



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

VALDIRENE BARBOSA PEREIRA

**AS POTENCIALIDADES E OS DESAFIOS DAS TECNOLOGIAS
DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO - TDIC PARA A
PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E
IDOSOS**

SALVADOR – BAHIA

2023

VALDIRENE BARBOSA PEREIRA

**AS POTENCIALIDADES E OS DESAFIOS DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS
DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO - TDIC PARA A PRÁTICA
DOCENTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos, Departamento de Educação – *Campus I*, Universidade do Estado da Bahia, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Orientadora: Professora Dra. Jocenildes Zacarias Santos.

SALVADOR – BAHIA

2023

FICHA CATALOGRÁFICA

Biblioteca Professor Edivaldo Machado Boaventura - UNEB – Campus I

Bibliotecária: Célia Maria da Costa – CRB5/918

P476p Pereira, Valdirene Barbosa

As potencialidades e os desafios das tecnologias digitais da informação e comunicação – TDIC para a prática docente na educação de jovens, adultos e idosos / Valdirene Barbosa Pereira .- Salvador, 2023.

115 f. : il.

Orientadora: Jocenildes Zacarias Santos.

Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Campus I. 2023.

Contém referências, apêndices e anexos.

1. Educação de jovens e adultos – Prática docente – Ouricuri (PE). 2. Aprendizagem ativa. 3. Ensino - Metodologia. 4. Aprendizagem de adultos. 5. Educação – Efeito das inovações tecnológicas – Ouricuri (PE). 6. Realidade virtual na educação. I. Santos, Jocenildes Zacarias. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. III. Título.

CDD: 371.334

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Reconhecido Homologado pelo CNE (Portaria MEC nº 1009, DOU de 11/10/13, seção 1, pág. 13.)

MESTRADO PROFISSIONAL
EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

DEDC - CAMPUS I
Departamento
de Educação



UNEB
UNIVERSIDADE DO
ESTADO DA BAHIA



FOLHA DE APROVAÇÃO

“AS POTENCIALIDADES E OS DESAFIOS DAS TDIC PARA A PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS”

VALDIRENE BARBOSA PEREIRA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA, em 22 de maio de 2024, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

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

Esmartins
Profa. Dra. ÉDIVA DE S. MARTINS (UNEB)
Doutorado em Educação
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Documento assinado digitalmente



SIMONE DE LUCENA FERREIRA

Data: 22/05/2024 11:36:18-0300

Verifique em <https://validar.ig.gov.br>

Profa. Dra. SIMONE DE LUCENA FERREIRA (UFS)
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia

Aos meus filhos que muito me apoiaram para que eu chegasse até aqui, com amor, convivência/ausência, incentivo e perseverança; e a minha avó Emília (*in memoriam*), que quando viva, me olhava nos olhos e dizia em tom de encorajamento: “Minha filha, você ainda vai ser Dona Valdirene, tenha fé!” Estas e outras de suas falas, marcaram todas as minhas conquistas acadêmicas, até aqui.

AGRADECIMENTOS

“Bendiga o Senhor a minha alma! Não esqueça nenhuma de suas bênçãos!” (I Ts. 5.18).

Por esta razão, agradecer a força universal (Deus), prima perante a tudo e todos, pois se não tivesse me proporcionado esta oportunidade, eu não estaria neste momento, chegando à reta final dessa caminhada.

Aos meus pais Manoel e Iraci, principalmente à minha mãe. Desde o meu nascimento tiveram este propósito para minha vida, mesmo sem condições financeiras, se obrigaram a mudar de um lugar para outro em busca de acesso e continuidade aos meus estudos.

Aos meus filhos Harley e Brendo, que suportaram muitas vezes a presente/ausência de uma mãe, só para me ver alcançar os meus objetivos, e ao meu esposo, pelo total apoio nesta jornada.

A Professora Dra. Jocenildes Zacarias Santos, por ter acolhido minha pesquisa, orientando-me passo a passo execução e escrita desta pesquisa, demonstrando sentimentos e ações que vão além da técnica de orientação e ensino, deixando-me completamente desinibida e confiante para expressar e sanar dúvidas e questionamentos, num diálogo recíproco e prazeroso. Obrigada professora! (risos).

À Professora Dra. Édiva de Souza Martins, que além de minha professora em algumas disciplinas neste percurso, apoiou veemente a minha escrita. Gratidão, professora!

A todos os discentes da Turma 09, especialmente a Laís Leão, Fernanda Anjos, Zirani Vidal, Laís Moreira, Edilene e Lucila Carneiro, que muito colaboraram nas atividades do curso em que fizemos juntas, demonstrando companheirismo, responsabilidade, generosidade e, acima de tudo, amizade que perpassa os limites da academia. Gratidão amadas, vocês foram cruciais neste meu processo!

A todos os docentes do MPEJA/UNEB – *Campus I*, que sem dúvida deixaram sua marca na minha carreira acadêmica, de modo especial aos Professores Drs. José Veiga e Antônio Pereira, e às Professoras Dras. Érica Valéria, Edite Faria, Carla Liane, Lanara Guimarães, Maria da Conceição, Francisca de Paula e Márcia Tereza.

A equipe técnica/administrativa do programa, pelo pronto atendimento sempre que precisei, de tal modo, Nildete. Obrigada, Nil!

A todos os companheiros (as) de trabalho das escolas Dom Idílio José Soares e Professor Aldo Aquino Bezerra - Ouricuri/PE, e suas respectivas secretarias, pelo apoio no afastamento (licença), exclusivamente para cursar este Mestrado.

À diretora da escola Municipal Dr. José Coriolano Sobrinho, pelo acolhimento desta pesquisa na escola, e aos professores partícipes. Gratidão!!!!

“Ai daqueles e daquelas, entre nós, que pararem com a sua capacidade de sonhar, de inventar a sua coragem de denunciar e de anunciar. Ai daqueles e daquelas que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã, o futuro, pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e com o agora, ai daqueles que em lugar desta constante viagem ao amanhã, se atrelem a um passado de exploração e de rotina”

Paulo Freire

RESUMO

A contemporaneidade está marcada pelo advento da cibercultura, implicando na identidade docente na EJA, com novos desafios e realidades, mas também, como uma potência, oportunizando por meio das Tecnologias Digitais da Informação E Comunicação- TDIC, os pares da Educação de Jovens Adultos e Idosos a se perceberem como cidadãos 'ciberculturalizados'. Neste raciocínio, esta pesquisa buscou resposta para a seguinte questão: Como é possível transformar a prática docente na educação de jovens, adultos e idosos, intermediada pelas potencialidades e pelos desafios das TDIC na rede municipal de ensino de Ouricuri/PE? Desse modo, apresenta como objetivo geral: Analisar como as TDIC podem potencializar transformações na prática pedagógica da educação de jovens, adultos e idosos na rede municipal de ensino de Ouricuri/PE, que se desdobra nos objetivos específicos na sequência: Conhecer os principais desafios e/ou dificuldades que os compartes da pesquisa encontram para lecionar na EJA com o ensino mediado pelas tecnologias; discutir acerca de quais TDIC que os docentes consideram potentes para produção de metodologias ativas no ensino da EJA; desenvolver oficinas em conjunto com os docentes em plataformas educacionais digitais, disponíveis e acessíveis gratuitamente para atividades pedagógicas a serem desenvolvidas com jovens, adultos e idosos; analisar como os professores percebem a potencialidade das atividades com TDIC vivenciadas para sua prática educativa. Os pressupostos teórico-metodológicos acolhidos nesta pesquisa são inspirados na pesquisa-ação (Thiollent, 2011), por entender que ela possibilita à pesquisadora e aos pesquisados, condições para responder ao problema da pesquisa a partir da intervenção de base empírica, numa abordagem qualitativa, Biklen (1994) por considerar como aparecem os desafios e realidades da prática docente; Flick (2009) por considerar que ela analisa casos concretos e reais, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais, dentre outros. Para tanto, os procedimentos realizados foram uma roda de conversa com os compartes deste estudo e oficinas, explorando as Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação- TDIC expostas na World Wide Web (W.W.W.), como metodologias ativas para turmas de jovens, adultos e idosos. Nesta perspectiva, a investigação trouxe, dentre outras questões, a ótica de que as metodologias ativas, incluindo as TDIC na prática docente, ademais, vivenciadas pelos personagens da EJA, podem desencadear interesse, curiosidade, criatividade e criticidade, por proporcionar a esses personagens, espaços de construção de diálogos e interações nas atividades (etapas) desta pesquisa, possivelmente percebendo que as TDIC podem proporcionar uma aprendizagem significativa.

Palavras Chaves: Prática Docente. EJA. Metodologias Ativas. TDIC. Plataformas digitais.

ABSTRACT

Contemporary times are marked by the advent of cyberculture, implying the teaching identity at EJA, with new challenges and realities, but also, as a power, providing opportunities through Digital Communication and Information Technologies - TDICS, the peers of Young Adult Education and Elderly people perceive themselves as 'cyberculturalized' citizens. In this reasoning, this research sought an answer to the following question: How is it possible to transform teaching practice in the education of young people, adults and the elderly, mediated by the potential and challenges of TDIC in the municipal education network of Ouricuri/PE? Therefore, the general objective is to: Analyze how TDIC can enhance transformations in the pedagogical practice of educating young people, adults and the elderly in the municipal education network of Ouricuri/PE, which unfolds into the specific objectives in the sequence: Understand the main challenges and/or difficulties that research participants encounter when teaching at EJA with technology-mediated teaching; Discuss which TDICs teachers consider powerful for producing active methodologies in teaching EJA; Develop workshops together with teachers on digital educational platforms, available and accessible free of charge for pedagogical activities to be developed with young people, adults and the elderly; analyze how teachers perceive the potential of TDIC activities experienced for their educational practice. The theoretical-methodological assumptions adopted in this research are inspired by action research (Thiollent, 2011), as it is understood that it provides the researcher and those being researched with the conditions to respond to the research problem based on empirically based intervention, in a qualitative approach Biklen , (1994) for considering how the challenges and realities of teaching practice appear; Flick (2009) considers that it analyzes concrete and real cases, based on people's expressions and activities in their local contexts, among others. To this end, the research held a conversation circle with the participants of this study and workshops, exploring Digital Communication and Information Technologies - TDICS exposed on the World Wide Web (W.W.W.), as active methodologies for groups of young people, adults and elderly people. From this perspective, the investigation brought, among other issues, the perspective that active methodologies, including TDICS in teaching practice, in addition, experienced by EJA characters, can trigger interest, curiosity, creativity and criticality, by providing these characters with, spaces for building dialogues and interactions in the activities (stages) of this research, possibly realizing that TDIC can provide significant learning.

Keywords: Teaching Practice. EJA. Active Methodologies. TDICS. Digital platforms.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Pontilhado da metodologia	26
Figura 2	Imagem da localização da escola.....	29
Figura 3	Imagem de idosos inseridos na cibercultura	42
Figura 4	Pessoas que utilizam a internet, por condição de aluno	48
Figura 5	Equipamentos utilizados pelos alunos para acessar a internet e sua finalidade de acesso	48
Figura 6	Possível processo de transformação pedagógica	54
Figura 7	Recursos Digitais	61
Figura 8	Imagem do Padlet na plataforma	65
Figura 9	Compartes do primeiro encontro.....	66
Figura 10	Formulário on-line para coordenadora do colégio	67
Figura 11	Explicação do manuseio das ferramentas na plataforma Jamboard.....	68
Figura 12 e 13	Demonstrativo de alguns Frames da atividade na plataforma Jamboard.....	70
Figura 14	Design do Podcast, publicado	74
Figura 15	Plataforma para cadastro do Blogger dos docentes	75
Figura 16	Blogger dos docentes 2 e 3	76
Figura 17	Plataforma para criação de Podcast Spotify	78
Figura 18	Docentes conhecendo a plataforma Podcast Spotify	80
Figura 19	Tela inicial da plataforma Wordwall (opções gratuitas –mais populares)	82
Figura 20	Tela inicial para criação da atividade Gamificada	83
Figura 21	Demonstrativo de um questionário feito pelos docentes	84
Figura 22	Expressão dos docentes na plataforma mencionada.....	85

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Estrutura física da escola	29
Quadro 2	Corpo funcional	29
Quadro 3	Diferentes dimensões da comunicação no universo cibernético	40
Quadro 4	Acesso aos Bloggers dos docentes	77
Quadro 5	Links das atividades gamificadas	84

LISTA DE SIGLAS

TIC – Tecnologia da informação e Comunicação

TDIC – Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

COVID – Doença do Corona Vírus

OMS – Organização Mundial da Saúde

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

AJA – Alfabetização de Jovens e Adultos

SEDUC – Secretaria Estadual de Educação

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação

MPEJA – Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

PAR – Plano de Ações Articuladas

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SMS – Short Message Service (Serviço de Mensagens Curtas)

VoIP – Tecnologia de voz sobre Internet Protocol (Protocolo de Rede)

WWW – Wide World Web (Rede de Alcance Mundial)

CF – Constituição Federal

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PROJOVEM – Programa Nacional de Inclusão de Jovens

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos

FUNDEB – Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica

PGB – Pesquisa Games Brasil

EJA – Educação de Jovens e Adultos

SUMÁRIO

1 REVELAÇÃO DAS CIRCUNSTÂNCIAS	15
1.1 LUGAR DE FALA: TRAJETÓRIA DAS VIVÊNCIAS DA PROPONENTE DA PESQUISA NA EJA.....	17
1.2 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO.....	23
2. TESSITURA: ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DA PESQUISA.....	25
2.1. TIPO DA PESQUISA.....	27
2.2 DELIMITAÇÃO EMPÍRICA.....	28
2.3 OS COMPARTES DA PESQUISA E OS PROCEDIMENTOS PARA PRODUÇÃO DE DADOS	30
2.4 PRODUTO DE INTERVENÇÃO: RODA DE CONVERSA E OFICINAS.....	31
2.5 ANÁLISE DOS DADOS.....	31
3. A EJA DE OUTRORA E A EJA DO MUNDO TECNOLÓGICO: O QUE MUDA? .	33
3.1 A EJA NO UNIVERSO DA CIBERCULTURA	38
3.2 CIBERESPAÇO: UM OLHAR SOCIAL E POLÍTICO PARA OS PERSONAGENS DA EJA.....	42
4. PRÁTICA EDUCATIVA NA EJA: DO TRADICIONAL PARA O ENSINO ATIVO	50
4.1 METODOLOGIAS ATIVAS: UM NOVO JEITO DE PROTAGONIZAR E INCENTIVAR O ENSINO/APRENDIZAGEM NA EJA	53
4.2 A IMPORTÂNCIA DAS TDIC PARA A MUDANÇA DA PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS.....	58
5. ACHADOS DA PESQUISA	64
5.1 PRIMEIRO ENCONTRO.....	64
5.2 SEGUNDO ENCONTRO.....	74
6. ARGUMENTOS TERMITENTES.....	87
REFERÊNCIAS.....	91
APÊNDICES.....	98
APÊNDICE 1: QUESTÕES PARA A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA.....	99
APÊNDICE 2: ROTEIRO DE PERGUNTAS DA RODA DE CONVERSA COM OS DOCENTES.....	101
APÊNDICE 3: PRODUTO DA PESQUISA.....	102
ANEXOS.....	105

ANEXO 1: ORGANIZAÇÃO DAS FALAS DA RODA DE CONVERSA NA PLATAFORMA JAMBOARD.....	106
ANEXO 2: FOTOS DAS ATIVIDADES REALIZADAS NOS DOIS ENCONTROS	111

1 REVELAÇÃO DAS CIRCUNSTÂNCIAS

“Sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”.
(Freire, 1997)

A inquietação desse estudo, concernente à necessidade de transformação da prática docente na Educação de Jovens, Adultos e Idosos – EJA, em relação às TDIC, surgiam de forma mais intensa no advento da pandemia, instaurada mundialmente, pelo vírus da covid-19 em março de 2020, o que ocasionou no isolamento social, por determinação da OMS (Organização Mundial de Saúde), através de protocolo de vigilância sanitária. Desde então, esta crise sanitária afetou todos os setores, de tal modo, o setor educacional em todos os seus níveis e modalidades. Conforme o INEP (2020), no auge do período pandêmico, 99,3% das escolas brasileiras suspenderam as atividades presenciais. Em função disso, muitas delas ajustaram o término do referido ano letivo, visando ao enfrentamento das questões pedagógicas decorrentes dessa suspensão. Nesta oportunidade, remete-se ao termo idosos por estes cidadãos estarem inseridos, também, na modalidade de ensino estudada representada oficialmente pela a sigla EJA.

De acordo com os dados apresentados, as escolas públicas sentiram uma necessidade maior de fazer a adequação mencionada, por outro lado, 70% das escolas privadas, seguiram o cronograma previsto. A covid-19 ainda não acabou, todavia, em contaminações menores. Vale ressaltar que, os dados sobre a covid-19 no Brasil, ainda são atualizados frequentemente. No entanto, para ter acesso aos dados atuais, basta acessar o site: <https://covid.saude.gov.br/>.

Com isso, muitos foram e continuam sendo os desafios, dilemas e realidades, enfrentados na educação, principalmente por falta de habilidade com novas metodologias, que deferiram ou diferem do ‘acostumado’, sobretudo, na EJA, que tem como papel fundamental a formação de pessoas, que não tiveram garantidos seus direitos em tempo hábil, cujos, objetivos da formação de pessoas Jovens e Adultos não se restringem à compensação da educação básica não adquirida no passado, mas visam responder às múltiplas necessidades formativas que os indivíduos têm no presente e terão no futuro (Di Pierro; Joia; Jibeiro, 2001, p. 70). No universo do mundo tecnológico, remete-se aqui, ao termo ‘necessidade’, por serem carência desde muito antes do período pandêmico, todavia, no contexto educacional, esta percepção de necessidade das tecnologias digitais da comunicação e informação salutaram, principalmente no período de pico da pandemia da covid-19.

Desta forma, no cenário em discurso (covid-19), principalmente após a crise da pandemia, carece aos docentes, conforme expressão de Arroyo (2017), abdicar a resistência de serem meros observadores passivos, neutros do real e das verdades, observadores passivos da vida, do viver injusto do sobreviver dos alunos e deles mesmos, e buscar espaços, tempos, temas geradores de outras verdades. Nesta ótica, a referência que o autor faz acerca dos docentes, se concretiza nas diversas realidades que nos deparamos nas escolas de EJA, onde vimos e ouvimos determinadas ações e situações que ‘minimizam’ a modalidade mencionada, embora com menos frequência, em detrimento às lutas de igualdade de direitos e respeito por uma educação justa, significativa e emancipadora, ainda assim, essa realidade existe.

Contudo, os alunos da EJA estão inseridos na sociedade, por ora, ainda mais tecnológica, tanto quanto os alunos de turmas regulares, porém, ao docente, cabe-lhe a incumbência de propor em suas aulas, atividades que condizem com os níveis de suas turmas, assim, “os professores vão deixando de meros espectadores dessas vivências *cruéis* dos alunos, assumindo seu dever profissional de trazê-las ao território dos currículos, buscando em conjunto os próprios alunos, entender seus significados” (Arroyo, 2017, p.15).

Diante o exposto, a questão que envolve o acesso, ou não, de jovens, adultos e idosos à escolarização não é uma temática que se inaugura com a chegada ao século XXI, nem no Brasil, nem no mundo. Há três séculos, pelo menos, a humanidade depara-se com a necessidade de maior acesso ao conhecimento sistematizado pela escola por parte da população jovem e adulta (Costa; Machado, 2017, p. 54), como no ano de 2020, a partir de março (ano de pico da pandemia), até os dias de hoje. Subitamente, um novo jeito de ensinar foi instaurado nas turmas da EJA, inferindo certa angústia nos docentes por terem que se desdobrar para amenizar o impacto no processo de ensino aprendizagem, conseqüentemente, incluindo e ampliando conhecimentos mútuos, na Era que se prospera: a Era Digital, se valendo das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – TDIC. Neste estudo, utilizaremos os termos Sociedade Tecnológica e Era digital, ditos por Piery Lévy para nos referirmos, nesta pesquisa, ao contexto em que estamos inseridos.

