligada diretamente a EJA, a saber: uma professora e uma coordenadora.

4.6 Técnicas e Instrumentos: processo de construção e validação

Conforme os ensinamentos de Lakatos (2003, p.163), a “seleção instrumental metodológica está diretamente relacionada com o problema a ser estudado; a escolha dependerá de vários fatores relacionados a pesquisa, ou seja, a natureza dos fenômenos, o objeto da pesquisa e outros que possam surgir no campo da investigação”. No que tange à técnica para coleta de dados, Campoy (2016, p.288) salienta que “a entrevista em profundidade também é conhecida como qualitativa não estruturada, aberta ou não padronizadas”.

Lakatos (2003, p.195) diz que:

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social.

Campoy (2016, p. 314) “considera a entrevista como uma técnica qualitativa, utilizada com maior ou menor profundidade, flexível e dinâmica, que permite recorrer a uma grande quantidade de informações de uma maneira mais próxima e direta entre o entrevistador e o entrevistado”.

Corroborando com tal assertiva, Campoy (2016, p.316) salienta que:

A entrevista é uma técnica de investigação científica que utiliza a comunicação verbal para recorrer a informações com relação a uma determinada finalidade. Pois na entrevista, o investigador é o instrumento de investigação e não um simples protocolo ou formulário de entrevista.

Por fim, Gil (2008, p.121) aponta que “a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc”.

4.7 Validação dos Instrumentos

Os instrumentos utilizados na coleta de dados foram previamente encaminhados a 3 professores – Doutores da Universidad Autónoma de Asunción – UAA, (conforme anexo nº 03, podemos encontrar o resultado da avaliação dos expertos), com o ideal de análise. Em conformidade com Campoy (2016, p.199), “avaliar as propriedades psicométricas de um instrumento resulta basicamente determinar a qualidade de sua medição. Existem duas características métricas essenciais para valorizar a precisão de um instrumento são: a validade e a confiabilidade”.

Os expertos seguiram dois critérios para validação:

- Coerência, em que as perguntas devem estar relacionadas com os objetivos da pesquisa.
- Clareza, se as perguntas proporcionariam compressão por parte dos entrevistados.

As perguntas foram mantidas, pois estavam em conformidade com os critérios para validação dos instrumentos.

4.8 Processo da pesquisa

É importante salientar os passos traçados em relação a aplicabilidade dos instrumentos para colhida dos dados. Minayo (2001) afirma que:

Diferentemente da arte e da poesia que se concebem na inspiração, a pesquisa é um labor artesanal, que se não prescinde da criatividade, se realiza

fundamentalmente por uma linguagem fundada em conceitos, proposições, métodos e técnicas, linguagem esta que se constrói com um ritmo próprio e particular (p.25).

É importante destacar os objetivos da pesquisa para a escola investigada e para os participantes, como salienta Minayo (2001):

Trata-se de estabelecermos uma situação de troca. Os grupos devem ser esclarecidos sobre aquilo que pretendemos investigar e as possíveis repercussões favoráveis advindas do processo investigativo. É preciso termos em mente que a busca das informações que pretendemos obter está inserida num jogo cooperativo, onde cada momento é uma conquista baseada no diálogo e que foge à obrigatoriedade. Com isso, queremos afirmar que os grupos envolvidos não são obrigados a uma colaboração sob pressão. Se o procedimento se dá dentro dessa forma, trata-se de um processo de coerção que não permite a realização de uma efetiva interação (p. 55).

Foram realizadas duas entrevistas, sendo uma com coordenadora e outra com a professora, realizadas em meados do ano de 2019, especificamente entre os meses de julho a setembro, em encontros agendados na própria instituição de ensino. Assim, a entrevista, em conformidade com Marconi e Lakatos (2010), seria:

Um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social (p. 178).

Com intuito de responder à pergunta problema, bem como aos objetivos dessa pesquisa, foi realizada a análise interpretativa dos dados coletados por intermédio de categorias, que nas palavras de Minayo (2001):

A palavra categoria, em geral, se refere a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. Essa palavra está ligada à ideia de classe ou série. As categorias são empregadas para se estabelecer classificações. Nesse sentido, trabalhar com elas significa agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso. Esse tipo de procedimento, de um modo geral, pode ser utilizado em qualquer tipo de análise em pesquisa qualitativa (p. 57).

Esse tipo de análise foi escolhida por se tratar de uma maneira de colher informações e as interpretar dentro de uma colhida de dados qualitativa, onde a interpretação se deu por intermédio de análise dos conteúdos.

4.9 Questões Éticas

Os princípios basilares dessa pesquisa é o respeito pelos participantes que contribuíram para realização dessa pesquisa. Em conformidade com o relatório de Belmont (The Belmont Report, 2000), “os princípios básicos da ética perante investigações que envolvam Seres Humanos assentam em três pilares básicos, o respeito pelas pessoas, a beneficência e a justiça”.

Por tal pesquisa possuir uma temática que implica diferentes opiniões, se faz necessário assegurar a identidade dos participantes. Nessa senda, para garantir o anonimato, foram adotados as seguintes codificações:

- 1 – professora – Utilizado para identificar a entrevista com a professora.
- 2 – coordenadora – Utilizado para identificar a entrevista com a coordenadora.

C) DADOS E CONCLUSÕES

5. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Buscando analisar se a escola municipal do município de Bom Jesus do Itabapoana está preparada para atender os alunos oriundos da EJA com estratégias didáticas atuais para o século XXI e responder à pergunta problema e os objetivos da pesquisa, apresentaremos os resultados da coleta de dados e suas pertinentes interpretações.