Desta forma, esse estudo consiste em apresentar uma discussão ancorada numa “questão de justiça social e cognitiva do direito que essas populações excluídas devem ter à inclusão digital” (Nolosco-Silva, 2018, p. 99). Amparo-me nessa idealização, para destacar a relevância dessa pesquisa para as escolas, no seu caráter social, para dimensão acadêmica pelas discussões apresentadas sobre as práticas docentes; a concepção de formação continuada; o potencial das TDIC e as demandas da EJA.

1.1 LUGAR DE FALA: TRAJETÓRIA DAS VIVÊNCIAS DA PROPONENTE DA PESQUISA NA EJA

No universo de educação de jovens, adultos e idosos, como personagens de uma sociedade tecnológica, e que muito se transfizeram para estarem inseridos nela, como cidadãos notáveis pela existência e resistência ao longo do tempo, rememorar minha experiência como professora de educação de jovens, adultos e idosos, de modo que, posteriormente, sustento a justificativa da minha pesquisa nesta modalidade de ensino, faz-me entender que este movimento discursivo de rememorar, reviver e, de certa forma, apresentar-me, permite refletir sobre eu mesma, sobre a minha história, a minha subjetividade e toda a construção dos processos do desenvolvimento profissional, principalmente o trabalho docente.

Nasci numa cidade do interior baiano, localizada na região da chapada diamantina, em que me criei até os nove anos num povoado desta cidade, filha de pais agricultores, que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos, porém, minha mãe aprendeu com minha avó (mãe dela), a qual se alfabetizou sozinha, criada por sua avó materna, que segundo ela, era tudo em sua vida, numa época em que não se podia aprender a ler e escrever, para não mandar cartas para namorados (risos). Minha avó teve o apoio de sua ‘Dindinha’, como a chamava, para aprender em casa, e assim, alfabetizou em domicílio próprio, muitos moradores do povoado em que residia.

No entanto, minha avó foi a minha primeira professora. Ingressei na escola pela primeira vez aos três anos de idade, principalmente por intermédio da minha mãe. Aos nove anos de idade, minha mãe veio comigo e meu irmão para uma localidade próxima, para que continuássemos a estudar, pois ela almejou para nós, um cenário de vida diferente do que viveu. Meu pai continuou no mesmo povoado por cerca de três anos, indo aos finais de semana nos visitar à carroça – este era o único transporte que tínhamos –, a escassez de boas condições financeiras se permeava com intensidade, de tal modo, nesse período. Essa fala, remete-me a Arroyo (2017, p. 22) por ele dizer que “devemos começar por focar os personagens do deslocamento ou por vê-los como percursos dos personagens pobres, trabalhadores empobrecidos das cidades ou dos campos”.

Em 1998 tive meu primeiro contato com a EJA, atuando como alfabetizadora, através de uma bolsa adquirida por intermédio do meu desempenho no Ensino Médio em conclusão, aos 17 anos de idade. Ah, isso me deixou muito feliz e honrada, pois além de ganhar um ‘trocado’ para ajudar nas despesas pessoais, senti que minha carreira profissional se iniciava

ali. O AJA (Alfabetização de Jovens e Adultos), como era chamado na época, iniciou na Bahia em 1995 e se estendeu até o ano de 1998. Não era uma modalidade e sim uma política pública emergencial para alfabetização de jovens, adultos e idosos, anualmente, com duração de 6 meses.

Neste caso, por ser um programa de alfabetização emergencial, os bolsistas recebiam formação docente e se responsabilizavam pela formação do contingente das turmas. Então, após a seleção dos bolsistas, fui convocada para uma semana de formação docente na cidade de Irecê-BA, na qual, os bolsistas ficaram hospedados no melhor hotel da cidade, confesso que fiquei encantada, com tudo aquilo ali. Eu estava me sentindo a pessoa mais importante e valorizada do mundo, muito empolgada e determinada com tudo o que estava acontecendo. Vale ressaltar que a formação mencionada foi oferecida pela Secretaria Estadual de Educação da Bahia – SEDUC. Após a formação, o primeiro desafio designado aos alfabetizadores era fazer uma busca a domicílio de alunos que se enquadrassem no programa. Então, fui para o campo, periodicamente por três dias, em busca de no mínimo 15 alfabetizandos (mínimo exigido para a formação de uma turma). E nesse movimento da busca ativa de alunos para formar minha turma, consegui um pouco mais do limite mínimo para formar o grupo, 18 alunos com idades entre 25 e 54 anos.

O outro desafio era garantir a permanência desses alunos na turma. Personagens sofridos que, do mais novo ao mais velho, trabalhavam na roça ou lidavam com problemas de saúde, alguns deles vinham para a aula sem jantar. Para tanto, me “desdobrava” para oferecer o meu melhor na tentativa de garantir o quantitativo de alunos e ofertar uma alfabetização com humanidade e qualidade. Não era ofertada a alimentação escolar, então, eu e a colega alfabetizadora que ficava comigo no mesmo prédio, na sala ao lado, chegamos a um consenso: precisávamos reinventar, reinventar, reinventar... Combinamos de levar lanche para eles, mais um desafio. Neste bojo, descobri que também tinha dom de culinária (risos)... hora, eu tinha que ter, era preciso fazer. O máximo que nós conseguíamos comprar era pãozinho francês, ovos, farinha de trigo, vez ou outra, leite, porém, o cafezinho nunca faltava.

Dentre tantos desafios, dilemas e realidades que esses personagens e eu, a educadora, passamos, ao findar o programa e a concessão de bolsas, foi notório que houve aprendizado, inclusive, o aluno mais velho de 54 anos, o qual não me sai da lembrança (*in memoriam*), sempre ressaltava que sua participação nas aulas era para um único fim, aprender a assinar o seu próprio nome. Esse aluno finalizou o programa assinando seu nome completo e algo mais. “Uma das tarefas do educador, ou educadora progressista, através da análise política, séria e

correta, é desvelar as possibilidades, não importam os obstáculos, para a esperança, sem a qual pouco podemos fazer” (Freire, 1992, p.6).

E assim, foi nessa perspectiva da esperança que, mesmo tão jovem e tão sem experiência, vi-me impregnada de amor e solidariedade pelos meus alunos. Tantas histórias contadas, desabafadas e denunciadas eu ouvi, ali... uma jovem aprendiz que se encontrou, se identificou e apaixonou pela docência, percebendo que a EJA, carece muito mais do que o ensino subjetivo, mas da amorosidade, afetividade e cuidado.

Em 2005, reiniciei minha carreira docente no ensino regular como celetista no Piauí e fiquei neste vínculo por 15 anos. Na ocasião, fui lotada, também em turmas de EJA e pude perceber que os alunos da EJA já não eram como os de outrora. Senti falta de adultos e idosos naquele recinto, era uma EJA ‘modernizada’, todavia, com as mesmas particularidades e realidades. Posteriormente, alcancei a função de servidora pública municipal e estadual em Pernambuco, cargo de professora. Como coordenadora pedagógica, convivo e sou personagem da EJA, ainda estranhando e me adaptando aos novos desafios, dilemas e realidades de cada turma, contudo, os mais jovens, os mais adultos e os mais idosos, continuo percebendo que a EJA se transformou praticamente em uma modalidade de ensino regular, isso em ótica, por exemplo da BNCC (Brasil, 2018, p. 18) que indica as mesmas ações para todas as modalidades de ensino, ressaltando, somente, a observação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a referida modalidade.

Nesta vivência, em 2020, quando todo o cenário educacional foi impactado com a crise da pandemia pela covid-19, pude perceber que a EJA está inserida na sociedade atual, tendo em vista que os sujeitos da educação são parte estruturante da sociedade tecnológica e digital contemporânea. Logo, os personagens desse estudo tiveram que ser inseridos na realidade da sociedade atual (digital), pois era a única solução que restava naquele contexto, não tinha como excluir a EJA da Era digital. Embora os alunos com suas experiências, culturas, raça e classe social, não estão fora dos avanços tecnológicos, usam *WhatsApp*, aplicativos diversos, jogam, dentre outras funções oferecidas, principalmente pela tecnologia móvel.

Para Pretto (2010, p.7) “a escola precisa dialogar com as práticas sociais que vêm sendo cada vez mais mediadas pelo digital em rede”. Inevitavelmente, todos se deparam com os recursos tecnológicos constantemente e, “não podem os professores continuarem trabalhando como se essa realidade não existisse” (Freitas, 2019, p. 29), na vida cotidiana desses alunos, e, aqui, especialmente os alunos da EJA.

No ímpeto de agregar minha ânsia de uma EJA justa e emancipadora para todos que não tiveram a oportunidade em tempo hábil, como afirma as Leis e diretrizes que regem o ensino brasileiro, tive a oportunidade de participar da seleção do Mestrado em Educação PPGE/MPEJA ofertado pela UNEB, no ano de 2021. Nesta ocasião, continuávamos, ainda, com regras rígidas de isolamento social e, com o processo, foi todo *on-line*. Era chegada a minha vez, fui aprovada e no percurso até aqui, tive a oportunidade de executar algumas intervenções pedagógicas em uma turma de graduação em Letras, Língua Francesa e Literaturas- UNEB/Alagoinhas-Bahia, egressa de EJA, classe popular, casados (as), aposentados (as) por idade, no Polo UNEB em Alagoinhas, situada no agreste da Bahia.

Neste caso, eu e mais três colegas da academia utilizamos uma atividade *gamificada*, com o conteúdo de Língua Portuguesa – Classificação dos Substantivos. Todos conseguiram, após aula de explicação de manuseio da plataforma e explanação do conteúdo, alcançar bons resultados. A outra intervenção foi em uma escola no Município de Cafarnaum, interior da Bahia.

Na referida escola, há apenas uma turma de EJA, vale salientar que é uma turma mista, na qual há alunos de todos os segmentos, jovens, entre 18 a 25 anos de idade. Neste experimento, mesmo com a turma mista, também usei uma atividade *gamificada*. Como a gamificação exige apenas habilidade de manuseio, não foi difícil obter bons resultados. Aqui, tive a oportunidade de perguntar antecipadamente para a professora qual conteúdo e de qual área ela acharia melhor a oficina. Foi realizada uma atividade com conteúdo, também de Língua Portuguesa – Gênero dos substantivos.

Em suma, os resultados nas duas experiências foram satisfatórios e aprendi muito com eles também, pois como diz Freire (1987, p. 39) “ninguém educa ninguém, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. Essa concepção me leva a crer no potencial que os personagens da EJA possuem, pois são experiências únicas, comoventes e admiradoras, só quem está ou esteve no meio desses personagens, sabe decifrar e entender de fato o que eu estou dizendo, no qual, diante desse aspecto, tenho procurado refletir muito sobre as práticas educacionais desenvolvidas nas turmas de EJA, concomitantemente, pensando os processos formativos dos professores atuantes da referida modalidade de ensino.

No embalo desse discurso, manifesto aqui, o que alçou essa pesquisa na educação de jovens, adultos e idosos: a convivência exposta com estes sujeitos, onde pude denotar, o quão grande são as demandas dessa modalidade, o quanto preciso me dedicar e agregar a outros horizontes, na perspectiva de contribuir para que a EJA, um dia, seja vista, notada e sentida pelos órgãos educacionais competentes, proporcionando-lhes o gozo, de fato, dos seus

direitos, como afirma Arroyo (2017, p.96) “o direito à justiça, o direito de ter direito a uma vida humana justa pressupõe o direito de serem reconhecidos humanos”.

Atualmente, a EJA enquanto modalidade educacional, está inserida num contexto da Sociedade Tecnológica e Digital, o que implica na compreensão de que o mundo está conectado com os recursos tecnológicos, de modo que o letramento digital consiste num processo crucial para o acesso pleno à cidadania. No entanto, é no anseio de uma EJA fortalecida, inclusiva e percebida, principalmente pelo poder público de todas as esferas, tendo em vista a importância dessa modalidade na minha vida pessoal e profissional, que estou engajada na luta para que os personagens da EJA possam se conectar a uma educação igualitária, solidária e de qualidade, atendendo, especificamente, as suas necessidades múltiplas.

A princípio, as TDIC foram instauradas através de programas do governo federal, de infraestrutura e conectividade, laboratórios e *internet* banda-larga, desenvolvidos nos anos 2000-2001, implementadas nas escolas até 2004. Estes programas angariaram verbas para a democratização dessas telecomunicações e *internet*, destinado à implementação do *e-government*¹ e ao inventário dessas tecnologias na esfera administrativa federal. Os programas eram adquiridos através da alimentação na plataforma FNDE², na aba PAR³, no qual, eram inseridos dados gerais da escola. As TDIC são representadas em computadores, lousa digital, mídias móveis, entre outros. Vale salientar que a *internet* é um dos principais recursos para acesso das Tecnologias Digitais e possui uma vasta amplitude de uso. Inferir, aqui, sobre essas duas tecnologias, se faz necessário, sobretudo, para esclarecer que elas não são idênticas, mas ambas, correspondem às tecnologias midiáticas.

Por esse motivo, no cenário educacional, o uso das TDIC ganham destaque com o surgimento do vírus covid-19, consequentemente pelo isolamento social, que obrigou um cenário virtual de educação desde março de 2020, desarranjando os profissionais da educação, destarte, por falta de habilidade no manuseio dessas tecnologias em suas aulas, em seguimento, por falta de formação continuada, ofertada pelas instituições de ensino. Falo isso, porque estava presente, atuando e vivendo essa realidade com a comunidade escolar e

¹Governo eletrônico (e-Gov) seria a utilização da tecnologia da informação (particularmente da *Internet*) para produzir e distribuir serviços públicos.

²Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - é o órgão responsável pela execução da maioria das ações e programas da Educação Básica.

³Plano de Ações Articuladas - é um plano estratégico de caráter plurianual e multidimensional que possibilita a conversão dos esforços e das ações do Ministério da Educação, das Secretarias de Estado e Municípios, num sistema nacional de Educação.

social. Todavia, depois dos pares serem “autodidatas”, ou seja, protagonistas do uso das TDIC, por não se aprovisionarem de orientação, sendo que as secretarias educacionais, promoveram oferta remota da formação continuada nesse aspecto. Acredito que em decorrência da surpresa do isolamento mencionado, dificultou a agilidade por parte dos poderes públicos em relação às capacitações em massa do mundo educacional. Contudo, essas capacitações vêm acontecendo atualmente, com mais frequência.

Nessa ótica, docentes e alunos vêm subsistindo com os desafios e realidades impostos pela circunstância momentânea. Embora, como citado, a implementação das TDIC na educação, ocorreram bem antes do cenário educacional em tempos de pandemia. Contudo, houve uma dispersão imensa para a riqueza das TDIC que tínhamos à vista, e não lhes demos a devida importância.

Assim, as lacunas deixadas pela falta de habilidade anterior, durante e pós-pandemia, ainda peregrinam como antes. Vale ressaltar que, o uso das TDIC, embora tenham sido concentradas no auge da crise sanitária supracitada, não se pode mais abdicar do seu uso como metodologia nas aulas, nas reuniões, nas atividades, nas pesquisas, dentre outras ações que continuarão acontecendo dentro ou fora da escola, vez ou outra por intermédio de um recurso tecnológico, porque “o ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital” (Morán, 2015, p.2).

Nesta defesa, percebi que carece ao professor, a busca incessante pelo aperfeiçoamento e resiliência no cenário educacional contemporâneo. Destarte, “a alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria” (Freire, 1996, p. 53). Entender que novas práticas de ensino na EJA, instigam o aluno a frequentar o recinto escolar, comprometendo-se com suas tarefas escolares, refletindo na convivência com ele mesmo e em sociedade. Ainda neste sentido, o processo de busca, da procura, do ensino aprendizagem com significância, acerca da contemporaneidade, e no sentido de inclusão dos alunos da EJA, realça-se, neste cerne, o uso de uma TDIC que instigue o interesse, influenciando, também na permanência dos alunos da EJA na escola, como mencionado.

Para Oliveira-Formosinho (2009), formação continuada está vinculada ao aprendizado dos saberes profissionais e de competências docentes que mobilizam a ação do professor. Nesse sentido, Imbernón (2004) afirma que a formação, na qual a teoria, a práxis, os valores, as relações e as trocas entre pares, contribuirão para desenvolver novas aprendizagens que impactam no fazer pedagógico. Desta forma, compreendo que a prática docente está situada

num sistema de valores da sociedade, influenciada por dimensões ideológicas, políticas e sociais de um determinado contexto, no qual o professor está integrado.

Partindo dessas reflexões, surgiu a inquietação em discutir e investigar a prática docente na EJA, na perspectiva dos desafios, dilemas e suas respectivas realidades diante das tecnologias na sociedade atual. Neste viés, analisando as práticas pedagógicas e as TDIC na educação de jovens, adultos e idosos, com o seguinte questionamento: Como é possível transformar a prática docente na educação de jovens, adultos e idosos, mediada pelas potencialidades e pelos desafios das TDIC na rede municipal de ensino de Ouricuri/PE?

A partir dessa questão norteadora, apresento como Objetivo Geral: Analisar como as TDIC podem potencializar transformações na prática pedagógica da educação de jovens, adultos e idosos na rede municipal de ensino de Ouricuri/PE. Dessarte, desdobram-se em objetivos específicos: Conhecer os principais desafios e/ou dificuldades que os docentes da pesquisa encontram para lecionar na EJA com o ensino mediado pelas tecnologias; discutir a cerca de quais TDIC que os docentes consideram potentes para produção de metodologias ativas no ensino da EJA; desenvolver oficinas em conjunto com os docentes em plataformas educacionais digitais, disponíveis e acessíveis gratuitamente para atividades pedagógicas a serem desenvolvidas com jovens, adultos e idosos; analisar com os docentes a potencialidade das TDIC, através das atividades vivenciadas para sua prática educativa. Para o referencial teórico, dentre outros estudiosos, buscamos apoio em Freire, Arroyo, Costa e Machado, Lévy, Ferreira, Santos e Lucena, Paiva, Morán, Libâneo, Nóvoa, Imbernón, Freitas, Gatti, Cury, Dubar, Hetkowski, dentre outros autores.

Desse modo, o estudo proposto está alinhado em dois fenômenos relevantes e extremamente atrativos para a proponente: a EJA e o contexto do mundo tecnológico, a Prática Docente e as TDIC, todos inseridos no contexto profissional, cujas inquietações surgem a partir das vivências e problematizações das práticas escolares, ao permear o senso crítico e curioso predominante da minha identidade profissional.

1.2 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Considerando a composição do trajeto metodológico desta pesquisa de natureza aplicada, de caráter qualitativo, perpetuada na inspiração da técnica da pesquisa-ação, escolheu-se para a produção de dados, roda de conversa, um questionário on-line e oficinas. Neste ímpeto, os esforços para dar conta de responder à problemática já exposta, resultaram nesta dissertação, que está organizada metodologicamente em seis capítulos.

Na introdução, apresenta-se a Revelação das circunstâncias, na qual se aborda a delimitação do problema, lugar de fala da pesquisadora, inferindo na perquirição do óbice, objetivos, justificativa/relevância do estudo e organização dos escritos.

O segundo capítulo traz os detalhes da Tessitura da pesquisa e seus elementos constitutivos: tipo de pesquisa, delimitação empírica, os compartes da pesquisa e os procedimentos para produção de dados, pesquisa-ação (etapas dos procedimentos de produção de dados).

No terceiro capítulo, fala-se da EJA de outrora e a EJA do mundo tecnológico, rememorando as lutas, os dilemas e as realidades da educação de jovens, adultos e idosos, a EJA no universo da cibercultura, bem como, a importância do ciberespaço para os personagens da educação de jovens, adultos e idosos.

O quarto capítulo discorre sobre a prática docente na educação de jovens, adultos e idosos, envolvendo formação acadêmica e um subcapítulo, tratando de metodologias inovadoras (ativas), respaldado, principalmente, no estudo da didática e sobre a importância das TDIC para a mudança da prática docente na EJA.

Já o quinto capítulo é composto da análise dos achados da pesquisa, com estudo das falas dos docentes, do questionário proposto à coordenadora e das oficinas realizadas.

Nos Argumentos Terminantes, far-se-á uma retomada das discussões apresentadas na referida dissertação, apresentando possibilidades de ampliação para estudos futuros.

2. TESSITURA: ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DA PESQUISA

A metodologia é entendida como disciplina que se relaciona com a epistemologia ou a filosofia da ciência. Seu objetivo consiste em analisar as características dos vários métodos disponíveis, avaliar suas capacidades, potencialidades, limitações ou distorções e criticar os pressupostos ou as implicações de sua utilização (Thiollent, 2011, p.15).

De acordo com Demo (2000, p. 33), “[...] na condição de princípio científico, a pesquisa apresenta-se como a instrumentação teórico-metodológica para construir conhecimento”. Assim, ele afirma que,

[...] refere-se ao esforço – sempre incompleto – de tratar a realidade assim como ela é; não se trata de ‘objetividade’, porque impossível, mas do compromisso metodológico de dar conta da realidade da maneira mais próxima possível, o que tem instigado o conhecimento a ser ‘experimental’ dentro da lógica do experimento (Demo, 2000, p.28).

Portanto, o campo dos pressupostos metodológicos é considerado fundamental tanto para realização do estudo, quanto para demarcar o itinerário adotado para se obter os resultados estabelecidos na articulação entre os aspectos teóricos e o objeto de pesquisa, a partir dos componentes constitutivos. Nesta linha de raciocínio, ao nível mais aplicado, a metodologia lida com a avaliação de técnicas de pesquisa e com a geração da experimentação de novos métodos que remetem aos modos efetivos de captar e processar informações, bem como resolver diversas categorias de problemas teóricos e práticas de investigação. Assim, a metodologia pode ser vista como conhecimento geral e habilidade que são necessários ao pesquisador para se orientar no processo de investigação, tomar decisões oportunas, selecionar conceitos, hipóteses, técnicas e dados adequados (Thiollent, 1986, p.25).

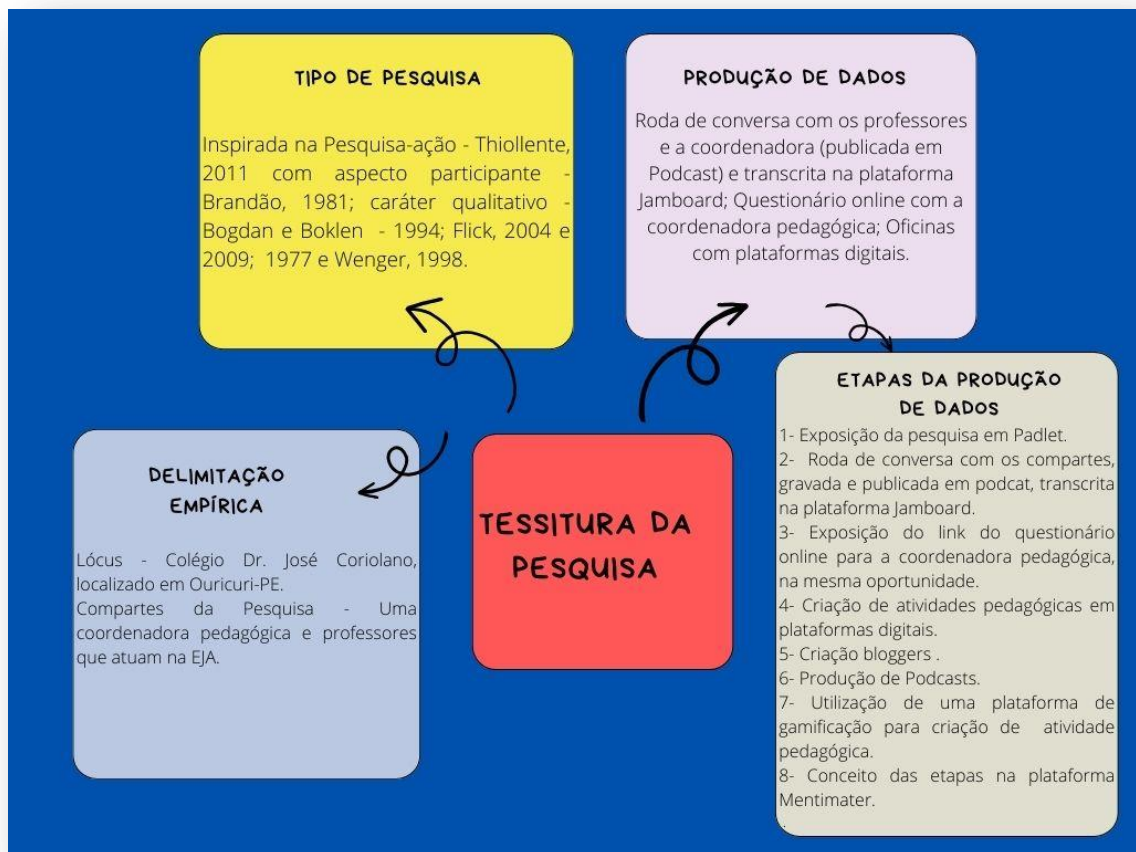
Diante do exposto, o presente trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa, respaldada em Bogdan e Biklen (1994), por considerar o processo de como aparecem os desafios e realidades em relação à formação continuada de professores da EJA, frente às TDIC no cenário escolar, principalmente analisando o período de antes, durante e pós-pandemia. E, ainda em sintonia com esse discurso, Flick (2009, p.37) também defende a abordagem qualitativa por entender que ela “analisa casos concretos em suas peculiaridades locais e temporais, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais”. Nesta linha de pensamento, Prodanov e Freitas (2013),

consideram que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não

pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem (Prodanov; Freitas, 2013, p. 70).

Nesta alínea, faço um recorte dos caminhos a serem trilhados para a realização do estudo apresentado, sob a reflexão constante dos procedimentos metodológicos, no íntimo desse percurso, atendendo ao problema e aos objetivos da pesquisa. Na Figura 1, a seguir, apresento o pontilhado metodológico da referida pesquisa.

Figura 1: Pontilhado da metodologia.



Fonte: Imagem criada e editada pela pesquisadora.

Os movimentos diante da pesquisa qualitativa, buscam confrontar-se com os excessos da formalização, mostrando-nos que a qualidade é menos questão de extensão do que de intensidade. Diante destas defesas, entende-se que tal abordagem dará conta de responder aos

objetivos propostos e ao problema de pesquisa, vislumbrando melhorias para o ensino-aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos.

2.1. TIPO DA PESQUISA

Nesse estudo, inspirou-se na pesquisa-ação por ela possibilitar aos envolvidos (pesquisador e pesquisados) condições para que possam responder ao problema de pesquisa a partir da intervenção de base empírica e proposição de solução da problemática posta (Thiollent, 2011). Outrossim, “a pesquisa-ação pode se firmar, nesse extremo, como transpessoal e ir além, ao mesmo tempo em que as integra, das especificidades teóricas das Ciências Antropossociais e dos diferentes sistemas de sensibilidades e de inteligibilidades propostas pelas culturas do mundo” (Barbier, 2002, p. 18). Visto o dito da inspiração e não uma pesquisa-ação propriamente dita, se dá pelo estudo possuir aspectos da pesquisa participante, que conforme Brandão (1981, n.p.) “ela se projeta, realiza, desdobra através da participação ativa e crescente de tais atores”, no caso, aqui, pesquisadora e partes da pesquisa, que se caracteriza pelo fato da pesquisadora não atuar no *locus* da pesquisa, mas trazer para a instituição o estudo empírico desencadeado no decorrer da sua trajetória profissional no contexto educacional municipal de Ouricuri, no qual, desenvolve suas atividades profissionais como coordenadora pedagógica, e por estar em contato direto com todos os docentes da rede em formações ou eventos educacionais municipais e perceber no contexto geral do município através da discussão nas oportunidades citadas, a importância de trazer o objeto em estudo para a rede municipal de ensino, através do seu contato direto com os partes desta pesquisa nas situações, por hora, citadas.

Nessa pesquisa, os investigadores desempenham um papel ativo na solução dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em razão dos problemas. Neste contexto, é importante ressaltar alguns aspectos da pesquisa-ação, conforme Thiollent (1998):

- há ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
- dessa interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem encaminhados sob forma de ação concreta;
- o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nessa situação;

- o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou pelo menos esclarecer os problemas da situação observada;
- há, durante o processo, acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação;
- a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretendemos aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o “nível de consciência” das pessoas e dos grupos considerados.

Conforme exposto, os procedimentos metodológicos foram pertinentes para análise e intervenção na prática docente para jovens, adultos e idosos, por envolver ativamente a pesquisadora no processo de identificação das lacunas no cerne das TDIC, principalmente, no período pós-pandemia, inspirando aplicação de um produto final, condizente com a realidade vigente do contexto educacional da EJA, no Colégio Dr. José Coriolano Sobrinho, implicando na mudança pedagógica e social dos discentes.

No entanto, na perspectiva de superar as lacunas entre a pesquisa educativa e a prática docente, ou seja, entre a teoria e a prática, bem como de que os resultados ampliam as capacidades de compreensão dos docentes e suas práticas, espera-se que a reflexão sob a ação, favoreça amplamente às mudanças.

2.2 DELIMITAÇÃO EMPÍRICA

Esse foi realizado no Colégio Dr. José Coriolano Sobrinho, por essa escola comportar o maior número de docentes de EJA, localizado no município de Ouricuri - PE. Ouricuri é um município localizado no sertão pernambucano, com aproximadamente 70.466 mil habitantes (IBGE, 2019), que oferta o ensino público nos diferentes níveis educacionais, dentre eles, a oferta da EJA.

Para tanto, a inspiração na pesquisa-ação e atividades propostas para este estudo, visou atender o Colégio supradito, que oferta a Educação de Jovens e Adultos desde o ano de 1998, e, atualmente para um universo de 211 alunos, matriculados neste ano letivo, com a idade média entre 16 a 47 anos.

Conforme o site Melhor Escola, o Colégio Dr. José Coriolano Sobrinho possui boa avaliação, portanto, faz-se uma descrição sucinta da estrutura física da escola e do corpo funcional, a fim de denotar as informações da avaliação (site Melhor Escola), e figura da localização da escola, apresentados a seguir.

Figura 2: Imagem da localização da escola

Fonte: Google Maps. Imagem editada pela pesquisadora, 2023.

Quadro 1: Estrutura Física

Itens	Respostas
Salas de aula	07
Banheiros	04
Sala de professores	01
Internet bandalarga	Sim
Secretaria	01
Sala da direção	01
Cantina	01
Quadra poliesportiva	01
Biblioteca	01
Sala de leitura	01

Fonte: Quadro criado e ditado pela pesquisadora, 2023.

Quadro 2: Corpo Funcional

Descrição	Respostas
Estudantes (total geral)	588
Estudantes (EJA total)	211
Estudantes EJA por segmento segmentos	2ª fase 31/3ª fase 88/4ª fase 130
Diretor (a)	01
Apoio Administrativo	07
Coordenador (a)	02
Professores (total geral)	19
Professores da EJA (total)	15
Bibliotecário (a)	03 professores readaptados
Auxiliares de serviços gerais	06
Merendeiras	02
Vigias	05

Fonte: Quadro criado e ditado pela pesquisadora, 2023.

O colégio Dr. José Coriolano³ Sobrinho oferece toda estrutura necessária para o conforto e desenvolvimento educacional de seus alunos, como por exemplo: *internet* banda larga, biblioteca, quadra esportiva coberta, sala de leitura, área verde e alimentação. A referida escola é muito bem avaliada pelos pais, alunos e funcionários da instituição, reflexo do comprometimento com um ensino de qualidade.

2.3 OS COMPARTES⁴ DA PESQUISA E OS PROCEDIMENTOS PARA PRODUÇÃO DE DADOS

Os compartes serão selecionados de maneira intencional e direta, a partir do contato da proponente da pesquisa. Assim, os sujeitos compartes da pesquisa consistem em: a) **Docentes** que lecionam na EJA, no I, II e III segmentos, perfazendo um total de 15 (quinze) professores. b) **Coordenação Pedagógica** da instituição delimitada para a pesquisa, 1 (uma) coordenadora, por entender que o seu papel de atuação, possivelmente, não pode estar desmembrado das ações dos docentes. O coordenador pedagógico e os docentes, necessariamente, precisam tomar decisões juntos em dialogicidade. Desta forma, a presença do coordenador pedagógico nesta pesquisa-ação, também é de suma importância.

No que concerne à situação funcional dos docentes, fazem parte do quadro efetivo da escola, no qual, dentre eles, um é mestre em educação e os demais são especialistas nas suas respectivas áreas de atuação. Dessa maneira, é notória uma valorização significativa para com a EJA, tendo em vista que antes, em algumas instituições de ensino, os docentes nesta modalidade eram muitas vezes indicados e contratados, somente com o 1º ou 2º grau de ensino.

Quanto aos instrumentos para a produção dos dados, optou-se pela entrevista semiestruturada (Minayo, 2016), aplicada com a Coordenação Pedagógica e uma roda de conversa com os professores, por entender que esse dispositivo permite ao pesquisador o levantamento de opiniões dos personagens da pesquisa, além de permitir a compreensão e relevância do objeto, por parte dos compartes, ao analisar a discussão evidenciada nos encontros e oficinas, utilizando Plataformas Digitais, por considerar que este é um meio que responderá à questão norteadora desta pesquisa e aos seus objetivos. Para tanto, foram

³ Dados da avaliação da escola: Avaliação Geral-4.3/5.0; Motivação dos estudantes-4.0/5.0; Estrutura física da escola-4.0/5.0; Participação da comunidade-4.5/5.0; Desenvolvimento social-4.5/5.0. Disponível em: <<https://www.melhorescola.com.br/escola/colegio-doutor-jose-coriolano-sobrinho>>. Acesso em: 15 fev. 2023.

⁴ Significado de Comparte. adjetivo, substantivo masculino e feminino que ou quem tem parte ou interesse juntamente com outro em alguma coisa; condômino. Disponível e acessível em: <https://www.dicio.com.br/comparte/>. Acesso em: 11 jun. 2024.

mobilizados dois encontros com todos os compartes da pesquisa, a fim de realizar as produções pretendidas, conseqüentemente, seus resultados.

Relativamente, aos cuidados éticos do estudo, todos os sujeitos serão informados sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Minayo, 2016) e assinarão, de forma a garantir a seriedade e compromisso com as informações, as quais assumem o caráter estritamente científico. Os encontros entre a pesquisadora e os compartes da pesquisa terão a finalidade de identificar a relevância das TDIC na potencialização e transformação da ação docente, em tempo que revelam informações importantes apresentadas no decorrer dos resultados da Dissertação.

2.4 PRODUTO DE INTERVENÇÃO: RODA DE CONVERSA E OFICINAS

1º encontro: Exposição da pesquisa em *Padlet*, para conhecimento e discussão com compartes; apresentação da importância das assinaturas dos compartes no Termo de Consentimento Livre de Pesquisa – TCLE; apresentação e produção de informações com a coordenadora pedagógica, por intermédio de um questionário on-line, que complementar a nossa discussão sobre as TDIC; roda de conversa com os compartes sobre as potencialidades e os desafios das TDIC na educação de jovens, adultos e idosos, através de questões norteadoras do diálogo, feitas pela pesquisadora; gravação das falas em *Podcast* para publicação no *Spotify*; transcrição das falas pelos docentes na plataforma *Jamboard*, editadas pela pesquisadora; início do cadastro dos compartes na plataforma *Blogger*, para abertura dos seus próprios bloggers.

2º encontro: Início com a música – Mais uma vez (Legião Urbana), instigando reflexão dos desafios e do que é possível alcançar quando se tenta, quando se resiste; continuação com a criação dos bloggers dos compartes, iniciados no encontro anterior; produção de *Podcasters* pelos docentes e a coordenadora pedagógica, com o auxílio da pesquisadora; elaboração de atividade pedagógica *gamificada*, com plataforma escolhida pelos próprios compartes; proposições dos docentes sobre as TDIC a serem usadas em suas aulas; utilização da plataforma *Mentimeter* para encerramento das atividades.

2.5 ANÁLISE DOS DADOS

Para análise dos dados desta pesquisa, inspirou-se em Flick (2004, p. 343), por ele dizer que a “confiabilidade adquire sua relevância enquanto critério de avaliação da pesquisa qualitativa apenas em contraste com o pano de fundo de uma teoria específica sobre o assunto

em estudo e que trate da utilização de métodos”. Neste caso, utilizou-se como teoria da análise dos dados, a comunidade de prática (Wagner, 1998), no sentido dos instrumentos utilizados nesta pesquisa nos proporcionar a partilha de conhecimento, de forma inovadora da aprendizagem e a confiabilidade nos instrumentos que escolhemos. O instrumento principal da produção de dados foi a roda de conversa, por possibilitar-nos diálogo participativo e reflexivo acerca da temática estudada, “socializar saberes, implementar a troca de experiências, de conversas, de divulgação de conhecimentos entre os envolvidos, na perspectiva de construção e reconstrução de novos conhecimentos sobre a temática proposta” (Moura e Lima, 2014, p. 33); gravação de falas, por possibilitar o registro na íntegra da conversação, seguida de sua publicação no formato *podcast* para acessos futuros, tendo em vista que nesta dialogicidade, expomos as dificuldades e potencialidades do objeto estudado, inferindo aos compartes a discussão de plataformas on-line gratuitas que podem ser utilizadas por qualquer pessoa que tenha acesso ao nosso *podcast*; transcrição de falas, aqui, os compartes em tempo que transcreviam, conheciam uma nova plataforma on-line para apresentar trabalhos, usar em seminários; oficinas. Nesta oportunidade, os compartes praticaram a realização de atividades educacionais nas plataformas que escolheram para estudo na roda de conversa, após a discussão e reflexão sobre plataformas gratuitas mais conhecidas por eles mesmos ou que conheceram no momento da discussão. Desta forma, todos os dados produzidos foram organizados para serem analisados.

Na nossa pesquisa, todos os achados que encontrarmos por intermédio dos instrumentos citados, serão analisados da seguinte forma: A escuta minuciosa e sensitiva das falas na roda de conversa e no *Podscast* publicado, as quais, transcritas na plataforma *Jamboard*, sendo revisadas quando necessário, para agilizar o processo descritivo e reflexivo da nossa análise. No tocante às oficinas, observaremos atentamente a desenvoltura de cada comparte na realização das atividades propostas em conjunto (compartes e pesquisadora), como: falas durante as oficinas, posicionamento diante das dificuldades ou facilidade de manusear as plataformas digitais, algumas expressões sentimentais (empatia, interesse, valorização), dentre outros aspectos neste sentido, a cerca das TDIC nas turmas de EJA, no intento de denotar as dificuldades encontradas no manuseio das TDIC, em tempo, analisando a potencialidade destas para uma possível mudança na prática de ensino na educação de jovens, adultos e idosos.