No entender de Gil (2008, p 156):

A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriores obtidos.

A análise por categorias possibilita uma melhor percepção dos resultados obtidos por intermédio de um tratamento conjunto, possibilitando uma melhor leitura, sendo um tratamento mais didático da informação.

O processo que seguimos para estabelecer as categorias foram as seguintes:

1º Leitura em profundidade dos dados obtidos;

2º Agrupamentos das informações obtidas por intermédio dos instrumentos em consonância com um eixo temático comum;

3º Nomear esse eixo, definindo cada categoria.

Temos as seguintes categorias:

A) Estratégias ou projetos adotados

B) Formação docente para manejar TIC

C) Dificuldades encontradas pelos educadores para inovar

D) Situações escolares causadoras de ineficiência numa visão docente

Assim sendo, passaremos a analisar as informações:

A) Estratégias ou projetos adotados:

Nessa categoria, recorreremos as informações pertinentes as estratégias ou projetos adotados num contexto educacional EJA. Em conformidade com as informações obtidas, é importante considerar as práticas destacadas pela coordenadora no que tange as ações pedagógicas como projetos: de acordo com a coordenadora, são oferecidos “jogos matemáticos, conteúdos de História e Geografia dentre outros”, visto que “em turmas de alfabetização, é utilizada para assimilar melhor os conteúdos estudados e assim aprimorar o processo de alfabetização”, sendo que “o planejamento é feito pelo professor de acordo com a realidade de cada escolar”. Ressalta ainda que “há apenas uma escola contemplada com o projeto do Governo Federal, que é a Escola Municipal Luiz Tito de Almeida, com o Projeto Educação Conectada”, não sendo da realidade da escola Dr. Francisco Baptista de Oliveira os projetos tecnológicos.

Por fim, em conformidade com as facilidades e dificuldades na utilização de projetos estratégicos adotados na EJA, a coordenadora elenca vantagens e desvantagens, quais sejam: “A vantagem, como recurso, é melhor assimilação e compreensão do conteúdo proposto, e a desvantagem, é que se não for bem trabalhado pode acabar confundindo e prejudicando o processo de aprendizagem”.

Já para a professora, o aprendizado via TIC ajuda a “Desenvolver as funções cognitivas (atenção, memória e raciocínio) executando várias atividades, como: reconhecimento do alfabeto, formação de novas palavras a partir de sílabas, colocação de palavras em ordem alfabética, entre outras.”

Por intenção pedagógica, realça que a:

Inserção de atividades pedagógicas mediadas pelas tic's na alfabetização, contribuem de forma significativa com o avanço da aprendizagem da leitura, da escrita e do desenvolvimento de várias outras habilidades como a construção da autonomia, da colaboração/cooperação entre os estudantes, tendo o professor como importante articulador e mediador das interações. Considerando que as tecnologias disponíveis são variadas e despertam o interesse das crianças por apresentarem interfaces motivadoras, possibilitando o aluno ver, manipular, ouvir, sentir, criar, imaginar e interpretar as diferentes linguagens. (professora)

No que tange ao planejamento, a professora diz que “As atividades com a utilização de TIC’s, são inseridas no planejamento de acordo com a disponibilidade de recursos oferecidos, que são poucos, e de forma rotativa para que todos os professores da Unidade Escolar possam utilizá-los”.

Sobre concepção pedagógica, enfatiza que:

A prática pedagógica se relaciona com domínio de conteúdo, aquisição de habilidades e busca de estratégias que viabilizem a aprendizagem em cada situação de ensino. A presença da tecnologia propõe novos arranjos ao processo de ensino e aprendizagem, que, por consequência, exigem do professor uma postura diferenciada, de modo que o professor em suas práticas pedagógicas, além do giz e do quadro-negro, precisa incluir a Tecnologia de Informação e Comunicação, criando novos ambientes de aprendizagem e metodologias que permitam construir e aplicar o conhecimento à realidade presente e futura. Isso é enfatizado como um desafio porque a realidade escolar comporta um quadro em que as TICs ainda não são compreendidas como ferramentas pedagógicas potenciais na prática educacional com alunos, ainda faltam condições físicas, materiais e técnicas apropriadas, pois vivemos uma realidade em que os alunos estão com a tecnologia na palma da mão, e as Unidades Escolares, de contra partida sem prepare. (professora)

Afirma a professora que as TIC’s “(...)favorecem a inclusão digital e potencializam o processo de construção da aprendizagem, oportunizando a interação entre oportunidade e realidade.” E que a utiliza “Com muita frequência, pois a atual influência das TIC’s na sociedade, não permite que o processo de aprendizagem avance sem a interferência das mesmas.”

Por fim, informa a professora que “As TIC’s contribuem mas não podem ser a metodologia dominante no processo de alfabetização”.

Diante das falas analisadas, é possível afirmar categoricamente que o município não oferece condições para realização de uma aprendizagem significativa mediante as TIC’s para alfabetizar jovens e adultos.

RESUMO FINAL DA CATEGORIA

No final dessa categoria a análise possibilitou afirmar que a escola do referido município encontra-se despreparada pedagogicamente e fisicamente para exercer práticas digitais, por razões de despreparo profissional e falta de espaço aplicado à educação digital condizente com a realidade no presente ano, diante inúmeras ferramentas tecnológicas existentes. Percebemos que o município não oferece condições para que a escola se prepare para as tecnologias.