3. A EJA DE OUTRORA E A EJA DO MUNDO TECNOLÓGICO: O QUE MUDA?

“A historicidade que nos domina e nos determina é belicosa e não linguística. Relação de poder, e não relação de sentido” (Foucault, 2005b, p.5).

Em meados do século XX, após a Segunda Guerra Mundial [...] justifica a necessidade de uma nação letrada, [...] a permanência pela reconstrução das nações devastadas pela guerra, somam-se discurso de construção de uma cultura de paz em que homens e mulheres precisariam reaprender o caminho da convivência e da tolerância mútua (Costa; Machado, 2017, p. 54). Neste íntimo, retomamos ao termo historicidade por nos fazer rememorar as lutas, os dilemas e as realidades da EJA. Essa modalidade de ensino, que antes era apenas um programa emergencial de alfabetização de Jovens e Adultos. Em sintonia com Freire (1994, p.117), ressalta-se aqui, sobre:

os movimentos de rebelião, sobretudo de jovens, no mundo atual, que necessariamente revelam peculiaridades dos espaços de onde se dão, manifestam em sua profundidade a preocupação em torno do homem e dos homens como seres no mundo e com o mundo. Em torno de que e de como estão sendo [...], propõem a transformação da realidade mesma. [...] para que possam renovar-se, [...] buscando afirmação dos homens como sujeitos de decisão [...] o problema de sua humanização, assume hoje caráter de preocupação ineludível [...] a ação libertadora implica num momento necessariamente consciente e volitivo [...] prolongando a inserção continuada destes na história (Freire, 1994, p.117).

Crescemos ouvindo as histórias da formação do Brasil, seu descobrimento, seus povos, suas culturas, dentre essas histórias, ressalta-se a chegada dos Jesuítas ao Brasil Colônia, nos anos de 1549, e que vieram a Salvador, que ainda não o existia como Cidade, em três embarcações: Conceição, Salvador e Ajuda, no dia 29 de março de 1549, no qual, a maior missão dos Jesuítas, além da religiosidade, foi a alfabetização dos indígenas. Dentre estes, destacamos José de Anchieta e Manoel da Nóbrega, que com a chegada da família real, foram expulsos do Brasil no século XVIII, prontamente, a Educação de Adultos entra em falência, uma vez que fica a à mercê do império (Strelhow, 2010).

Desde então, muitas lutas foram cravadas em prol da classe pobre, pardos e negros. Assim, alicerça-se em Anibal Quinjano (2010, *apud* Arroyo, 2017, p. 9), por ele explicitar que, a radicalidade de sua segregação como raças inferiores legitima-se no mito ôntico de sua inferioridade como humanos segregados em um estado de natureza.

Essa história de lutas por lugar, pode ser vista como razão para se libertar de uma das formas mais brutais de opressão: desenraizá-los, expropriá-los da terra [...] enfraquecê-los

como coletivo, [...] de negar-lhes o direito à vida (Manzano, 2007, p. 137-164, *apud* Costa e Machado, 2017). Vale ressaltar que, as políticas e programas da EJA tentam se fundamentar em princípio de juízos legitimadores das próprias políticas comuns às próprias políticas: cidadania, direitos, humanidade, justiça, igualdade, qualidade inclusão... Esses princípios são a intenção do estado, todavia, condicionantes do alcance e limites da referida modalidade.

Por outro lado, há também as políticas socioeducativas, que não apenas obrigam a reconhecer suas presenças e existências e formular outras políticas, mas reivindicam definir as regras desse reconhecimento oficial ou exigem serem reconhecidos como sujeitos de políticas do próprio reconhecimento. Com isso, os docentes e estudantes da EJA se desdobram dentro do sistema para criarem seus sistemas, suas Leis, suas Diretrizes e Normativas. E, que

nas suas presenças afirmativas mostram que seus processos de autorreconhecimento tem sido outros ao longo da história. Na contramão dos ocultamentos e até dos reconhecimentos oficiais. Mas também na contramão dos marcos normativos dos reconhecimentos oficiais. São eles que se autoconferem o reconhecimento e impõem ao Nós reconhecer esse autorreconhecimento. Impõem outros valores, outros princípios (Arroyo, 2014. p.173).

E, nesse ímpeto de lutas e auto-reconhecimento, faz-se um recorte das oscilações entre conquistas e proezas de EJA, demarcada pela resistência, concomitante a alguns programas de alfabetização de jovens, adultos e idosos, impondo seus próprios princípios e valores. Inicialmente, trataremos da Constituição de 1824, que definia juridicamente aqueles que usufruiriam a condição de cidadão, a quem ficava assegurada a inviolabilidade dos direitos civis e políticos, tendo por base a liberdade, a segurança individual e a propriedade. Estava constitucionalmente assegurada a liberdade de expressão, a liberdade religiosa, o direito à propriedade, à instrução primária gratuita, à independência do poder judicial, o fim do foro privilegiado, o acesso ao emprego público por mérito, entre outros direitos (Brasil, 1824, T. VIII). Dentre os cidadãos, o texto constitucional incluiu os ingênuos e libertos nascidos no Brasil, os filhos de pai brasileiro, os ilegítimos de mãe brasileira nascidos no exterior que fixassem domicílio no Império e os filhos de pai brasileiro em serviço em país estrangeiro, ainda que não se estabelecessem no Brasil, além de todos os nascidos em Portugal e suas possessões que residissem no país por ocasião da Independência (Brasil, 1824, art. 6º).

Não obstante, a primeira Constituição Republicana, proclamada em 1891, retira do seu texto a referência à gratuidade da instrução (existente na constituição imperial), ao mesmo tempo que condiciona o exercício do voto à alfabetização (art. 70, §20). [...] A referida

Constituição dava continuidade à descentralização da educação escolar promovida pelo Ato Adicional de 1834. Neste bojo, concorda-se com Arroyo (2014) por ele declamar que,

o campo da educação tem sido um dos espaços de resistência às representações inferiorizantes dos grupos populares, dos diferentes. [...] O campo da educação, do pensamento social, político e pedagógico tem sido tensionado ao longo de nossa história sempre que os grupos sociais, étnicos, raciais resistiram a serem inferiorizados (Arroyo, 2014, p. 132).

Como dito, conseqüentemente, à resistência, em 1934, a educação volta a ser reconhecida em caráter nacional pela primeira vez, como direito de todos e que ela deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos (Brasil, 1834, art. 149). Assim, os jovens, adultos e idosos são reconhecidos ainda nesta redação referente ao Plano nacional de Educação no art. 150, condizente ao princípio do Ensino Primário Integral, gratuito e de frequência obrigatória. Isso implica afirmar que todos os cidadãos brasileiros têm direito à educação gratuita e obrigatória, expressos nos artigos 149 a 150. Nesta oscilação entre derrotas e vitórias desses personagens, baseada em Freire (2004) por ele afirmar que

Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenho para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes (Freire, 2004, p.17).

Diante desse contexto, salientamos algumas Leis e normativas atuais que regulamentam e reconhecem a EJA como uma educação de direito de todos e todas que não tiveram acesso à educação, anteriormente, homologadas e oficializadas pela persistência desses personagens em serem vistos com pertencimento e reconhecimento, ademais, respeitados pelos poderes públicos competentes: A C.F 1988, art. 205; LDB. 9.394/1996, art. 37 e a BNCC 2018, p. 12. O Parecer CNE/CEB 11.000/200 que, além de trazer os marcos legais que contraíram até aqui o espaço de inclusão e retenção dos personagens jovens, adultos e idosos de seus direitos educacionais, apresenta as Diretrizes Curriculares para EJA. Para tal,

A CEB, estudando colegiadamente a matéria, passou a ouvir a comunidade educacional brasileira. As audiências públicas, realizadas em 29 de fevereiro de 2000 em Fortaleza, em 23 de março de 2000 em Curitiba e em 4 de abril de 2000 em Brasília, foram ocasião para se reunir com representantes dos órgãos normativos e executivos dos sistemas, com as várias entidades educacionais e associações científicas e profissionais da sociedade civil hoje existentes no Brasil.[...] As iniciativas e encontros, intermediados por sessões regulares da CEB, sempre com a presença de representantes do MEC, foram fundamentais para pensar e repensar os principais tópicos da estrutura do parecer. As sugestões, as críticas e as propostas

foram abundantes e cobriram desde aspectos pontuais até os de fundamentação teórica (Brasil, 2000, p.2).

Com isso, não se pode esquecer de que o que existe hoje na educação brasileira direcionada para jovens, adultos e idosos é fruto de luta e que, na atualidade, permanecem vivos e revivendo alguns programas de acolhimento a estes personagens que buscam, tardiamente, empossarem do direito à educação obrigatória e gratuita, dentre os quais, destaca-se aqui, o Programa Brasil Alfabetizado (2003), tendo seu último ciclo ocorrido em 2016 que recebeu um novo formato a partir da nova edição do Decreto nº 10.959, de 8 de fevereiro de 2022. Neste decreto, inclui-se o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - PROJOVEM e o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos. O PROEJA, que tem como objetivo alfabetizar pessoas com idade igual ou superior a 15 (quinze) anos, a fim de promover a cidadania e contribuir com o desenvolvimento social e econômico do País.

Por fim, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), atualmente reconhecida como uma modalidade de ensino a partir da aprovação do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica- FUNDEB, em 2007. A EJA começou então, a fazer parte do financiamento do programa citado. Assegurada pela LDB (art. 4, VII) como oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo aos que forem trabalhadores, as condições de acesso e permanência na escola.

Com o exposto, percebe-se a resistência dos jovens, adultos e idosos para permanecerem vivos entre as Leis, diretrizes e normativas oficiais do Brasil. Atualmente, a EJA é citada suscintamente nas Leis e normativas que regem o ensino contemporâneo, sem muita delonga. Sendo uma modalidade, carece de mais reflexão e discussão nos seus planejamentos educacionais e práticas na perspectiva de uma modalidade, de fato, de ensino. Contudo, as ações e políticas públicas para EJA ainda deixam muito a desejar. Isso se confirma no exposto trajeto de altos e baixos da educação direcionada para a alfabetização de jovens, adultos e idosos. Muita luta para permanência e existência dos programas, prontamente modalidade de alfabetização desses personagens até então.

A educação é, por excelência, espaço de tradição e transmissão cultural, mas ela não reproduz as intenções das políticas e da legislação exatamente da forma como foram planejadas, porque se constrói num contexto social em que tudo o que é recebido é ressignificado pelos personagens e pela própria prática social. Nessa perspectiva, não existe neutralidade possível na educação de jovens, adultos e idosos, uma vez que toda ação

educativa está determinada para certos fins, determinados pelos princípios que norteiam as ações de organização da estrutura de ensino, como as escolhas curriculares, as opções pedagógicas de docentes e alunos. A diretividade da prática educativa, a faz perseguir determinadas finalidades, sonhos, utopias e, por si só, impossibilita a neutralidade. Como diz Freire (1997, p.52):

a intervenção do educador não se dá no ar. Se dá na relação que estabelece com os educandos no contexto maior em que os educandos vivem sua cotidianidade, na qual se cria um conhecimento de pura experiência feito. [...] a preocupação com os limites da prática, no nosso caso, da prática educativa, enquanto ato político, significa reconhecer, desde logo, que ela tem uma certa eficácia (Freire, 1997, p.52).

Talvez seja por isso que, mesmo com a conquista de espaço no universo educacional, quando nos referimos ao termo EJA, percebemos uma necessidade de enfatizar sua existência, resistência, percepção. As turmas de jovens, adultos e idosos, estão cada vez mais modernizadas, deixando, de tal modo, a sua identidade se perder nos embrenhados das turmas mistas, nas quais, muitas escolas as formam, com adolescentes em evasão, que repetiram mais de uma vez o mesmo ano... Os jovens, adultos e idosos, se deparam com novas realidades e dilemas a serem superados, concomitantemente, às suas próprias realidades. Assim, se inserir nesta EJA modernizada, não é nada fácil, mas como afirma Freire (1996, p.24) “mudar é difícil, mas é possível”. Neste contexto, os docentes, necessitam se reinventar continuamente, para assegurar um ensino de qualidade, mediante as novas realidades, conhecimentos e aprendizados das turmas de EJA. A referida exegese é nada a mais, nada a menos do que o paradoxo do mundo atual, que para Boaventura de Sousa Santos (1996, p. 17, *apud* Barcelos, 2012, p. 69),

Todo conhecimento é uma prática social de conhecimento, ou seja, só existe na medida em que protagonizado é mobilizado por um certo grupo social, atuando num campo social em que atuam outros grupos rivais protagonistas ou titulares de formas rivais de conhecimento. Os conflitos sociais são, para além mais, conhecimento de conhecimentos (Santos, 1996, p. 17 *apud* Barcelos, 2012, p. 69).

Se olharmos as diretrizes e orientações curriculares, perceberemos a ‘olho nu’ que a EJA está inserida nesta diversidade de conhecimentos, de culturas, de particularidades reais e atuais. Neste processo, os personagens da EJA se afirmam em outras identidades. E, aos docentes, o cuidado, o respeito, principalmente no reconhecimento que a EJA contemporânea requer igualdade, solidariedade, particularidade, reconhecimento e resistência, sobretudo, que todos os seus personagens, independentemente do perfil deles nas turmas de EJA, são capazes

de construir um novo conhecimento, que as vivências e suas singularidades carecem ser notadas e aproveitadas na construção de conhecimentos múltiplos entre os pares, afinal, o mundo está totalmente englobado na cibercultura, ou seja, a cultura do digital em rede e, com os personagens da EJA não é diferente, todavia, com práticas ativas e significativas em conformidade com as características dos alunos jovens, adultos e idosos que, por ora, essa realidade está se distanciando do controle das organizações educacionais. Desse modo, trataremos com maior destaque dessa nova realidade do cenário educacional inserido na cibercultura e numa sociedade contemporânea descrita como a sociedade tecnológica, nos escritos a seguir.

3.1 A EJA NO UNIVERSO DA CIBERCULTURA

“Um homem que não tem acesso a computadores ou celulares, ou que não sabe como usá-los, não pode ser um ator ativo da cibercultura”.

Equipe Conceito de cibercultura



Para entendermos melhor, faz-se um breve relato sobre o contexto em discurso. O momento prima pela importância de apresentar o significado do termo cibercultura. A cibercultura é tudo aquilo que está ligado ou vinculado a computadores, telefones móveis, *internet*, ao virtual ou digital em rede. Então, na sociedade contemporânea, todos e todas estamos dentro da cibercultura, envolvidos pelo ciberespaço, que são os ambientes de acesso à *internet*, seja individual ou em coletividade. Lévy (2010) afirma sobre ele mesmo que,

Em Geral me consideram um otimista. Estão certos. Meu otimismo, contudo, não promete que a internet resolverá, em um passe de mágica, todos os problemas sociais e culturais do planeta. Consiste apenas em reconhecer dois fatos. Em primeiro lugar, que o crescimento do ciberespaço resulta de um movimento internacional de jovens ávidos para experimentar, coletivamente formas de comunicação diferentes daquelas que as mídias clássicas nos propõem. Em segundo lugar, que estamos vivendo a abertura de um novo espaço de comunicação, e cabe apenas a nós explorar as potencialidades mais positivas deste espaço nos planos econômico, político, cultural e humano (Lévy, 2010, p. 11).

Nesta alínea, percebe-se que é por este motivo que os personagens da EJA vivem na cibercultura, pois o mundo, o universo em sua totalidade está neste contexto. Porém, a epígrafe em destaque no início dessa discussão (p.39), remete-nos a uma indagação: Se foi dito que todos estão vivendo o momento da cibercultura, há ainda quem não esteja nela?

Conforme o exposto, para que o homem viva, de fato, a cibercultura, ele precisa entender e interagir no mínimo com o básico que o mundo ‘ciberculturalizado’, ou seja, o mundo da cibercultura lhe oferece, caso contrário, estes homens vivem na realidade contemporânea, mas não estão inseridos, de fato, nela. Por isso, concordamos com Pierry Lévy (2010), quando ele diz que,

essa questão não deve nos impedir de contemplar as implicações culturais da cibercultura em todas as suas dimensões. Aliás, não são os pobres que se opõem à internet – são aqueles cujas posições de poder, os privilégios (sobretudo os privilégios culturais) e os monopólios encontram-se ameaçados pela emergência dessa nova configuração de comunicação (Lévy, 2010, p.13).

São, por estas e outras circunstâncias, que não podemos deixar despercebidas todo o aparato dessa cultura que se emerge. Em conformidade com o autor, citado,

A cibercultura dá forma a um novo tipo de universal: o universal sem totalidade. E, repetimos, trata-se ainda de um universal, acompanhado de todas as ressonâncias possíveis de serem encontradas com a filosofia das luzes, uma vez que possui uma relação profunda com a idéia de humanidade (Lévy, 2010, p. 119).

Os meios de convivência no geral, passaram a ser mediados com o uso de algum recurso tecnológico. Assim, “entendemos os sujeitos como atores e ‘praticantes’ de seus cotidianos, valorizando as práticas, criações e operações diárias do homem comum” (Amaral; Madalena; Santos, 2020). E, como já foi citado neste texto, não podem os personagens da EJA viverem como se não estivessem nesse mundo de nova cultura, no qual, predominam os recursos tecnológicos, denominados na educação de TDIC. Vale ressaltar que a nova cultura, se agrega à cultura já existente.

Em linhas gerais, desde o surgimento das novas tecnologias em educação, que todos os grupos, classes e comunidade, precisaram se atentar à cibercultura no cotidiano de todos os cidadãos. Na EJA não foi diferente, principalmente, retomando a fala: “com o advento do período pandêmico em março de 2020”. Assim, para alguns alunos das turmas regulares, foi notório, através da vivência da autora, neste íntimo, que os mesmos já estavam um tanto inseridos na cibercultura com impulso do uso frequente e num formato diferente de suas redes sociais, de tal modo, usando a tecnologia móvel (celular). No estudo de Lévy (2010, p. 11), o que “estamos vivendo a abertura de um novo espaço de comunicação, e cabe apenas a nós explorar as potencialidades mais positivas deste espaço nos planos econômico, político, cultural e humano”.

Por essa razão, enfatiza-se aqui, como se deu a aquisição dessa nova cultura nas turmas de EJA, em que foi necessário para os desdobramentos de professores e alunos no intento de proporcionarem entre si, aulas mais dinâmicas, prazerosas e que não faltasse o ‘coração’ do ensino, neste sentido, a aprendizagem, que foi em prima, através do telefone móvel. Afinal, como afirma Lévy (2010):

a escrita e a leitura trocam seus papéis. Desta forma, só precisa participar da estruturação de um hipertexto, do traçado pontilhado das possíveis dobras do sentido, já é um leitor digital. Neste sentido, aquele que atualiza um percurso, ou manifesta um determinado aspecto da reserva documental, contribui para a redação, finaliza temporariamente uma escrita interminável, já está inserido na cibercultura (Lévy, 2010, p. 64).

Neste íntimo, toda a população está em adaptação da cibercultura, independentemente do seu grau de instrução. A sociedade está inserida no digital em rede, isso faz com que todos os cidadãos usem um meio tecnológico constantemente, assim, o mais utilizado é a rede móvel (celular). Desta forma, acredita-se que os personagens da EJA não podem estar de fora desse contexto, são pessoas que, para exercerem seus direitos e sua cidadania plena, incluem-se nessa globalização. Homens e mulheres, caracterizados pela falta de oportunidade, em tempo hábil, mas que tem direito a uma vida digna, reconhecida e emancipada. Por isso, em comum acordo com Freire (1987), acreditamos que “a questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado (p. 22).