B) Formação docente para manejar TIC

Nesse ponto categorial analisamos a formação docente para manejar as TIC's.

De acordo com a coordenadora, “o professor conhece a importância, porém ainda se sente inseguro ao usar”. No que tange às formações, salienta que “já foram oferecidas algumas há alguns anos, todavia poucos se interessaram em fazer, porque há uma certa resistência devido à insegurança dos docentes”.

Finaliza com o veredito de que “ainda não existe uma diretriz, será inserida, oportunamente, através da BNCC”.

Em conformidade com a professora, “todas as redes de ensino seguem as diretrizes fornecidas pelo Mec. No campo da tecnologia temos atualmente o Proinfo”. Cabe destacar que a diretriz “Proinfo” embasada pela professora no processo educacional está defasada, sendo um programa educacional criado pela portaria nº 522\MEC, de 09 de abril de 1997, onde orientam a adesão das escolas à um programa em que o MEC forneceria condições para prover instalações de sala de informática, com intuito de se receber computadores. Nota-se que, a referida escola investigada, já possui instalações de informática. Cabe ressaltar que, em momento algum esse investigador conseguiu observar a sala de informática, pois a mesma ficava trancada o tempo todo, desestimulando o aprendizado via TIC. De tal forma, evidencia-se despreparo na formação profissional.

Sob esse prisma, cabe analisar o parecer estabelecido na diretriz EJA, enfatizando os itens quanto essa análise categorial, senão vejamos: No ponto 1 estabelece que a EJA não será manejada a distância no primeiro segmento do ensino fundamental, sendo presencial visto suas características próprias. No ponto 4 do referido parecer, ficou estabelecido que a aprendizagem seria realizada em rede, por intermédio das TIC's na “busca inteligente” e interatividade intelectual, voltada para o segundo segmento do ensino fundamental, garantindo um ambiente escolar organizado para práticas de informática com internet, com projetos interdisciplinares, assim como as relativas à formação profissional, sendo omissa quanto a aplicabilidade das TIC's no primeiro seguimento do ensino fundamental, voltadas para alfabetização. No ponto 7, destaca a garantia do processo educativo por professores licenciados na disciplina ou atividade específica. No ponto 10, destaca a infraestrutura tecnológica, funcionando como apoio pedagógico às atividades escolares, garantindo acesso dos estudantes à rádio, televisão, biblioteca e internet. No ponto 11, destaca a formação docente compatível com as demandas do grupo social atendido.

Analisando as respostas fornecidas pelas entrevistadas, é possível reflexionar a falta de conhecimento quanto esses pontos destacados da diretrizes curriculares da EJA, visto que a coordenadora pedagógica do EJA entrevistada desconhece a diretriz. Convém destacar que a coordenadora é, cumulativamente, secretária de educação municipal e responsável pelas escolas do município. Na referida diretriz, podemos comparar os itens supracitados com as entrevistas realizadas, evidenciando o despreparo profissional para exercer o labor na EJA.

RESUMO FINAL DA CATEGORIA

Ao final dessa categoria pudemos verificar que a professora e a coordenadora não tiveram formação para manejar TIC's, tampouco formação continuada. O importante é notar que mesmo com a ausência de formação, a professora segue uma 'diretriz' para poder se atualizar sobre a TIC e utilizar com seus alunos EJA quando possível.

Nesse sentido, a coordenadora salienta a importância das TIC's na práxis docente e que os professores sabem dessa importância, contudo desconhece totalmente a própria diretriz voltada para a EJA.

C) Dificuldades encontradas pelos educadores para inovar

Nesse item recorreremos a toda informação relacionada a dificuldade dos educadores para inovar, questionamos a professora e a coordenadora com a intenção de analisarmos as questões relacionadas com as dificuldades desses educadores.

Nesse contexto, a coordenadora salienta que o uso das TIC's pode melhorar o rendimento e desempenho pedagógico, “desde que o professor tenha segurança para desenvolver o processo de aprendizagem e os alunos estejam abertos ao uso das tecnologias, uma vez que a maioria dos alunos de EJA já se encontram na 3ª Idade”, visto que “os alunos de EJA gostam de aprender da forma tradicional”.

Por fim, a coordenadora salienta as vantagens e desvantagens no uso da TIC como proposta, sendo que “a vantagem, como recurso, é melhor assimilação e compreensão do conteúdo proposto” e a desvantagem “é que se não for bem trabalhado pode acabar confundindo e prejudicando o processo de aprendizagem”.

Já a professora elenca que:

(...) a realidade escolar comporta um quadro em que as TICs ainda não são compreendidas como ferramentas pedagógicas potenciais na prática educacional com alunos, ainda faltam condições físicas, materiais e técnicas apropriadas, pois vivemos uma realidade em que os alunos estão com a tecnologia na palma da mão, e as Unidades Escolares, de contra partida sem preparo (professora)

Entretanto, a professora retruca em afirmar que as TIC's “(...) não podem ser a metodologia dominante no processo de alfabetização”.

Prossegue dizendo que “(...) as tecnologias disponíveis são variadas e despertam o interesse das crianças por apresentarem interfaces motivadoras, possibilitando o aluno ver, manipular, ouvir, sentir, criar, imaginar e interpretar as diferentes linguagens”, contudo “não existem projetos na escola utilizando TIC's como via de alfabetização, apenas são inseridas algumas atividades ao longo do ano letivo”.

Sobre as atividades via TIC, a professora prossegue afirmando que “as atividades com a utilização de TIC's são inseridas no planejamento de acordo com a disponibilidade de recursos oferecidos, que são poucos, e de forma rotativa para que todos os professores da Unidade Escolar possam utilizá-los”.

Por fim, elenca as vantagens e desvantagens no uso das TIC's como proposta pedagógica, enfatizando que “o uso de TIC não deve superar a experiência na vida real, como por exemplo, pra que apresentar em animação virtual a germinação de uma semente, quando podemos ver na vida real”, corroborando que

como vantagens temos a motivação dos estudante, gera interesse, aumento do nível de cooperação, potência a criatividade, melhora a comunicação, pensamento crítico. Mas em campo oposto temos as desvantagens, pois se não for bem orientada e acompanhada pelas famílias pode ocasionar o vício, gera isolamento, apatia (professora).

Assim, percebemos que as dificuldades postas são em grande parte de formação e estrutura para manejar as tecnologias, visto que estão presentes mesmo que com uso restringido a poucas atividades, permeando a escola como sendo despreparada para ensinar via TIC.

RESUMO FINAL DA CATEGORIA

Essa categoria aponta uma grande dificuldade em manejar as TIC's em sala de aula, visto as instalações oferecidas pela escola e o público alvo atendido, que por vezes prefere um ensino mais “tradicional”, com lápis e borracha ante as tecnologias digitais oferecidas.

Diante das afirmações, percebe-se que tanto a professora quanto a coordenadora observam vantagens e desvantagens no processo de ensino-aprendizagem via TIC nas turmas de EJA da referida escola, deixando claro que depende muito do público alvo a ser atendido.

D) Situações escolares causadoras de ineficiência numa visão docente

Dentro de um senso comum, a palavra ineficiência está entrelaçada a dificuldades e desafios. Nesse diapasão, procuramos analisar quais os entraves que impedem a utilização das TIC's na opinião da professora e da coordenadora.

Diante das várias dificuldades e desafios que enfrentam diariamente que causam ineficiência, tanto a professora quanto a coordenadora são sucintas ao tratar do tema ora em questão.

A coordenadora salienta que “(...) não existe uma diretriz, será inserida, oportunamente, através da BNCC”, bem como que a utilização das TIC's depende da realidade escolar.

A professora aborda essa temática enfatizando que a “disponibilidade de recursos oferecidos, que são poucos e de forma rotativa para que todos os professores da Unidade Escolar possam utilizá-los” e que:

Isso é enfatizado como um desafio porque a realidade escolar comporta um quadro em que as TICs ainda não são compreendidas como ferramentas pedagógicas potenciais na prática educacional com alunos, ainda faltam condições físicas, materiais e técnicas apropriadas, pois vivemos uma realidade em que os alunos estão com a tecnologia na palma da mão, e as Unidades Escolares, de contra partida sem prepare. (professora)

Por fim, surge um último dado interessante trazido pela coordenadora é o fato do interesse dos alunos EJA pelo ensino com lápis e borracha, visto que “estejam abertos ao uso das tecnologias, uma vez que a maioria dos alunos de EJA já se encontram na 3ª Idade”. Cabe análise da professora quanto esse fato posto, visto que “os idosos estão estudando com a expectativa de aprender a escrever o nome numa notinha de mercado e farmácia, enquanto os mais jovens estudam com intuito de possibilitar melhores condições econômicas advindas do estudo”.

Após análise dos dados, percebemos que a escola não está capacitada para prover o ensino por intermédio das TIC's, podendo causar ineficiência escolar por não observar as TIC's como ferramentas pedagógicas potenciais na práxis educacional, bem como por não possuir uma diretriz fornecida pelo Governo para garantir o ensino com as TIC's.

RESUMO FINAL DA CATEGORIA

Após a análise, podemos aprofundar a temática sobre as situações escolares que podem causar ineficiência no processo de ensino-aprendizagem, sendo que a falta de formação e

direcionamento adequado é mais uma vez corroborada pelas entrevistadas como sendo entraves para o processo de ensino-aprendizagem via TIC.

Um fato de destaque encontrado nos dados foi a opinião em que a professora cita que a escola não compreende como ferramenta a utilização de TIC, possibilitando assim a ineficiência no processo de ensino-aprendizagem. No mais, a coordenadora cita a realidade escolar no município, justificando as práticas daquela escola ante a ausência de uma diretriz.

Por fim, cabe análise quanto ao público atendido na EJA, mormente de pessoas com idade elevada e pessoas com idade jovial, existindo uma diferença de idade muito evidente entre os atendidos, ocasionando a ineficiência quanto a utilização de tecnologias.

CONCLUSÕES

Após análise e interpretação dos dados, obtivemos respostas satisfatórias ante os objetivos da pesquisa ora posta, bem como a pergunta problema norteadora da pesquisa. Ainda permitiu que obtivéssemos outras informações sobre o processo de ensino-aprendizagem na EJA na cidade de Bom Jesus do Itabapoana que possibilitará como orientação para futuras melhorias na escola investigada, bem como base propícia para realização de outros estudos sobre essa temática.

Considerando tais aspectos, apontamos os desafios e as dificuldades enfrentadas pela escola no que tange as práxis docentes inovadoras por intermédio das TIC's, o que possibilitou uma análise crítica sobre a situação do processo de ensino-aprendizagem EJA na escola base dessa pesquisa.