Para entendermos melhor, apresenta-se aqui, um quadro com a linguagem da cibercultura. Dizemos linguagem, no sentido de justificar porque os personagens da EJA estão inseridos na cibercultura e entendermos o porquê, que todos os cidadãos e cidadãs estão inclusos direto ou indiretamente nesse contexto, conforme Lévy (2010, p.66).

Quadro 3: Diferentes dimensões da comunicação no universo cibernético⁵

	Definição	Exemplos
Mídia	Suporte de informação e comunicação.	Impressos, cinema, rádio, televisão, telefone, VD-ROM, internet (computadores+telecomunicação),

⁵ Um pequeno conceito sobre cibernético, cibercultura e ciberespaço: o primeiro é a ciência que estuda os mecanismos de comunicação e de controle nas máquinas e nos seres vivos, o segundo é a condição social influenciada pelo uso contínuo de computadores, para a comunicação, diversão ou negócios e o terceiro é o espaço das comunicações por redes de computação. Fonte: Dicionário online de português. Disponível e acessível em: < <https://www.dicio.com.br/ciberespaço/>>. Acesso em: 11 jun 2024.

		celular, notebook, etc.
Modalidade perceptiva	Sentido implicado pela recepção da informação.	Visão, audição, tato, odor, gosto, cinestesia.
Linguagem	Tipo de representação.	Línguas, músicas, fotografias, desenhos, imagens animadas, símbolos, dança, etc.
Dispositivo informacional	Relação entre elementos de informação.	Mensagens com estrutura linear (textos clássicos, música, filmes). Mensagens com estrutura em rede (dicionários, hiperdocumentos, etc). Mundos virtuais (a informação é o espaço contínuo; o explorador ou seu representante estão imersos no espaço). Fluxos de informação.
Codificação	Princípio do sistema de gravação e de transmissão das informações.	Analogico, digital.
Dispositivo comunicacional	Relação entre os participantes da comunicação.	Dispositivo um-todos, em estrela (imprensa, rádio e televisão). Dispositivo um-um, em rede (correio, telefone). Dispositivo todos-todos, no espaço (conferências eletrônicas, sistemas para ensino ou trabalho cooperativo, mundos virtuais com diversos participantes, WWW, etc).

Fonte: Cibercultura. Pierre Lévy. Adaptado pela pesquisadora, 2024.

Mediante esta exposição, como já referido, esta é a linguagem e o contexto do mundo cibernético, temos então o que resume em uma só palavra, a multimídia, que significa, em princípio, aquilo que emprega diversos suportes ou diversos veículos de comunicação, possivelmente, nenhum personagem vive sem algum tipo de comunicação, por meio de algum sentido de comunicação como: Visão, audição, tato, odor, gosto, cinestesia. Nessa ótica, e principalmente ao público da EJA, não tem como negar que naturalmente estão inclusos no universo da cultura digital.

Todavia, hoje a palavra refere-se geralmente a duas tendências principais dos sistemas de comunicação contemporâneos: a) a multimodalidade: integração de diferentes linguagens na combinação e integração em situações comunicativas, como: línguas naturais, representações visuais, gestos e músicas; b) integração digital: são ferramentas digitais utilizadas para replicar o tradicional, podendo facilitar o processo de ações educacionais ou não, aqui, nos referimos à educação, de tal modo, a educação de jovens, adultos e idosos.

Em conformidade com Morin (1999),

Uma sociedade é produzida pelas interações entre indivíduos e essas interações produzem um todo organizador que retroage sobre os indivíduos para co-produzi-los enquanto indivíduos humanos o que eles não seriam se não dispusessem da instrução, da linguagem e da cultura (Morin, 1999, p. 182).

O escrito acima, respalda quando dizemos que os personagens da EJA não estão fora desse mundo cibernético e que, nas interações cotidianas com os meios de comunicação digitais, já os fazem pertencentes da cibercultura, todavia, como dito anteriormente neste capítulo, se o personagem não interagir de forma nenhuma com algum meio de tecnológico, mesmo que ele esteja vivendo em meio à cibercultura, ele não faz parte desta.

A seguir, trazemos algumas imagens, representativas desses escritos, demonstrando que o acesso aos meios de Comunicações Digitais, reafirmamos mais uma vez, independe da idade.

Figura 3: Imagens de idosos inseridos na cibercultura



Fonte: Imagens Google. Editadas pela pesquisadora, 2024. Disponíveis em: <<https://depositphotos.com/br/photos/idoso-celular.html>>. Acesso em: 23 abr. 2024.

Para Almeida e Santos (2020) essa nova cultura nos coloca diante de um novo campo de embate, onde omitir a discussão pode propagar a irrealidade e o ato de educar se tornar cada vez mais político, ideológico e emancipatório, sendo a dominação das artes de fazer poderem ser a melhor alternativa de contra-ataque nessa guerra de narrativas. Desta forma, reconhecemos os dilemas e realidades ao lidarmos com os personagens da EJA, mas, nesse aspecto, certamente não podemos ser omissores de um conhecimento/reconhecimento de um pertencimento a um novo mundo e possibilitar-lhes serem vistos como personagens resilientes do advento da cultura digital.

3.2 CIBERESPAÇO: UM OLHAR SOCIAL E POLÍTICO PARA OS PERSONAGENS DA EJA

O Ciberespaço Educativo é composto por elementos do ciberespaço comum, aos quais são estabelecidas relações educacionais, visando alcançar os objetivos da educação e promover o desenvolvimento pessoal dos alunos. Isso significa que praticamente todos os

recursos disponíveis na sociedade através do ciberespaço, que têm potenciais efeitos positivos (científicos, educacionais, sociais, culturais, ideológicos e psicológicos) sobre os personagens da educação, de tal modo, a educação de jovens, adultos e idosos podem ser considerados parte do ciberespaço educativo.

No entanto, os portais educacionais especializados, recursos midiáticos adaptados e recursos eletrônicos destinados à educação e ao ensino de disciplinas são componentes essenciais do ciberespaço educativo.

A interação entre os alunos da EJA e o ciberespaço educativo, atende às necessidades de informação midiática, promove a criação de informação derivada e facilita a troca de informações, entre estes personagens. Não se trata apenas de os personagens criarem fisicamente novos mundos ou expandirem o ciberespaço, embora isso também possa ocorrer. Em vez disso, os personagens da educação "se apropriam" de uma parte do ciberespaço, seja temporariamente ou permanentemente, inserindo-se nele.

No contexto educacional de jovens, adultos e idosos, o ciberespaço aparece de maneira significativa, fundamental e promissora para o ensino que pode ser capaz de superar algumas limitações no âmbito escolar. O avanço das tecnologias e a consolidação de infraestruturas, culminaram no surgimento do ciberespaço e na configuração de uma sociedade da informação, e de acordo com isso, o autor Pierre Lévy define o ciberespaço como "o espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores" (Lévy, 2010). E, além disso, ainda afirma que:

[...] a perspectiva da digitalização geral das informações provavelmente tornará o ciberespaço o principal canal de comunicação e suporte de memória da humanidade, a partir do início do próximo século (Lévy, 2010, p. 94-95).

Ao analisar a afirmação, entende-se que antigamente não era tão fácil prever que o desenvolvimento tecnológico levaria à criação da chamada sociedade da informação. Nessa sociedade, o acesso à informação é facilitado e a comunicação ocorre de maneira instantânea e globalizada, impactando não apenas a forma como as pessoas se relacionam, mas também a maneira como aprendem, trabalham e se divertem, ou seja, essa transformação tecnológica tem gerado novas oportunidades, desafios e formas de interação social, moldando a maneira como vivemos e nos relacionamos no mundo contemporâneo.

Com isso, é necessário reafirmar que a tecnologia é um possível potencial, no qual os docentes da EJA podem ultrapassar as barreiras, não apenas limitando-se à transmissão de

informações, mas também envolver a criação de ambientes interativos, criativos, dinâmicos e, a partir disso, proporcionar uma aprendizagem mais cativante e que possa atender às necessidades individuais de cada aluno. Tendo em vista essa questão, Catão (2016) traz que:

As tecnologias interferem significativamente na educação, o educador ao utilizar os recursos tecnológicos, irá sem dúvida, ampliar e diversificar a forma de socializar esses conhecimentos, estimulando o aprendizado e auxiliando o educando na busca da informação (Catão, 2016, p. 6).

Ou seja, a integração das tecnologias na prática educativa não apenas deve ser ampliada, mas também diversificada, estimulando o aprendizado e sempre olhando para o aluno, na busca ativa por uma educação mais inclusiva. Além disso, ao utilizar e explicar como funcionam essas tecnologias, o professor torna-se um capacitador, tornando os alunos dessa modalidade seres críticos capazes de buscar e avaliar diversas informações de forma independente.

Porém, a ampliação do ciberespaço nas instituições escolares ou não, certamente irão proporcionar a integração de tecnologias inovadoras, envolvendo uma abordagem que vai além do simples uso dos dispositivos tecnológicos. Nestes espaços, além de tudo, os docentes, precisam passar por um processo de formação para que possam adquirir as habilidades e competências que são necessárias para ensinar de forma habilidosa para os seus alunos. E, a necessidade de atualização constante dos docentes em relação às tecnologias digitais, se deve ao fato de que essas ferramentas estão em constante evolução, porque novas tecnologias, aplicativos e recursos digitais são desenvolvidos com frequência, trazendo inovações e possibilidades para o ambiente educacional. Analisando esse contexto, as autoras Santos e Lucena (2019), trazem de maneira direta:

[...] o fato de boa parte dos professores, sujeitos da pesquisa, já terem passado por formações envolvendo as tecnologias digitais em sala de aula e, também, por fazerem uso em suas práticas de sala de aula, possibilita reflexões importantes sobre a formação na perspectiva da formação permanente e em serviço (Santos; Lucena, 2019, p. 135).

Portanto, entende-se que a partir disso, os docentes da EJA precisam acompanhar essas mudanças e atualizações para garantir que estejam utilizando as tecnologias de forma eficaz e relevante em suas práticas pedagógicas.

No Brasil, a inclusão digital⁶ na área educacional é tida como uma importante meta para garantir a igualdade de acesso à tecnologia e aos materiais educativos disponíveis na internet. Diversas iniciativas governamentais têm sido colocadas em prática com o intuito de expandir o espaço virtual para estudantes e educadores, tornando mais fácil a utilização de recursos tecnológicos durante o processo de ensino e aprendizagem. Um dos programas é o “ProInfo”, que foi desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC) e representa um dos mais relevantes programas no Brasil com o intuito de estimular a utilização pedagógica das TDIC nas escolas públicas, pois seu objetivo é disponibilizar recursos tecnológicos, como computadores, internet e materiais educativos digitais, a fim de promover o ensino e a aprendizagem de forma mais eficiente.

Assim sendo, algumas iniciativas na criação e ampliação de acesso dos docentes e dos alunos às TDIC foram implementadas por alguns governos. No estado de Pernambuco, por exemplo, criou-se o aplicativo chamado “Conectaaí”, que oferece uma variedade de funcionalidades e recursos com o objetivo de facilitar o acesso à educação remota tanto para docentes quanto para alunos. Dentre os principais recursos oferecidos, estão a transmissão de aulas ao vivo ou gravadas diretamente do YouTube, a integração com plataformas de aprendizagem virtuais e o Google Classroom, além de um chat para facilitar a comunicação entre as turmas.

Para os professores, o Conectaaí viabiliza o acesso aos conteúdos digitais disponíveis na Plataforma Educa-PE e possibilita a interação com os alunos para sanar dúvidas. Além disso, eles têm a opção de utilizar o Ambiente Virtual de Apoio À Formação Continuada (AVA Docente) e o Google Classroom para a gestão das atividades educacionais.

Neste cenário, para os alunos, o projeto proporciona acesso aos materiais digitais da Plataforma Educa-PE e a oportunidade de interagir com os docentes para esclarecer dúvidas. Adicionalmente, eles têm a possibilidade de utilizar o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA Educa-PE) para acessar recursos de estudo e participar ativamente das atividades propostas. A integração com o Google Classroom também viabiliza a interação com professores e colegas, criando um ambiente de aprendizado colaborativo.

Essas ferramentas e funcionalidades estabelecem uma base sólida para manter a continuidade do ensino em situações não presenciais, assegurando que professores e alunos possam se envolver de maneira eficaz no processo de aprendizagem, independentemente das

⁶ Este não é o foco deste estudo, mas os autores Chagas e Matos (2008), Brandão *et al* (2005) e Pretto; Bonila (2011) discutem essa temática.

circunstâncias. Vale ressaltar que, os dados móveis utilizados para acessar os programas citados, eram sem nenhum custo.

Partindo dessa análise social do ensino associado com as tecnologias, deve-se lembrar que no ciberespaço é permitido com mais facilidade a formação de uma comunidade e também mobilizações políticas, pois, o avanço da tecnologia digital democratizou o acesso à educação de maneira inédita.

Nessa perspectiva, a democratização da educação funciona como uma forma de considerar a pluralidade existente no ambiente escolar. Conforme é concedida voz aos envolvidos, abre-se espaço em direção a discussões sobre o que, supostamente, é o melhor ou mais importante para a educação, em virtude dos interesses da maioria (Silva, Silva & Gama, 2021, p. 8).

A democratização da educação é vista como um meio de reconhecer e valorizar a diversidade presente no ambiente escolar. Ao dar voz a todos os envolvidos, cria-se um espaço para debates sobre o que é considerado o mais relevante ou prioritário para a educação, levando em conta os interesses da maioria. Dentro do cenário da educação de jovens e adultos e idosos, esse fato possui uma importância ainda maior, uma vez que vários desses estudantes podem se deparar com obstáculos como empregos em período integral, deveres familiares ou interrupções em sua trajetória educacional anterior. Como ressalta Cury (2002),

O direito à educação parte do reconhecimento de que o saber sistemático é mais do que uma importante herança cultural. Como parte da herança cultural, o cidadão torna-se capaz de se apossar de padrões cognitivos e formativos pelos quais se têm maiores possibilidades de participar dos destinos de sua sociedade e colaborar na sua transformação (Cury, 2002, p.260).

Ao fazer parte dessa herança cultural, o indivíduo desenvolve a habilidade de assimilar padrões de pensamento e formação que ampliam suas oportunidades de participar ativamente na condução de sua sociedade e colaborar com seu desenvolvimento, porque a educação não se limita a transmitir conhecimento, mas também capacita as pessoas a desempenharem um papel ativo na transformação e no avanço de suas comunidades.

Utilizando a tecnologia na educação, é possível aprender em ritmo individual, adequando-se às necessidades de cada aluno, de maneira que não somente se ampliam as chances de educação contínua, mas também se promove a autonomia e autoconfiança, permitindo aos alunos buscar conhecimento de maneira independente e segura.

O ciberespaço, já citado anteriormente, descrito e conhecido por alguns como um ambiente virtual que fora criado pelas redes de computadores, tornou-se parte da sociedade moderna, pois ele se tornou um moldador das interações sociais, das atividades econômicas e até mesmo dos espaços políticos. Logo, desde plataformas de mídia social a mercados on-line e redes governamentais, o ciberespaço influencia a forma como os indivíduos se comunicam, acessam informações e exercem seus direitos. E as TDIC que são “artefatos que instigam a cooperação e parceria na produção do conhecimento e podem contribuir para processos educativos que superem os limites entre o físico e o virtual” (Schuartz; Sarmiento, 2020, p. 431), estão também ligadas a esse processo que molda certas interações, e nesse caso, a interação educacional.

Além disso, Freire (2010) enfatiza que é preciso “estabelecer uma intimidade entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos” (Freire, 2010, p. 30), ou seja, as plataformas digitais, espaços de debate on-line e ferramentas de cooperação, viabilizam a interação dos estudantes entre si e com os docentes, fomentando o diálogo e o compartilhamento de conhecimento. Tal interação é fundamental para a construção de um ambiente educativo participativo e colaborativo, conforme defendido por Freire.

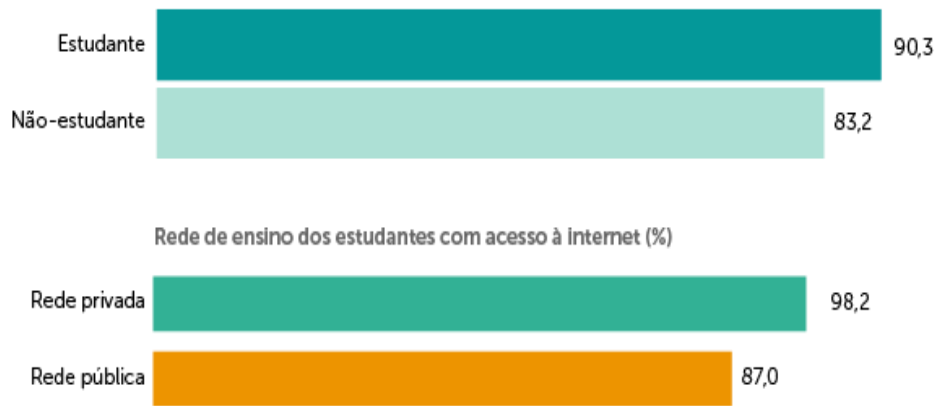
Nos ciberespaços, é possível viabilizar as TDIC para personalizar o ensino, possibilitando que os profissionais da educação ajustem os recursos e atividades, de acordo com as necessidades e interesses individuais dos aprendizes. Segundo Freire (2010), a transmissão do saber é fundamental para a formação de cada indivíduo, porém, não deve se limitar a isso. Ele ressalta que a aprendizagem é um elemento inseparável do ambiente escolar e que o conhecimento não deve ser tratado como algo acabado, mas sim como algo passível de revisão, recriação e repensamento.

Essa abordagem respeita a natureza da aprendizagem de cada aluno, permitindo que ele adquira autonomia para um aprendizado significativo, de acordo com suas necessidades e limitações. Freire (2010) enfatiza a importância de não apenas transmitir conhecimento, mas também de incentivar os alunos a refletirem, questionarem e reconstruírem o saber, tornando o processo educativo mais dinâmico e adaptado às particularidades de cada aluno. Dessa maneira, é viável atender à diversidade encontrada em sala de aula e promover uma educação mais inclusiva, na modalidade da EJA, utilizando-se o ciberespaço existente em cada escola, afinal, é bem remota as instituições de ensino que não promovam dentro de suas circunstâncias, internet, para acesso às TDIC.

Porém, segundo a PNAD Contínua do IBGE, em 2021, a internet já está presente em 90% dos lares brasileiros. Esse percentual teve um aumento de 6% em relação a 2019. O acesso à internet na zona rural também cresceu, passando de 57,8% para 74,7%, porém ainda é menor do que na área urbana, que subiu de 88,1% para 92,3% no mesmo período. O celular é o dispositivo mais usado para acessar a internet em casa, com 99,5%, seguido da televisão, com 44,4%, que pela primeira vez ultrapassou o computador, com 42,2%.

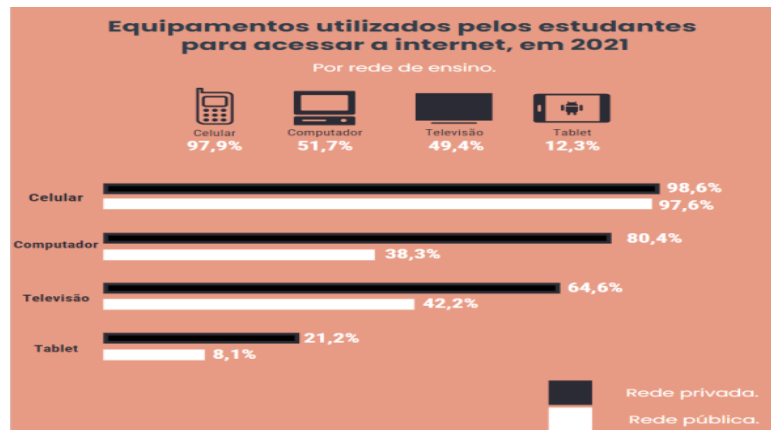
Quando se compara a rede de ensino, nota-se que os estudantes da rede privada têm mais acesso à Internet do que os da rede pública. 98,2% dos estudantes da rede privada tiveram acesso à Internet em 2021, ao passo que entre os estudantes da rede pública, o percentual foi de 87,0%.