Os resultados encontrados pós-aplicação das técnicas e instrumentos condiz com os resultados, visto que o sistema de ensino da escola não está preparado para propiciar um ensino digital na escola. Podemos destacar que os resultados foram satisfatórios, como também possibilitam a necessidade de novos debates que favoreçam a inserção de estratégias didáticas por intermédio das TIC's.

Outro fator importante dessa investigação foi perceber que até a presente não foi dada importância a utilização de tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, visto que a escola possui uma sala de informática trancada, pouco utilizada e sem expectativa de fluir um ensino didático tecnológico inovador.

Como anteriormente abordado no Marco Teórico, vários autores discorrem sobre as instalações das instituições quanto os materiais tecnológicos, onde as salas ficam trancadas como se fosse proibido uma aproximação.

De tal forma, conclui-se que o sistema de ensino para jovens e adultos na escola de Bom Jesus do Itabapoana necessita passar mudanças, tanto na parte estrutural quanto na parte pedagógica, visto que a escola possui instalações inadequados para atender as necessidades educacionais, bem como não possuem materiais pedagógicos tecnológicos que contribuam com o trabalho do professor.

A realização dessa investigação foi com o intuito de observar se os jovens e adultos estão recebendo uma educação condizente com a modernidade, sendo valorizadas o máximo de informações com os envolvidos nesse processo.

Em relação ao objetivo número 01 que foi analisar as estratégias didáticas e\ou projetos na escola por TIC como medida de alfabetização, percebemos um vasto conteúdo tecnológico

que os docentes podem utilizar como estratégia para alfabetizar. Percebemos avanço no que tange às TIC's, contudo, esses avanços não condizem com a realidade encontrada na escola.

As conclusões referentes a esse objetivo basearam-se na observação do investigador e na aplicação da técnica de entrevista junto a professora e a coordenadora EJA do município. Os resultados obtidos foram satisfatórios, atingindo o objetivo da investigação e confirmando que as estratégias didáticas passam pelo crivo de cada educador, sem uma diretriz educacional para se basear em suas práxis educacional.

Assim, em relação ao objetivo 02 que foi descrever a formação docente para utilizar as TIC's, percebemos uma evolução histórica da profissão docente, desde a época grega, passando pelos momentos humanistas e renascentistas até o século XXI ao analisarmos as práxis docentes de cada época. Percebemos que houve avanço no que diz respeito as práticas pedagógicas, porém, esses avanços não correspondem com a realidade na escola investigada.

As conclusões referentes a esse objetivo basearam-se na observação do investigador e na aplicação da técnica de entrevista junto a professora e a coordenadora EJA do município. Os resultados obtidos foram satisfatoriamente suficientes para atingir esse objetivo e para confirmar que a formação docente é insuficiente para gerir TIC's na escola.

Os recursos encontrados na escola são precários, não condizentes com as necessidades dos educandos, tornando difícil o trabalho do educador, bem como dificulta o desenvolvimento dos alunos. Dessa forma, os resultados obtidos propiciaram dados para atingir o objetivo.

No que tange ao objetivo 03, que foi identificar as dificuldades encontradas pelos professores para utilização das TIC's no ensino-aprendizagem inovador, mais uma vez obtivemos êxito quanto aos objetivos da investigação. Nesse sentido, os dados confirmaram que os professores encontram dificuldades para utilizar as TIC's, visto a falta de preparo na formação para lidar com as TIC's.

Nessa seara, as conclusões foram de que os professores necessitam estar melhor qualificados para prover uma educação de qualidade por intermédio das TIC's, sendo que por intermédio de uma formação continuada propiciaria condições para dirimir angústias e fortificar as motivações educacionais.

Em relação ao objetivo 04, que foi identificar situações na escolas causadoras de ineficiência estratégica na EJA, foram atingidos os objetivos da investigação. Nesse sentido, os dados confirmam que a causa de ineficiência passa pela não compreensão das TIC's como ferramenta didática por não possuir uma diretriz do MEC para tal. Contamos com a participação professora e da coordenadora.

Portanto, em conformidade com os dados obtidos dos objetivos específicos, reiteramos as conclusões de que o processo de ensino-aprendizagem na EJA na escola de Bom Jesus do Itabapoana necessita de alterações, investimentos e reformulações, tanto na área pedagógica quanto na estrutural. Tal investigação e, contando com a participação dos envolvidos, nos permitiu confirmar que o viés tecnológico no município não foi observada até a presente com a devida importância.

SUGESTÕES

Por intermédio dos resultados atingidos com a realização da pesquisa, bem como em virtude de situações que necessitam de um maior apreço da escola quanto do poder público municipal, recomenda-se para estudos futuros que a Secretaria de Educação Municipal invista na capacitação dos profissionais da educação e no aparato tecnológico das escolas, adaptando-as a realidade do século XXI para que os alunos desfrutem de um espaço que atenda as expectativas.

Ainda poderemos recomendar uma divisão por faixa etária na turma da EJA, oferecendo um atendimento mais individualizado e por faixas etárias, bem como propiciando uma maior utilização dos recursos multimídias e a sala de informática, onde com o auxílio de profissionais capacitados, poderiam atender os alunos EJA e oferecer-lhes oportunidades de aprendizado via recurso tecnológico. Por fim, podemos sugerir que a escola crie projetos lúdicos digitais, de modo a favorecer o aprendizado via TIC.

REFERÊNCIAS

- Abbagnano, N. & Visalberghi, A. (1981) Tradução de Glicínia Quartin. História da pedagogia (Vol. 1). Lisboa: Livros Horizonte.
- Alves, L., Guimarães, H., Oliveira G. & Rettori, A. (2004) Ensino On-Line, jogos eletrônicos e RPG: Construindo novas lógicas. In: Conferência eLES'04, Aveiro-Pt, 2004, Bahia. Anais... Bahia: Universidade do Estado da Bahia. Disponível em: www.comunidadesvirtuais.pro.br/ead/artigo.pdf Acesso em: 22 mai. 2019.
- Amparo, M. & Furlanetti, M. (2011) Inclusão Digital na Educação de Jovens e Adultos: dificuldades e desafios. In: Congresso Nacional de Educação, 3, 2011, Ponta Grossa - PR. Anais... Ponta Grossa: ISAPG. Disponível em: www2.fct.unesp.br Acesso em: 20 mai. 2019.
- Aranha, M. L. de A. (2006) História da educação e da pedagogia – Geral e Brasil. 3. ed. São Paulo: Moderna.
- Barbosa, E. & Moura, D. (2013) Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica (Vol. 39). B. Tec. Senac, Rio de Janeiro. Disponível em: www.bts.senac.br/index.php/bts/article/view/349 Acesso em: 22 mai. 2019.
- Berbel, N. A. N. (2011) As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes (Vol. 32). Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina. Disponível em: www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326/10999 Acesso em: 22 mai. 2019.
- Bévort, E. & Belloni, M. L. (2009) Mídia-educação: conceitos, histórias e perspectivas (Vol. 30). Educação & sociedade: Campinas.
- Bom Jesus do Itabapoana. Secretaria Municipal de Educação. Disponível em: www.bomjesus.rj.gov.br Acesso em: 07 ago. 2019.
- Brasil. Constituição da República Federal do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. 292 p.
- Brasil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Acesso em: 20 mai. 2019.
- Brasil. Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos. Acesso em: 20 jun. 2019.
- Brasil. Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Acesso em: 20 jun. 2019.

- Brasil. Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Acesso em: 20 jun. 2019.
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Acesso em: 20 jun. 2019.
- Cambi, F (1999). História da pedagogia. São Paulo: Unesp.
- Campoy, T. (2016) Metodología de la investigación científica. Ciudad del Este (py) U.N.C. del Este.
- Chauí, M. (2002). Introdução à história da filosofia. São Paulo: Cia. das letras.
- Christensen, C., Horn, M. & Staker, H. (2013) Ensino Híbrido: uma Inovação Disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos. Disponível em: www.provir.org/wp-content/uploads/2014/08/PT_Is-K-12-blended-learning-disruptive-Final.pdf Acesso em: 20 jun. 2019.
- Correa, D. S. P. & Scherer, S. (2012) Uso de TIC nas práticas de acadêmicos de um curso de licenciatura em matemática na modalidade EAD (Vol. 1). In: XI Encontro Sul-matogrossense de Educação Matemática. Nova Andradina.
- D'Ambrósio, U. (1997). Educação Matemática – da teoria a prática. 2. ed., Campinas-SP: Papirus.
- De Barrenechea, M.A. (2014). Filosofia e educação. Brasil. Unirio.
- De Freitas, H.M.S. (2014). Filosofia e educação. Brasil. Unirio.
- Di Pierro, M. C. (2005) Notas Sobre a Redefinição da Identidade e das Políticas Públicas da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Educ. Soc. (Vol. 26), Campinas.
- Di Pierro, M. C., Joia, O. & Ribeiro, V. M. (2001) Visão da Educação de Jovens e Adultos no Brasil (Vol. 21). Cadernos Cedes, Campinas - SP.
- Figueiredo, R, Zambom, A. C. & Saito, J. (2001) A Introdução da Simulação como Ferramenta de Ensino e Aprendizagem. Disponível em: www.abepro.org.br/biblioteca/ENEGEP2001_TR111_0822.pdf Acesso em: 22 jun. 2019.
- Gemignani, E. (2012) Formação de Professores e Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem: Ensinar Para a Compreensão (Vol. 1). Revista Fronteira da Educação [online], Recife. Disponível em:

www.forteurasdaeducacao.org/index.php/fronteiras/article/view/14 Acesso em: 22 jun. 2019.

Gil, A. C. (2008). Métodos e técnicas de pesquisa social. Atlas.

Jaeger, W. (2001). Paidéia. São Paulo: Martins Fontes.

Jucá, S. (2006) A Relevância do uso de softwares educativos na educação profissional (Vol. 8). Revista Ciência e Cognição. Acesso em: 22 jun. 2019.

Lakatos, E. M., & Marconi, M. D. A. (2003). Fundamentos da metodologia científica. In Fundamentos da metodologia científica. Atlas.

Lakatos, E. M., & Marconi, M. D. A. (2010). Metodologia Científica. 6. Ed. – 4. Reimpr. São Paulo: Atlas.

Larroyo, F. (1982) História geral da pedagogia. Tomo I. Tradução de Luiz Aparecido Caruso. São Paulo: Mestre Jou.

Luzuriaga, L. (1984) História da educação e da pedagogia. (Vol. 59). Tradução e notas de Luiz Damasco Penna e J. B. Damasco Penna. 15 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

Maccafani, A. P. da S. (2017) Tecnologias digitais e metodologias ativas aplicadas à educação profissional e EJA. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A.

Manacorda, M. A. (2000) História da educação da Antiguidade aos nossos dias. 8. ed. Tradução de Gaetano Lo Monaco. São Paulo: Cortez.