Figura 4: Pessoas que utilizam a internet, por condição de aluno



Fonte: Educa IBGE, 2021⁷.

Figura 5: Equipamentos utilizados pelos estudantes para acessar a internet e sua finalidade de acesso



⁷ Disponível em: <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/21581-informacoes-atualizadas-sobre-tecnologias-da-informacao-e-comunicacao.html>>. Acesso em: 11 abr. 2024.

Fonte: Educa IBGE, 2021⁸. Editado e criado pela autora, 2024.

Os dados da pesquisa mostram que as TDIC estão cada vez mais presentes no cotidiano dos brasileiros, principalmente na área da educação. A maioria dos lares agora têm acesso à internet, o que possibilita aos alunos utilizarem diversos aparelhos para estudar e se comunicar. Destaca-se também a predominância do celular como principal meio de acesso à Internet, mostrando sua presença frequente e versátil como recurso para se comunicar e obter informações. Além disso, os dados apontam uma diferença no acesso à Internet entre alunos de escolas públicas e privadas, o que destaca a necessidade de políticas e projetos para promover a inclusão digital e reduzir essa disparidade.

Ao analisar os objetivos da utilização da Internet pelos alunos, percebe-se uma grande variedade de atividades educativas e de lazer, demonstrando a importância das TDIC como recursos para aprendizado e crescimento pessoal.

Além de que, essa diversidade de perspectivas ressalta a complexidade envolvida no uso das tecnologias na educação e destaca a importância de considerar uma variedade de pontos de vista ao formular políticas e estratégias educacionais. Desse modo, dada a crescente importância do ciberespaço e da tecnologia na sociedade atual, é importante reconhecer o seu papel transformador na educação de jovens e adultos (EJA), pois, o ciberespaço e as tecnologias estão se tornando uma ferramenta fundamental e promissora para superar as limitações do ambiente escolar.

⁸ Disponível em: <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/21581-informacoes-atualizadas-sobre-tecnologias-da-informacao-e-comunicacao.html>>. Acesso em: 11 abr. 2024.

4. PRÁTICA EDUCATIVA NA EJA: DO TRADICIONAL PARA O ENSINO ATIVO

Nesse ensejo, pretende-se discorrer sobre a prática docente na educação de jovens, adultos e idosos, envolvendo formação acadêmica e um subcapítulo, tratando de metodologias inovadoras (ativas), respaldando, principalmente, no estudo da didática.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, conforme seu artigo 61, inciso IV,

Profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em instituições educacionais públicas ou privadas ou de corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do *caput* do artigo 36, da referida Lei (Brasil, 1996).

Neste cenário de construção de novos saberes, litura alguns aspectos sobre a formação e prática de ensino de professores da EJA. Para Freire (1997, p. 32-33), é preciso reinsistir em que a matriz do pensar ingênuo como a do crítico é a curiosidade mesma, característica do fenômeno vital. Por isso é que, na formação permanente, dos professores o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática.

Segundo Freire (1997),

Não há para mim, na ‘diferença’ entre a ingenuidade e a criticidade, entre o saber de pura experiência e o que resulta dos procedimentos metodicamente rigorosos, uma ruptura, mas uma superação. A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, se critica. Ao criticar-se, tornando-se então, permito-me repetir, curiosidade epistemológica, metodicamente ‘rigorizando-se’ na sua aproximação (Freire, 1997, p. 32-33).

Continuando nesta sintonia, Freire (1996, p.17) diz que a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. O saber que a prática docente espontânea, ‘desarmada’, indiscutivelmente produz, é um saber ingênuo, um saber de experiência feito, a que falta a rigorosidade metódica que caracteriza a curiosidade epistemológica do sujeito. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem, que se pode melhorar a próxima prática.

Neste ensejo, os docentes de hoje participam ativamente das atividades propostas, pois as atividades, mencionadas, possuem objetivos claros, condizentes e indissociáveis da realidade dos alunos da EJA. Assim sendo, a formação adequada na área de formação do docente é fator primordial de sua prática, o pensamento reflexivo em torno do problema, abrirá a mente dos responsáveis para a formação continuada desses docentes. Conforme

afirma Freire (1991, p. 32), “a gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática.

Nesta mesma linha de pensamento, Libâneo (1994, p.54) afirma que se pode definir processo de ensino como as atividades do docente e dos alunos, no qual, os alunos aprimoram suas capacidades cognitivas. Diante o exposto, o ensino na EJA não difere das outras modalidades que exigem esse processo. Para tanto, o docente mesmo que esteja assumindo área distinta de sua formação, deve, imprescindivelmente, buscar meios favoráveis para realização desta ação, conforme nos explica Libâneo (1994), ao afirmar que “a natureza o trabalho docente é a mediação da relação cognoscitiva ente o aluno e as matérias de ensino. [...] Ensinar e aprender, pois, são duas facetas do mesmo processo, e que se realizam em torno das matérias de ensino, sob a direção do professor” (Libâneo, 1994, p. 54-55).

No ímpeto desse discurso, entra em sintonia com Libâneo (1994), Tardif e Lessard (2005, p. 35) que, “apontam que docência é um trabalho, cujo objeto não é constituído de matéria inerte ou de símbolos, mas de relações humanas com pessoas capazes de iniciativa dotados de uma certa capacidade de resistir ou de participar da ação dos professores”.

No ensino da EJA, ainda é grande o número de professores que não atuam em área condizente com sua formação acadêmica, isso, porque, muitos recebem as disciplinas como ‘sobras’, a fim de completarem suas cargas horárias, todavia, conforme os teóricos acima, é necessário adquirir iniciativa, motivação e persistência na perspectiva do aperfeiçoamento da ação docente.

Não obstante, Pimenta (2005) afirma que o saber docente não é formado apenas de prática, sendo também, nutrido pela teoria da educação. Em vista disso, a teoria tem papel fundamental na formação dos docentes de EJA, por dotar os personagens dessa modalidade por variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectiva de análise para compreenderem os diversos contextos vivenciados por eles mesmos.

O docente da EJA precisa estar atento à teoria sociocultural, no que tange o meio em que está inserido. Perceber a cultura dos alunos e se adaptar para que haja uma relação de aceitabilidade entre ambos, tornando o ensino/aprendizagem mais significativo.

Nóvoa (1995) afirma que a formação docente pode promover o desenvolvimento profissional dos professores e deve estimular a preparação de professores reflexivos. Por outro lado, Cunha (1989) destaca que a formação de professores na atualidade, considera como partes integrantes dessa formação, o saber específico, o saber pedagógico e o saber político-social.

Ainda de acordo com o autor supracitado, a formação carece de conhecimento na área de atuação, tornando o ensino preciso e confiante, o pedagógico que auxiliará o docente no seu papel em todas as instâncias da escola e o político-social para lidar com a realidade individual de cada aluno.

Já Sacristan (2000, p.65) afirma que a profissionalidade do professor está naquilo que é específico na atividade de ensino, ou seja, refere-se a “(...) conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de se professor”.

Ramos (2004) relata que, sob algumas abordagens, a contextualização na pedagogia é compreendida como a inserção do conhecimento disciplinar em uma realidade plena de vivências, buscando o enraizamento do conhecimento explícito na dimensão do conhecimento tácito, tal enraizamento seria possível por meio do aproveitamento e da incorporação de relações vivenciada e valorizadas, nas quais, os significados se originam, de tal modo, na trama de relações em que a realidade é tecida.

É importante salientar que o docente de EJA, não deve se restringir à sua formação acadêmica, independentemente se estiver na área de conhecimento, conforme sua diplomação ou não. Todavia, faz-se uma ressalva para o diploma, enfatizando que este documento é a identidade profissional do docente. No entanto, este profissional precisa buscar continuamente novos conhecimentos e habilidades para uma aplicabilidade eficiente e eficaz no processo de ensino, pois o que se espera é a superação de desafios e dificuldades dos pares, tornando o ensino nessa modalidade significativo para aquisição da aprendizagem.

Ao se considerar a intencionalidade da ação do docente em situações de ensino e aprendizagem, bem como a multidimensionalidade do fenômeno educacional, a relação professor-aluno precisa ser objeto de reflexão. Como ensina Freire (1996),

O professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso das vidas e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca (Freire, 1996, p. 73).

O cotidiano da sala de aula é sempre permeado pelas relações vivenciadas pelos alunos, pois afetividade é indissociável da cognição. O docente da EJA, portanto, para exercer sua tarefa de ensinar, deve possuir competência profissional e uma destacada qualidade humana que lhe permita uma estreita relação amistosa com os alunos, baseada no respeito mútuo, numa perspectiva de superar os desafios e dilemas em suas turmas, que conforme Arroyo (2017, p.66), “esses Jovens e Adultos já perderam até o que Chico Buarque tanto

falava: esperando alguém, esperando o trem, esperando o amanhã, esperando emprego. Esse horizonte da esperança, tão básico para a formação humana”.

Faz-se necessário compreender a indisciplina e o desinteresse tão comuns nas turmas de EJA, dentro da perspectiva da multicasualidade. Entre as causas, pode-se incluir a reação de um ensino estático e unidirecional, aspectos que destoam do texto da EJA na atualidade. Desse modo, o professor não “passa” informações, não “transmite” conhecimento. O que faz é ensinar e ensinar é fazer o outro aprender.

Libâneo, em sua obra *Didática* (1994, p.249), afirma que a relação docente-aluno apresenta dois aspectos: o cognoscitivo e o socioemocional. No entanto, cognoscitivo está relacionado ao ato de ensinar e aprender, pois ao se construírem aulas, o professor propõe aulas cognitivas, e os alunos, por sua vez, as realizam utilizando suas capacidades cognoscitivas. Dessa forma, para que a relação seja proveitosa, faz-se necessário para o docente: proporcionar situações em que os alunos da EJA tenham oportunidade de exteriorizar seus pontos de vista; expressar seus sentimentos e opiniões; adequar a linguagem ao interlocutor; usar vocabulário compreensível aos alunos; planejar a aula com objetivos bem definidos e apresentar os temas e as atividades de forma clara e objetiva; estabelecer regras explicitamente claras e objetivas. Isto posto, é importante destacar que o aspecto cognoscitivo não exclui, necessariamente, a afetividade. Logo, o aspecto socioemocional, diz respeito aos laços afetivos professor/aluno e às regras que regem o comportamento dos alunos em sala de aula.

A conduta do docente precisa combinar respeito e severidade, pois ‘é preciso que os alunos adquiram certos valores, certas crenças, certos hábitos, certas atitudes (Gomes, 2009, p. 239), pois em sala de aula, ele exerce autoridade advinda de atributos intelectuais, técnicas e morais. Essa autoridade (que não é autoritarismo) deve contribuir para enriquecer a relação educativa e não a enfraquecer ou limitá-la.

4.1 METODOLOGIAS ATIVAS: UM NOVO JEITO DE PROTAGONIZAR E INCENTIVAR O ENSINO/APRENDIZAGEM NA EJA

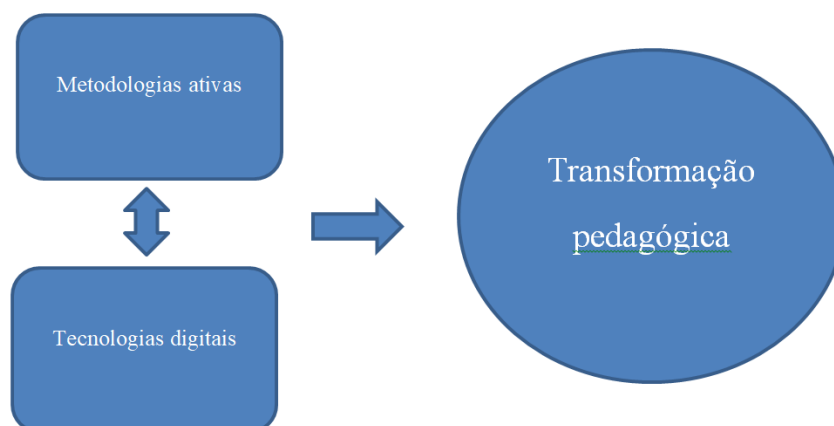
Há uma quantidade significativa de metodologias ativas que impulsionam o protagonismo do ensino em EJA, conseqüentemente a aprendizagem, com isso, possivelmente, o professor de hoje, não pode mais agir como o professor de outros tempos, por estar em constante demanda de métodos novos em decorrência dos avanços culturais, sociais e intelectuais.

Desse modo, enfatizamos que as metodologias ativas surgem como uma alternativa na busca de ajudar alunos com diferentes interesses e habilidades a aprender, como possibilidade para os docentes captarem e reterem a atenção dos alunos, motivá-los a buscar o conhecimento e se tornarem protagonistas de sua própria aprendizagem. No entanto, não deve parar por aí. Sabendo-se que metodologia ativa é toda aquela metodologia que difere dos métodos tradicionais de ensino, levando os alunos a aprenderem de forma diferenciada no sentido de perceber o significado daquilo que se está aprendendo com mais entusiasmo, dedicação e motivação, salientamos nossos escritos para as tecnologias digitais que podem ser uma oportunidade de comunicação aluno/docente, e os educadores podem orientar o desenvolvimento do aluno por meio de ações educativas, incluindo o engajamento do aluno com a tecnologia disponível, oportunizando seu desenvolvimento e socialização. Para Moran (2015).

As metodologias ativas valorizam o protagonismo do aluno e seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo de aprendizagem. Podemos dizer que a mistura de metodologias ativas com tecnologias digitais é estratégia para a inovação pedagógica em ambientes de ensino formais e informais. As tecnologias digitais diluem, ampliam e redefinem a troca entre os espaços formais e informais por meio de redes sociais e ambientes de compartilhamento e coautoria (Moran, 2015).

Desta forma, tentamos demonstrar na figura abaixo, o possível resultado de forma geral da “mistura” mencionada pelo autor.

Figura 6: Possível processo de transformação pedagógica



Fonte: Imagem criada pela pesquisadora, 2024.

Neste contexto, as metodologias ativas podem ser usadas como métodos que auxiliem na inclusão dos educandos, de maneira eficiente, tornando-se agente ativo no ato de educar e aprender. Assim, considerando o tema abordado, percebe-se que estas podem contribuir para a inclusão digital, ainda mais levando em consideração as pressões tecnológicas exercidas pela educação. Segundo Silva e Lima (2016) “[...] é necessário acrescentar o fazer pedagógico, focando em uma aprendizagem contextualizada que potencialize o trabalho, as habilidades, as competências e as produções dos alunos nas construções de seus conhecimentos”, pois é no processo educativo que se estabelecem conexões no cotidiano dos educandos, visando suas potencialidades, desenvolvendo práticas inclusivas efetivas e de qualidade.

A sociedade contemporânea está inserida num processo de mudanças constantes, inclusive os sujeitos da EJA, sendo em sua maioria mediadas pelas novas tecnologias, nesta, a informação constitui um bem valioso, que pode ser transformado em conhecimento e tem papel fundamental na produção de riquezas e de bem-estar para o cidadão. De acordo com Alonso (2008), “o acesso à informação é uma importante oportunidade de aprendizado, poder e interação, mas pode ser também fonte de desintegração, exclusão social e pobreza, quando esse acesso não se dá de forma uniforme”.

O conhecimento é uma construção compartilhada e as tecnologias são apenas o suporte para alcançá-lo. Nesse contexto, o acesso à informação e a capacidade de transformá-la em conhecimento, constituem uma via fundamental para o exercício da cidadania.

A expressão inclusão digital se refere às iniciativas de inserir o cidadão na sociedade da informação, oferecendo-lhes, o acesso às TIC e aos meios para desenvolverem as habilidades necessárias para manipulá-la. Sendo esta, um passo fundamental para a inclusão social, pois estar incluído digitalmente, significa participar de alguns dos principais fluxos de informação da atualidade. No entanto, em países que apresentam desigualdade social acentuada, como o Brasil, onde grande parte da população não tem acesso a direitos básicos, a inclusão digital enfrenta muitos desafios.

Para tal, não se trata apenas de fornecer à população os recursos materiais necessários para acessar a rede, mas também as orientações para acessar e processar as informações. Nesse sentido, as iniciativas de fomento e inclusão digital devem estar associadas a outros esforços para a inclusão social como geração de emprego e renda, educação, moradia e participação política e social. Assim, a escola também poderá contribuir de maneira significativa para que nossos educandos vençam esta barreira relacionada aos meios digitais.

A utilização de metodologias ativas mediadas por tecnologias, podem facilitar significativamente os avanços no ensino e na aprendizagem, tanto em termos de avanço

tecnológico quanto ao proporcionar aos professores possibilidades de compreensão, interação e pesquisa em sala de aula, da inclusão digital, dentre outros. Além disso, quando associadas ao uso de tecnologias digitais, incentivam a resolução de problemas do mundo real e fomentam o desenvolvimento de habilidades e pensamento crítico. Isso significa contribuir para o desenvolvimento das dimensões cognitiva e socioemocional dos alunos, que passam a enfrentar com maior confiança as complexidades acadêmicas e da vida.

Incluir, digitalmente os sujeitos da EJA, não se trata de uma tarefa fácil, porém necessária, pois tal temática contribuirá para o processo formativo e auxílio na inserção de uma sociedade cada vez mais tecnológica. Para Amparo e Furlanetti (2011) *apud* Franco (2003),

é na modalidade de ensino de Educação de Jovens e adultos, que se tem mais dificuldade em implantar a inclusão digital e também onde mais deveria ter atenção, o que gera muitos desafios e discussões. Estes indivíduos já estão excluídos da sociedade por não saberem ler e escrever e com o advento das tecnologias, estes sujeitos se tornam também excluídos digitalmente. Com isso, fazer com que eles tenham acesso às TIC'S permitirá a adesão à atualidade e também desenvolverem competências para a sua utilização como um auxílio na alfabetização (Amparo e Furlanetti, 2011 *apud* Franco, 2003, p. 219).

Implantar a tecnologia digital nesse grupo de alunos, quando não tiveram oportunidade, torna-os mais dignos de conviver com quem já teve esse benefício, ampliando-os em várias dimensões da dignidade pessoal ou profissional que rompem com a aquisição de conhecimentos, ultrapassando os paradigmas das limitações impostas ao mesmo, em todo contexto social.

Aqui, destaca-se como possibilidade de metodologia ativa, uma prática que vem ganhando espaço em sala de aula, por proporcionar aos alunos, como também aos docentes, facilidade, motivação, ludicidade e praticidade nas atividades pedagógicas, a *Gamificação* de atividades pedagógicas.

Não obstante, apesar de já existir antes, conforme pesquisa virtual, foi a partir de 2010 que o conceito ganhou popularidade. Começou a ser tema de vários livros e palestras, a exemplo da *TED Talk* (palestra) de Jane McGonical (2010) sobre como os jogos podem fazer um mundo melhor. Flora Alves cita que, nessa mesma época, no Vale do Silício, muitas *startups* começaram a usar *gamification*, como chamado em língua inglesa, em apresentações para investidores, numa tentativa de deixá-las mais interativas e atraentes (na prática, disponível em: <https://www.napratica.org.br>, acesso em: 13 jul. 2023).