Menegazze, T & Araújo, F. (2011) O Uso de Blogs na Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: www.repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/2859/Menegazzi_Tania_Maria_Moura_Dutra.pdf Acesso em: 20 jul. 2019.

Minayo, de S. M. C. (2001). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Editora Vozes Limitada.

Monroe, P. (1988) História da educação. Tradução de Idel Becker. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

Moran, J. (2015) Mudando a Educação com Metodologias Ativas (Vol. 2). In: Souza, C. A. de; Morales, O. E. T. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Disponível em: www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf Acesso em: 20 jul. 2019.

Ribeiro, J. C. & Falcão, T. (2009) Mundos virtuais e identidade social: processos de formação e mediação através da lógica do jogo. Tecnologias de Comunicação e Subjetividade.

- Ribeiro, V. M. (1999) A formação de educadores e a constituição da educação de jovens e adultos como campo pedagógico (Vol. 20). Educação & Sociedade. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?pid=S01-73301999000300010&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 20 jul. 2019.
- Sampaio, J. & Leite, N. (2013). Performance indicators in game sports. In Routledge handbook of sports performance analysis. Routledge.
- Santos, E. (2002) Formação de professores e cibercultura: novas práticas curriculares na educação presencial e a distância (Vol. 11). Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade.
- Savater, F. (2005) Ética para meu filho. Tradução de Monica Stahel. São Paulo: Planeta do Brasil.
- Silva Junior, V. M. da. (2019) Letramento Digital: o uso das mídias digitais no ensino de Língua Portuguesa na EJA. Salvador.
- The Belmont Report. (Julho de 2000). Considerações Éticas. Acesso em: 19 de ago de 2019, de <http://www.hhs.gov/ohrp/humansubjects/guidance/belmont.htm>
- Triviños, A. N.S. (2006). Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas.
- Valente, J. A. (2014) Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. [online]. Educar em Revista. Universidade Federal do Paraná. Disponível em: www.scielo.br/pdf/er/nspe4/01014358-er-esp-04-00079.pdf Acesso em: 20 jul. 2019.
- Vaz, H.C. de L. (2000) Antropologia filosófica I. 5 ed. São Paulo: Loyola.

APÊNDICES

APÊNDICE: 01 – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS
PROFESSORES



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE
ASUNCIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA
COMUNICACIÓN MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Entrevista: Estratégias didáticas inovadoras no ensino-aprendizagem através das TIC's na alfabetização de Jovens e Adultos (EJA) na escola municipal Dr. Francisco Baptista de Oliveira no Município de Bom Jesus do Itabapoana no Estado do Rio de Janeiro.

Prezado professora e coordenadora

O objetivo é aprofundar os conhecimentos no programa EJA e saber nuances específicas ocorridas na escola, sabendo que é de suma importância que a escola esteja preparada estrutural e pedagogicamente para atender esses educandos.

Sua participação é voluntária e importante. As respostas serão sigilosas. Agradeço, desde já, a sua contribuição.

Rodrigo Andrade Dias

Entrevista com professor

1- Qual concepção pedagógica sobre aprendizagem por TIC? Existe na formação pedagógica o ensino para manejar TIC's?

2- O processo de alfabetização será mais bem assimilado pelos alunos por meio das TIC's? Justifique.

3- O uso das TIC's pode melhorar o rendimento e desempenho pedagógico dos alunos no processo de alfabetização? Justifique.

4- Quando é oferecido o aprendizado via TIC na sala, quais ações pedagógicas são desempenhadas?

5- Qual a intenção pedagógica quando utiliza a TIC em turmas de alfabetização? Existem projetos na escola como medida de alfabetização via TIC?

6- As TIC's estão previstas no seu planejamento trimestral? Como estão organizadas?

7- As TIC's fazem parte de seu planejamento trimestral como proposta pedagógica para alfabetizar? Justifique.

8- Com que frequência utiliza TIC durante as aulas?

9- Com que frequência utiliza a TIC como proposta para alfabetizar?

10- Quais vantagens e desvantagens no uso de TIC como proposta pedagógica no processo de alfabetização? Justifique os motivos.

11- Utiliza diretriz para alfabetizar fornecido pelo MEC? Faz uso de tal material? Comente

APÊNDICE: 02 – TERMO DE ESCLARECIMENTO SOBRE OS OBJETIVOS DA
PESQUISA



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA COMUNICACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
TERMO DE ESCLARECIMENTO

Honrosamente venho convidá-lo a participar da pesquisa de campo da Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação que será apresentada a Universidad Autónoma de Asunción/PY intitulada: Estratégias didáticas inovadoras no ensino-aprendizagem através das TIC's na alfabetização de Jovens e Adultos (EJA) na escola municipal Dr. Francisco Baptista de Oliveira no Município de Bom Jesus do Itabapoana no Estado do Rio de Janeiro.

Desde já, podemos afirmar que não haverá riscos para o participante, pois os objetivos da pesquisa são previamente esclarecidos e sua participação será mantida no mais absoluto sigilo e garantido o anonimato, pois a análise dos dados não terá caráter avaliativo individual ou institucional.

Responsável pela pesquisa: Rodrigo Andrade Dias, residente sito à rua Dr. Gerônimo Tavares, nº 41, centro, Bom Jesus do Itabapoana, Rio de Janeiro. Telefone: (22) 997309889, e-mail: rodrigo_andrade_dias@hotmail.com

Essa pesquisa foi realizada com recursos próprios e não haverá despesas por parte dos participantes.

APÊNDICE: 03 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA COMUNICACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE, APÓS ESCLARECIMENTO

Eu, _____, declaro que
li/

ouvi e compreendi os objetivos estabelecidos pela pesquisa. Entendo que minha participação poderá contribuir com os avanços da Educação de Jovens e Adultos. A pesquisadora deixou claro os benefícios proporcionados por esse estudo e que será preservado meu anonimato, além disso estou consciente que estarei isenta de qualquer risco. Dessa forma concordo em participar.

Professor/coordenador
participante do estudo

Pesquisadora

ANEXOS

ANEXO Nº 01

FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA COMUNICACIÓN

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MESTRANDO: RODRIGO ANDRADE DIAS

ORIENTADOR: JAVIER NUMAM

CABALLERO MERLO

Prezado (a) Professor (a), Doutor (a)

Este formulário destina-se à 1ª fase da validação do instrumento que será utilizado na coleta de dados de minha pesquisa de campo do curso de Maestría en Ciencias de la Educación pela Universidad Autónoma de Asunción – UAA, cujo tema é: **Estratégias Didáticas Inovadoras no ensino-aprendizagem através das TIC's na Alfabetização de Jovens e Adultos (EJA) na escola municipal DR. Francisco Baptista de Oliveira no município de Bom Jesus do Itabapoana no Estado do Rio de Janeiro.**

Para isso, solicito sua análise no sentido de verificar se há adequação entre as questões formuladas e os objetivos referentes a cada uma delas, além da clareza na construção dessas mesmas questões. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando para isso o verso desta folha.

As colunas com “COERÊNCIA” E “CLAREZA” devem ser assinaladas com UMA PONTUAÇÃO ENTRE 1 E 5. Sem mais para o momento antecipadamente agradeço por sua atenção e pela presteza em contribuir com o desenvolvimento da minha pesquisa.

ENTREVISTA COM PROFESSOR E COORDENADOR

ENTREVISTA COM OS PROFESSORES E PEDAGOGOS	COERÊNCIA	CLAREZA
	1-5	1-5
1- Qual concepção pedagógica sobre aprendizagem por TIC? Existe na formação pedagógica o ensino para manejar TIC's?		
2- O processo de alfabetização será mais bem assimilado pelos alunos por meio das TIC's? Justifique.		
3- O uso das TIC's pode melhorar o rendimento e desempenho pedagógico dos alunos no processo de alfabetização? Justifique.		
4- Quando é oferecido o aprendizado via TIC na sala, quais ações pedagógicas são desempenhadas?		
5- Qual a intenção pedagógica quando utiliza a TIC em turmas de alfabetização? Existem projetos na escola como medida de alfabetização via TIC?		
6- As TIC's estão previstas no seu planejamento trimestral? Como estão organizadas?		
7- As TIC's fazem parte de seu planejamento trimestral como proposta pedagógica para alfabetizar? Justifique.		
8- Com que frequência utiliza TIC durante as aulas?		
9- Com que frequência utiliza a TIC como proposta para alfabetizar?		
10- Quais vantagens e desvantagens no uso de TIC como proposta pedagógica no processo de alfabetização? Justifique os motivos.		
11- Utiliza diretriz para alfabetizar fornecido pelo MEC? Faz uso de tal material? Comente.		

ANEXO Nº
02

VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS POR
EXPERTOS



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE
ASUNCIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA
COMUNICACIÓN MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

RESULTADOS DA VALIDAÇÃO POR EXPERTOS
DOS INSTRUMENTOS

MESTRANDO: RODRIGO ANDRADE DIAS

ORIENTADOR: JAVIER NUMAM CABALLERO MERLO

Cada experto validou com uma pontuação entre 1 e 5 cada item. Com respeito aos critérios de “COERÊNCIA” e “CLAREZA”. Os itens com pontuação inferior a 3 foram eliminados.

Na tabela aparecem os itens finalmente selecionados.

ENTREVISTA COM OS PROFESSORES E PEDAGOGOS	COERÊNCIA	CLAREZA
	1-5	1-5
1- Qual concepção pedagógica sobre aprendizagem por TIC? Existe na formação pedagógica o ensino para manejar TIC's?	5	3,6
2- O processo de alfabetização será mais bem assimilado pelos alunos por meio das TIC's? Justifique.	5	5
3- O uso das TIC's pode melhorar o rendimento e desempenho pedagógico dos alunos no processo de alfabetização? Justifique.	5	5

4- Quando é oferecido o aprendizado via TIC na sala, quais ações pedagógicas são desempenhadas?	5	4,3
5- Qual a intenção pedagógica quando utiliza a TIC em turmas de alfabetização? Existem projetos na escola como medida de alfabetização via TIC?	4,6	3,3
6- As TIC's estão previstas no seu planejamento trimestral? Como estão organizadas?	4,6	4,6
7- As TIC's fazem parte de seu planejamento trimestral como proposta pedagógica para alfabetizar? Justifique.	5	5
8- Com que frequência utiliza TIC durante as aulas?	5	5
9- Com que frequência utiliza a TIC como proposta para alfabetizar?	5	5
10- Quais vantagens e desvantagens no uso de TIC como proposta pedagógica no processo de alfabetização? Justifique os motivos.	5	5
11- Utiliza diretriz para alfabetizar fornecido pelo MEC? Faz uso de tal material? Comente.	4,6	4,3