Nesta continuação, no que concerne ao jogo, na contramão da relevância dos jogos para o ser humano e da sua difusão entre as culturas, ainda se ouve dizer que os jogos pouco podem contribuir para a resolução de problemas enfrentados pelo homem, ou que sejam úteis, verdadeiramente para evolução humana, imputando ao jogo apenas o caráter de descanso e ócio.

Contudo, essa visão reducionista é contraposta por Huizinga (2007), que destaca em seu texto a relevância dos jogos em várias esferas do comportamento/relacionamento humano, quando argumenta que:

Poderíamos considera-lo uma atividade livre, conscientemente tomada como “não séria” e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter lucro, praticada dentro de limites especiais e temporais próprios, segundo certa ordem e certas regras. Promove a formação ciberespaço de grupos com tendência a rodearem-se de segredo e a sublinharem sua diferença em relação ao resto do mundo por meio de disfarces ou outros meios semelhantes (Huizinga, 2007, p.19).

Dessa forma, é possível notar que esse estudo sobre *gamificação* na Educação de jovens, adultos e idosos e suas contribuições à prática docente podem impactar direta ou indiretamente em novas práticas docentes, conforme descreve Freire (1997),

É que o saber de que falei – mudar é difícil, mas é possível –, que me empurra esperançoso à ação, não é suficiente para a eficácia necessária a que me referi. Movendo-me enquanto nele fundado preciso ter e renovar saberes específicos em cujo campo minha curiosidade se inquieta e minha prática se baseia (Freire, 1997, p.42-43).

Nesta alínea, trazendo benefícios em torno do processo ensino-aprendizagem, entre estes, um maior engajamento; o aumento do interesse pela possibilidade do desafio e de perceber que, a partir do erro, pode-se chegar à aprendizagem onde o aluno se torna agente na produção de seu próprio conhecimento; a colaboração com os demais colegas e a troca de experiências mútuas entre aluno-professor-pais-aluno (porque a gamificação também agrega a família) (Júnior, 2021. p. 208).

Contudo, conforme o exposto, na contemporaneidade existem outros ambientes de aprendizagem e busca de conhecimento que ultrapassaram os muros escolares. Percebe-se a necessidade de resiliência por parte dos docentes para desenvolverem práticas curriculares envolventes e se inserirem no mundo dos alunos, bem como é de extrema importância compreender as dificuldades desses docentes e os efeitos de uma formação continuada com

ênfoque nas metodologias ativas, significativas para fortalecer a identidade docente neste cenário atual, envolvendo e as turmas da EJA de forma satisfatória nos fazeres educacionais.

4.2 A IMPORTÂNCIA DAS TDIC PARA A MUDANÇA DA PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS

Ressaltando sobre a figura do docente, que em todos os tempos e lugares, teve grande importância como formador de gerações, em detrimento disso, a qualificação contínua, assegurada por Lei, precisa ser seguida, no intento de não infamar o papel crucial do docente, que é a formação social e intelectual dos cidadãos. Não se trata, entretanto, de corrigir “perfis” de qualificação; acima de tudo, existe uma correlação das análises oficiais contemporâneas que imputam aos docentes a responsabilidade pelo fracasso do aluno. Contudo, não se pode adotar esta competência tão somente aos docentes, tênues fatores corroboram para isso e, um fator que se destaca com veemência, é a falta de qualificação profissional para os docentes. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) assegura essa qualificação contínua para os docentes tanto da EJA quanto das outras modalidades, conforme artigos abaixo mencionados.

Art. 63 I – Cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental.

Art. 63 II – Programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica.

Art. 63 III – Programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis (Brasil, 1996).

O último artigo descrito, abrange as formações externas e internas nos estabelecimentos escolares, dando-lhes autonomia juntamente com a coordenação pedagógica de promover momentos de qualificação sempre que necessário. Um exemplo disso, foi a necessidade diante das lacunas no contexto das TDIC, que atuam como estratégias presentes na educação, portanto, não podem ser usadas de qualquer modo, aos professores, de modo especial aos da EJA, que precisam de um direcionamento, mesmo com o protagonismo que as TDIC lhes proporcionam.

Cabe acrescentar que as estratégias de qualificação dos professores, têm se utilizado, invariavelmente, das novas tecnologias. Essa condição agregou velocidade ao processo de qualificação continuada, além de fomentar a articulação entre sistemas de ensino (esferas administrativas) e instituições educacionais. Assim, uma configuração inédita está se

esboçando com cooperação interinstitucional no campo da formação docente. Por outro lado, Vasconcelos e Ferreira (2019) apontam que,

falar de “tecnologia na educação” é às vezes muito mais favorável, para alguns educadores, do que falar de “tecnologia educacional”, pois a última indica que existe algo diretamente relacionado a educação nas tecnologias envolvidas. Já a abordagem referente à “tecnologia na educação” indica que tecnologias que foram destinadas para outros fins, como por exemplo, a internet, o computador e outros podem se tornar indispensáveis no âmbito escolar de modo que possamos repensar como as circunstâncias do ambiente educacional não as exploraram a mais tempo (Vasconcelos; Ferreira, 2019, p.6).

Uma vez condicionada a qualificação em um campo educacional, prontamente a prática pedagógica desse docente mudará, como diz Paulo Freire (1993, p. 113): “Não se faz pesquisa, não se faz docência como não se faz extensão como se fossem práticas neutras. Preciso saber a favor de que e de quem, portanto contra que e contra quem pesquisar, ensino ou me envolvo em atividades mais além dos muros da Universidade”. Nesta perspectiva, denotamos além da qualificação em práticas inovadoras (ativas), a aplicabilidade destas nas turmas de EJA. Assim, pois, como afirma Dourado *et al.* (2021, p.51) “ao percorrer a trajetória histórica das gerações, fica evidente a necessidade de alinhar as características das diferentes gerações nos diversos contextos, principalmente o educacional e o profissional”.

Em experimentos da pesquisadora, foi nítida a potência das TDIC na transformação da prática e da aprendizagem em turmas de EJA, como dito em outro momento neste trabalho. O ensino mediado por aplicativos e plataformas, trazem, possivelmente, novo sentido para os pares dessa modalidade de ensino. Foi nítido, também, o protagonismo dos docentes e dos alunos, tendo em vista, que muito pouco foram as qualificações para o uso das TDIC por docentes e alunos. Por isso, o uso das TDIC, como possibilidade de metodologias inovadoras, motivantes e significativas, tornam-se precisas nos entornos da EJA. Freire (1997), diz:

Creio poder afirmar, na altura destas considerações, que toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideais. Daí a sua politicidade, qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra (Freire, 1997, p. 36).

Neste viés, o autor enfatiza que a prática docente não pode ser neutra, dando-nos a entender que a busca pelo aperfeiçoamento e acompanhamento dos avanços educacionais se faz crucial para um ensino que alcance a qualidade e equidade nas turmas de EJA, todavia,

como evidenciado nos escritos de Vasconcelos e Ferreira (2019, p.10) há “a resistência em utilizar as tecnologias digitais em sala de aula surge em ambas às partes”, ou seja, tanto do docente quanto do aluno. No entanto, é preciso incentivar os docentes para o uso das TDIC nas suas aulas e fazer-lhes notar que este método pode ocasionar em mudança de práticas neutras ou repetitivas para uma prática ativa, agregando-lhes bons resultados em todos os aspectos em suas turmas.

Nesta conjuntura, evidencia-se as TDIC que ganharam espaço na vida social dos indivíduos e agregaram aos processos comunicativos e informacionais às mídias digitais. Essas tecnologias são produtos de uma sociedade tecnologicamente avançada, em que a globalização permite interações contínuas com a possibilidade de contato com saber diverso e culturas plurais, além da velocidade da propagação das informações que alcançam todo território internacional. Dentro desse panorama tecnológico supracitado, estão inseridos os sujeitos do âmbito escolar: docente e aluno, tantas facilidades no meio tecnológico desconstruíram a figura tradicional do docente e sua posição de detentor da palavra e do conhecimento. Não obstante, Lévy (1999) afirma que,

as universidades e, cada vez mais, as escolas primárias e secundárias estão oferecendo aos estudantes a possibilidade de navegar no oceano de informação e de conhecimento acessível pela internet. Há programas educativos que podem ser seguidos à distância na World Wid Web. Os correios e conferências eletrônicas servem para o tutoring inteligente¹ e são colocados a serviço de dispositivos de aprendizagem cooperativa. Os suportes hiper mídias permitem acessos intuitivos, rápidos e atraentes a grandes conjuntos de informações (Lévy, 1999, p. 170).

Contudo, essa perspectiva apontada pelo autor, não se transfaz no cerne da educação com eficiência, logo, não há oferta pelas instituições de formação continuada com ênfase nas tecnologias, sendo notório que, a formação continuada equivale às ações que acontecem dentro ou fora do expediente de trabalho dos docentes, abarcando, desde a participação dos docente em cursos, palestras e congressos, assim como grupos de estudo e reuniões, até a participação na elaboração do projeto político pedagógico da escola. É, por meio da formação continuada, que o docente se capacita, eliminando possíveis imperfeições da formação inicial que ocorre durante a graduação. Aliás, é a formação que habilita o docente para enfrentar os desafios no cotidiano escolar. A aquisição de habilidades, de tal modo com as tecnologias digitais, depende tanto da autoformação docente como as formações propostas pelas secretarias de educação ou das instituições de ensino.

Assim, a formação continuada abrange, de maneira geral, as atividades formativas coordenadas pelas instituições de ensino, cursos de especialização *lato sensu* e cursos de pós-

graduação *stricto sensu*, ou seja, mestrados e doutorados, atividades ou cursos de atualização e/ou de extensão, bem como aperfeiçoamento no uso das TDIC. Sem estas premissas, o letramento digital não ocorrerá de forma eficiente entre os pares. Certamente, com a formação citada, em sintonia com Moran (2013):

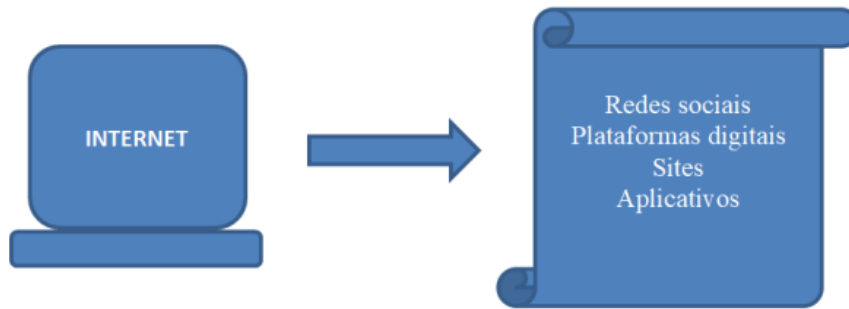
[...] Essas tecnologias permitem que professores e alunos sejam produtores e divulgadores de suas pesquisas e projetos, de formas muito ricas e estimulantes. Professores e alunos podem criar sua página com todos os recursos integrados. Nela, o professor pode disponibilizar seus materiais: textos, apresentações, vídeos, grupos de discussão, compartilhamento de documentos, blogs etc. (Moran, 2013, n.p).

Diante disso, era e é preciso aos professores da EJA se habilitarem para o manuseio dos recursos tecnológicos, conseqüentemente o letramento digital mútuo, no entanto, sem habilidade e conhecimento, tão pouco conseguirão a inclusão de si e de seus alunos na sociedade atual. Assim, “as margens e as fronteiras são aproximáveis, os muros e as muralhas são impeditivos de tentar passar” (Arroyo, 2014. p.43), mas é necessário acompanhar as mudanças e transformações rotineiramente na vida humana, no universo educacional, de tal modo na EJA, logo estes alunos tem direito de viverem em sociedade utilizando e se comunicando integralmente como homens e mulheres comuns.

As TDIC são possibilidades riquíssimas que facilitam tanto o trabalho do professor, como estimulam os alunos nas resoluções de suas atividades escolares com assiduidade e interação com os pares, quando proporcionadas e orientadas com responsabilidade e eficiência. Não obstante, “temos que reconhecer que há alguns viciados na *internet* que passam noites em frente ao seu computador, [...] participando de discussões *on-lines* ou surfando intermitentemente de página em página” (Lévy, 2010. p. 220).

Em conformidade com Lévy (2010), há uma necessidade de interpretação dos traços de dominação e entendimento que as tecnologias precisam ser mediadas em constante diálogo à necessidade de uma cidadania digital, onde o indivíduo se reconheça como um sujeito de direitos e deveres, tendo tecnologias teóricas para discernir e interpretar a realidade que se transveste de virtualidade. Dessa maneira, cabe ao docente orientar e conscientizar seus alunos das inúmeras possibilidades de usar a *internet* e seus recursos digitais, a fim de promoção de conhecimento, inclusão digital e envolvimento responsável com estes recursos.

Figura 7: Recursos digitais



Fonte: Imagem criada pela pesquisadora, 2024.

Aqui, vale destacar dentre os recursos digitais algumas TDIC, que foram e são usadas com maior frequência no cenário educacional, principalmente as usadas nas turmas de EJA, disponibilizadas nas plataformas *Google* e outros dispositivos: *Google Classroom*, *Google Forms*, *Google Meet*, *WhatsApp*, estes foram os principais recursos tecnológicos usados na EJA, e que permanecem até então, quando se julgam necessário ou quando o docente sente a necessidade de atuar em sala de aula com uma metodologia lúdica e atraente aos alunos, que lhe proporcione aprendizagem e prazer concomitantemente. O letramento digital acontece mesmo quando o uso de um recurso tecnológico não é totalmente orientado, tanto para o professor quanto para o aluno, pois alguns desses recursos tecnológicos, auxiliam automaticamente o seu manuseio, através de manuais disponíveis nas pesquisas google, ou no ato do uso, dentre os mais comuns, destacamos o *Google Meet* e o *WhatsApp*.

Por outro lado, o pensar pedagógico, não pode dispensar as particularidades de cada aluno da modalidade em discurso, sabemos que todos os cidadãos possuem os mesmos direitos e são capazes de fazer acontecer, não se pode transformar radicalmente as realidades desses alunos, mas precisa olhar com bons olhos para estes e perceber a boniteza que eles possuem consigo mesmos, advindas de suas vivências e culturas diversas. Neste espaço, se respalda na fala de Freire e Papert (1996):

A minha questão não é acabar com a escola, é muda-la completamente, é radicalmente fazer que nasça dela um novo ser tão atual como a tecnologia. Eu continuo lutando no sentido de por a escola à altura do seu tempo. E por a escola à altura do seu tempo, não é soterrá-la, mas fazê-la (Freire; Papert, 1996⁹).

Neste sentido, a fala potente do autor, ostenta a importância de reconhecimento de que a EJA deve estar neste constante desenvolvimento social e tecnológico, sobretudo, inserida e

⁹ Diálogo gravado em vídeo. Esse diálogo propicia uma conversa entre Freire o pai da educação e Papert o defensor do computador que ambos apoiam o aprendizado consciente em um encontro que foi promovido pela PUC além do apoio da Agência do Estado e do Jornal da Tarde na qual promove o diálogo entre a pedagogia dos tempos globais.

letrada como uma modalidade de ensino que, apesar de suas nuances seus sujeitos são pessoas que carecem de respeito, confiança e credibilidade nos seus potenciais. E, que a EJA já não é mais como a EJA de outrora. Ademais, o uso das TDIC, tornaram-se inevitáveis com o digital em rede, não dá para continuar no domínio educacional, seja ele na Educação de Jovens e Adultos ou não, fingindo que esses recursos não estão expostos para serem usados por docentes e alunos. Afinal, os alunos vêm de seus lares carregados desse ‘digital em rede’, até auto letrados, porque é isso que eles veem no seu cotidiano: em casa, nas ruas, no sítio, e precisam entender a infinidade de benefícios que a *internet* lhes proporciona, sejam dos mais simples aos mais complexos métodos tecnológicos.

5. ACHADOS DA PESQUISA

Neste espaço, vamos expor o desenrolar de todos os momentos desta pesquisa, em suas possibilidades, incertezas e desafios da caminhada, envolvendo-nos em um trabalho que veio para possibilitar novas metodologias e resistirmos no papel de educador como protagonistas da nossa própria história, sobretudo, auxiliar na potencialização do ensino e aprendizagem mediados pelas TDIC, em uma escola que perpassa os embaraços da continuidade com a educação de jovens, adultos e idosos desde o ano de 1998 (há 26 anos).

Hoje em dia, a escola funciona nos três turnos, sendo ofertado pela manhã somente o ensino fundamental; à tarde, fundamental e EJA; e a noite, somente a EJA. O último turno qualifica a escola como ‘colégio’, sendo de responsabilidade da esfera municipal. Vale ressaltar que, a maioria dos alunos da EJA do referido colégio, são jovens. Contudo, não impede a mobilização da comunidade escolar, comprovadamente em arquivos de imagem, numa busca ativa e incansável para resgatar, ano após ano, a característica de uma EJA diversificada, mas acima de tudo, emancipadora.

E, como posto anteriormente, foi através do contato direto da pesquisadora com os compartes desta pesquisa, por vivenciar uma realidade coletiva, a necessidade de utilizar as TDIC como possibilidade de potencialização do ensino aprendizagem, principalmente no período pandêmico, causado pela proliferação do vírus da covid-19, bem como perceber que essas TDIC podem mudar a metodologia de ensino de forma significativa, de tal modo, na EJA, urde o anseio de estudar com esses docentes, meios que possam diversificar as formas de ensino, trazendo benefícios tanto para os docentes, prontamente para os alunos desta modalidade. É importante se conscientizar que os alunos de EJA, na atualidade, já vivem na era dos nativos digitais e que estes alunos, independentemente da idade, irão se deparar com algum meio tecnológico, seja na escola ou não. Desta forma, procurou-se trazer para o Colégio Dr. José Coriolano, após uma roda de conversa entre pesquisadora e docentes da EJA, algumas TDIC que, possivelmente, servirão de meio para condução de aulas ativas, motivadoras e geradoras de conhecimento com mais intensidade.

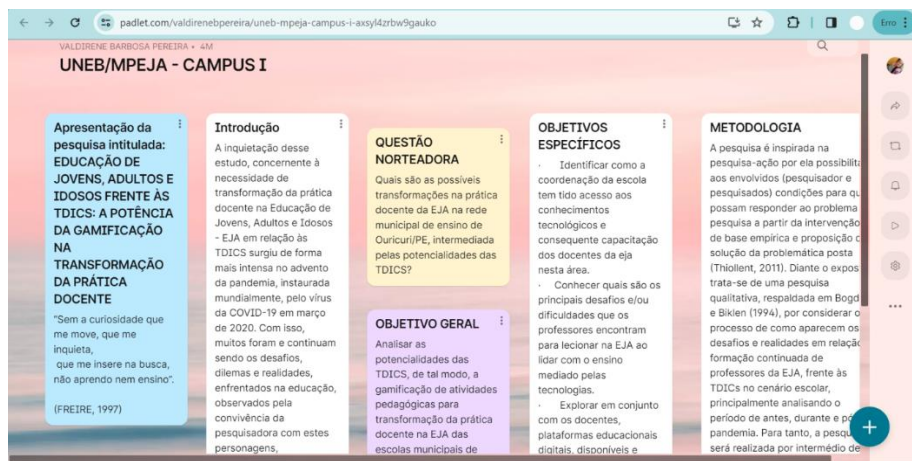
Como descrito anteriormente, no capítulo denominado de **“Tessitura da Pesquisa”** foram realizados dois encontros com os docentes.

5.1 PRIMEIRO ENCONTRO

O primeiro encontro foi composto de 3 momentos, conforme descrição que segue:

1º momento: Após as boas vindas e apresentação dos pares, houve a exposição da pesquisa para os docentes, através da plataforma *Padlet*. A figura abaixo é uma demonstração do conteúdo e do layout do *Padlet*, criado pela pesquisadora para a exposição mencionada. Contudo, não foi possível incluir todo o texto do *Padlet* nesta figura, assim, segue *Link* para acesso desta atividade na íntegra: <<https://padlet.com/valdirenebpereira/uneb-mpeja-campus-i-axsylv4zrbw9gauko>>

Figura 8: Imagem do *Padlet* na plataforma



Fonte: Plataforma *Padlet*. Imagem criada e editada pela pesquisadora em 2024.

Apresentei a plataforma aos docentes, também como forma de exposição de conteúdos em sala de aula e proposta de seminário nas turmas. Com isso, a maioria dos docentes disseram que já tinham visto alguém utilizando a Plataforma *Padlet*, mas não tinham criado seu próprio acesso para edição, como por exemplo nestas falas: “Eu só assisti aos outros apresentarem” (Docente 3). “Eu também só vi apresentação dos outros Dos compartes presentes, dois disseram que fizeram uso da plataforma em exposição de trabalhos, neste caso, representados nas falas, a seguir: “Eu já fiz um trabalho usando essa plataforma” (Docente 1); “Eu usei também, muito interessante” (Docente 6)”, inclusive, um dos docentes demonstrou muito interesse e satisfação em estar participando desta pesquisa, quando ele disse que previa que a pesquisadora (comparte) iria apresentar muita coisa boa para eles, o que, espontaneamente, fez com que todos exclamassem suas emoções no início da execução desta pesquisa. Seguem, algumas falas deste momento: “Que bom você escolheu a nossa escola” (Docente 5); “Nós estamos precisando disso, as TDICS estão presentes em tudo” (Docente 6); “Já gostei do início, com certeza iremos aprender muito com esse estudo” (Docente 9). Como

percebi a curiosidade e entusiasmo, aproveitei a oportunidade e mostrei a eles como se cadastrarem e criarem seus próprios acessos.

A princípio, denotou-se uma certa tensão entre os docentes, uns rostos assustados ao mesmo tempo curiosos com o que poderia vir, mesmo que este acontecimento, teria sido conversado com eles informalmente na oportunidade da pesquisadora. Como relatado pelos professores, principalmente após a exposição do primeiro template do *padlet*, foi notório ver 3 docentes anotando o dito de Paulo Freire e fazendo indagação, prontamente: “Essa frase diz tudo”; “Paulo Freire é Paulo Freire”; “Grande Mestre da educação”. Ao finalizar os ditos dos templates, a pesquisa foi abraçada por todos que ali estavam, incluindo a diretora do Colégio. Vale realçar que neste dia, compareceram a diretora do colégio, a coordenadora pedagógica e 5 professores da EJA. Conforme relato da diretora, os outros professores de EJA moram distante da cidade e não tinham como ficar neste primeiro encontro, ainda conforme relato, dos 15 professores da EJA, 3 docentes não estão em regência.

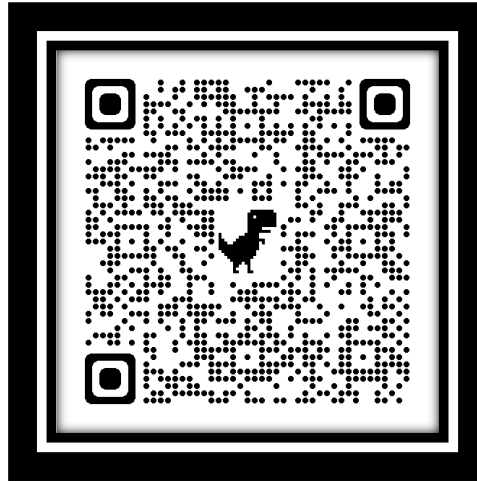
Figura 9: Compartes do primeiro encontro



Fonte: Produção da pesquisadora, 2024. Foto autorizada pelos compartes no referido encontro.

Nesta oportunidade, foi enviado um *link* para a coordenadora pedagógica responder na íntegra alguns questionamentos sobre as TDIC, a fim de enriquecer o diálogo em conjunto com os docentes na nossa roda de conversa e, juntos, propormos algumas plataformas a serem estudadas no decorrer desta pesquisa, como também foram assinados os termos de TCLE. O questionário para coordenadora, encontra-se na íntegra, tendo como acesso o Qr-code, seguinte.

Figura 10: Formulário on-line para coordenação pedagógica do colégio



Fonte: Formulário on-line. Criado editado pela pesquisadora, 2024.

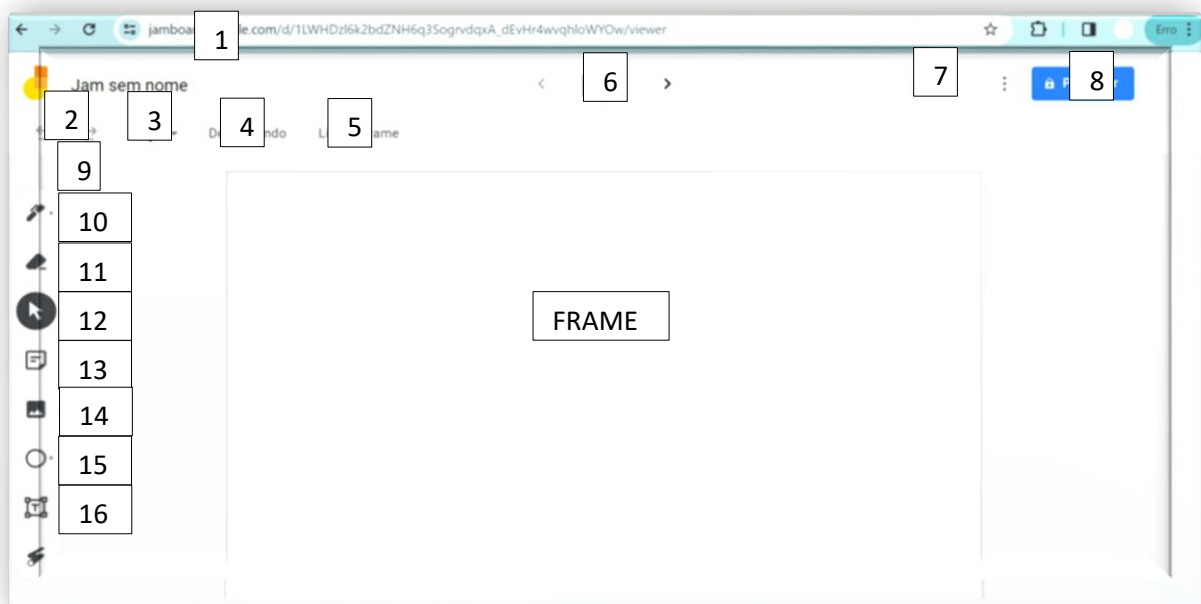
Conforme a fala descrita pela coordenadora no formulário on-line, ela recebeu algumas formações sim, mas, embora houvesse a oferta de formações no cerne das TDIC, não houve retenção de muitas habilidades, e justifica na seguinte fala: “É que foi muito desafiador no período da covid-19 promover as formações nos encontros pedagógicos com os docentes”, e acrescenta que, no final, conseguiram dar continuidade às aulas, que alguns docentes usam o *WhatsApp* como método auxiliador no ensino e aprendizagem, mas que muitos diversificam, também de acordo com suas habilidades e necessidades. Ainda conforme a coordenadora pedagógica, contudo, com o uso dos meios tecnológicos, é notória a agilidade no processo de ensino e a facilidade da aprendizagem mediada pelos meios tecnológicos. Podemos respaldar nesta fala da coordenadora quando ela diz que “os alunos se engajam mais”. Quando questionada sobre as dificuldades encontradas para utilização das TDIC nas salas de aula, ela diz que “uma dificuldade é que nem todos os docentes aceitam prontamente a inserção de recursos tecnológicos em suas aulas, talvez porque não temos como oferecer muito, porque possuímos nossas limitações nesse contexto, eu como coordenadora, também não possuo muitos meios para oferecer aos docentes para uma nova prática”. Assim, conforme a descrição dela (coordenadora), o que todos precisam é de mais formações neste contexto, oferta de mais recursos na escola, etc.

Outrossim, os argumentos da coordenadora não foram diferentes da realidade que já se vivenciava e vivencia-se no cenário do colégio, conforme falas, também dos docentes, expressas e transcritas da conversação entre pesquisadora, coordenadora pedagógica e docentes, no segundo momento desse encontro. Neste contexto, ainda há muito por fazer para

que a estrutura almejada e ansiada pelos funcionários, docentes e alunos sejam atendidas. Muito já mudou, o colégio já não é o mesmo de antes no contexto do uso das TDIC, o livro didático não é mais sozinho nas idas e vindas do trajeto dos docentes e, principalmente, dos alunos.

2º momento: Com isso, formamos uma roda de conversa para dialogarmos sobre as TDIC nas salas de aulas da EJA. Esse momento foi crucial para analisarmos de forma bastante reflexiva como foi e tem sido o uso das TDIC no cenário educacional do colégio. A conversa foi descrita de forma colaborativa e participativa pelos docentes, sendo editadas e organizadas nas telas pela pesquisadora, na Plataforma *Jamboard*. Os docentes não conheciam essa plataforma, no entanto, nessa oportunidade, aprenderam a manuseá-la. Essa plataforma se encontra gratuitamente na Web, onde é possível usar de modo coletivo e participativo em reuniões e salas de aula. Assim, antes de apresentar a descrição das falas da roda de conversa nessa plataforma, apresenta-se aqui, algumas funções do seu manuseio, no *Frame* (tela inicial), sem nenhuma edição.

Figura 11: Explicação de manuseio das ferramentas na plataforma *Jamboard*



Fonte: Plataforma *Jamboard*. Imagem editada pela pesquisadora, 2024.

Descrição das ferramentas da plataforma, correlacionada com os números correspondentes a cada uma:

1- Insere um nome para apresentação.

- 2- Faz e desfaz alguma edição no *frame*.
- 3- Zoom para aumentar ou diminuir a visualização do *frame*.
- 4- Nesta opção é possível escolher um formato ou cor de fundo.
- 5- Limpa todas as edições feitas.
- 6- Adiciona, organiza e exclui *frames* da apresentação.
- 7- Realiza chamadas de vídeo em tempo real, podendo possibilitar visualização da apresentação de modo participativo (editor) ou não (leitor).
- 8- Adiciona as pessoas na chamada de vídeo.
- 9- Ferramenta de desenho (caneta, marcador, marca texto e pincel, disponibilizados em seis cores diferentes).
- 10 – Borracha (apaga manualmente o que você na lousa interativa).
- 11 – Opção selecionar, que fica ativa quando selecionamos algo.
- 12- Notas autoadesivas – seleciona a cor desejada e insere textos curtos.
- 13- Insere imagem do arquivo ou da internet dentro ou não da caixa de texto.
- 14- Formas de caixa de texto (círculo, quadrado, triângulo, etc.).
- 15- Caixa de texto (usada para inserir textos mais longos).
- 16- Laser (usado para destacar palavras, frases ou até mesmo uma caixa de texto completa).

Conforme o explícito, foi possível após a demonstração das ferramentas da plataforma em questão, no decorrer da roda de conversa, interagir participativamente todos os presentes no encontro e no momento, descrevendo suas falas nos templates da Plataforma *Jamboard*, como demonstrado a seguir, bem como no anexo desta pesquisa. Alguns tiveram dificuldade em ordenar as caixas de textos de suas falas, outros não conseguiam expandir o tamanho da caixa de texto para escrever, dentre outros desafios, como destacar alguma palavra de sua fala, ou com a curiosidade de desfrutar dos recursos da plataforma: mudar a cor, tamanho da letra, etc. Era, neste momento, que a pesquisadora os auxiliava nestas ações. Aqui, expõe-se os feitos desse momento, para acesso na íntegra, por intermédio do link: <<https://jamboard.google.com/d/1nYNRNJsTdiOpYapCRpKFOc0HF9rhdD0Nfdys8z6XrDQ/e-dit?usp=sharing>>.

Nessa roda de conversa, onde discutimos as potencialidades e os desafios das TDIC na prática docente em sala de aula, as expressões dos compartes surgiam espontaneamente a cada questionamento feito pela pesquisadora. Contudo, antes de apresentar neste espaço a descrição dos questionamentos e as falas dos compartes desta pesquisa, segue uma demonstração de como ficaram organizadas as falas da nossa conversação.

Figura 12 e 13: Demonstrativo de alguns *Frames* da atividade na plataforma *Jamboard*



Fonte: Plataforma *Jamboard*. Criados e editados pelos compartes da pesquisa, 2024.

Em conformidade com exposto, o primeiro questionamento da nossa roda de conversa foi: Como foi o ensino no período pandêmico, frente à necessidade de desdobramentos e protagonismo no uso de TDIC na sala de aula? O docente 1 (2024) respondeu que “Foi bem complicado, tivemos q aprender a lidar com TDIC, os alunos com dificuldade de compreensão nas aulas em vídeos, ausência de internet em suas residências, além do medo do covid-19, causado pelas mortes, divulgadas pela mídia”.

Com isso, a citação do docente relacionada ao questionamento feito, nos fez perceber e refletir um período de muita angústia e dificuldades para permanecer com o ensino e inspirar a aprendizagem necessária aos alunos, de tal modo, na educação de jovens, adultos e idosos. Todavia, a surpreendente pandemia, desencadeou muitas expectativas no contexto educacional, por enfatizar a necessidade do uso das TDIC no cenário educacional daquele momento. Quando questionado sobre as dificuldades encontradas em sala de aula, como lidam com as TDIC?, percebe-se que a maior dificuldade é o acesso, confirmadas nas falas seguintes: “E muitos não assistiam aulas porque não tinham acesso à internet, não tinha celular” (Docente 6, 2024).

E, nessa dialogicidade diversas opiniões surgiram ali, na qual, uma fala chegou a emocionar todos os compartes por expressar que o docente pode sentir o que o seu aluno sente, ou seja, se sensibilizar com situações delicadas como a exposta na fala do docente 5:

Teve um aluno que falou: professora, eu não vou poder participar da atividade porque minha avó vai ter que vender o celular para fazer a feira, e aí me deu um nó na garganta e entrei logo em contato com o pessoal, e chamei para providenciar uma cesta básica: o que podemos fazer de imediato? Todo mundo comovido. Situações precárias mesmo, temos que ter um olhar diferenciado para cada situação né? (Docente 5, 2024).

Desta forma, esse contexto expresso, nos faz perceber os prós e os contra para uma inserção igualitária das TDIC nas aulas da educação de jovens, adultos e idosos. Como também, foi notória a falta de formação neste cerne, como demonstrado na seguinte fala: “A falta e domínio dos recursos tecnológicos foram as principais dificuldades” (Docente 2). Neste ensejo, não temos como falar da prática docente, de metodologias ativas e TDIC sem destacarmos a importância das formações com esses temas, porque como afirma Freire (2001, p. 40) “ninguém nasce feito, é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos”.

Ao se questionar sobre quais TDIC os compartes usam no momento para suas atividades educacionais, a resposta no geral foi que o aplicativo *WhatsApp* é método mais usado na escola, principalmente pelos docentes e seus alunos. Ainda neste debate, constatamos certa indignação por parte dos compartes pela falta de investimento nas TDIC para o ensino, como relatado a seguir:

É como diz a velha questão, foi preciso vir uma 'desgraça' de uma doença para os nossos governantes, quando eu falo governantes eu falo de municipal, estadual e federal perceber que tem que ser implantado as Tecnologias Digitais nas escolas. Infelizmente nós professores nunca fomos preparados para isso (Docente 3, 2024).

Contudo, foram relatados outros meios digitais para sala de aula, destacando, de tal modo, a falta de motivação por parte dos docentes, também. O dito pode ser observado no seguinte discurso.

Usamos também plataforma de educação do Youtube e que são de professores selecionados, professores exclusivos para essa plataforma. Eu oriento meus alunos a estarem acessando essa plataforma sempre, e eu uso também, o Google sala de aula. Só que assim, infelizmente, a gente vê a desmotivação dos alunos em relação a estudar, a ver vídeo com relação aos conteúdos, isso é de forma geral e aqui todo mundo se conhece (risos). Então, para não falar que a gente está culpando somente o aluno, nós professores, como escola precisamos estar constantemente motivando o

aluno, mas a motivação ela tem que ser própria também, ninguém motiva ninguém se a própria pessoa não quer se motivar (Docente 1, 2024).

Nesta fala potente de reconhecimento do inacabamento, denota-se que os docentes também precisam se motivar para buscar repassar para seus alunos, aquilo que eles sabem de forma recíproca e significativa. Esse relato nos remete a Freire (1997, p. 31) quando ele diz que “gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele”. E, foi nessa dialogicidade que denotamos a resistência de alguns docentes em se apropriarem das TDIC, como também, os que empatizaram e não se veem ministrando suas aulas sem incluir o uso de recursos tecnológicos.

E, para sabermos da potencialidade das TDIC na prática docente, como metodologia ativa no ensino da educação de jovens, adultos e idosos, nos valem da seguinte indagação: “Qual seria a contribuição das TDIC para melhoria da prática pedagógica nas turmas de EJA? Conforme exposto, os compartes reconheceram que as TDIC são metodologias ativas, inovadoras e que facilitam a aquisição do conhecimento de conteúdos, como se revela nesta expressão: “Melhora a construção do conhecimento do aluno” (Docente 4, 2024). E, que de acordo com os relatos, os docentes percebem, tendo em vista que muitos deles atuam tanto na modalidade regular quanto na EJA, que os adultos absorvem mais no ensino mediado por meios tecnológicos do que os alunos do ensino regular, conforme a fala descrita abaixo:

Mas eu vejo que as TDIC são melhores para o adulto, porque o adulto ele prende mais a atenção. Ao EJA as tecnologias, elas ajudam mais, elas só melhoram para quem lida. A ver aqui, quando a gente coloca as tecnologias para os alunos de sexto, sétimo, oitavo ano, eles são dispersos, não valorizam, não prestam atenção. A gente precisa tá ficando um pouco. O adulto não, o adulto idoso, não é o EJA dos alunos de 15 anos, vai ser a mesma coisa dos alunos do fundamental, agora, o adulto idoso se você levar as tecnologias ele para ele, fecha os olhos e ouvidos, presta atenção (Docente 1, 2024).

Para alguns compartes, o exposto se dá por causa da maturidade do adulto, e exemplifica como revelado na expressão seguinte:

É essa a questão, maturidade. Na educação é uma realidade. Nós fazemos graduação, pós-graduação, tudo EAD. Nós temos a questão de ser autodidata, porque nós sabemos e compreendemos a nossa necessidade, e nos motivamos a sermos autodidatas, nossos alunos não tem essa compreensão de ser autodidata (Docente 4, 2024).

Ainda nesta linha de pensamento, outros docentes apontam que os alunos mais jovens esperam muito por premiações, ou seja, na maioria das vezes, só se estimulam na realização de suas atividades escolares com a proposição de premiações.

Nesta indagação, o que podemos fazer para melhorar a aprendizagem com o ensino mediado pelas TDIC? Falaram novamente na importância do docente se motivar primeiro, para depois motivar seus alunos neste sentido, como frisaram a adaptação, inovação e enriquecimento, para abdicar de método tradicional, respaldada na fala próxima:

Somos imigrantes tecnológicos e tivemos que nos adaptar as ferramentas que se inovam diariamente e quer queira quer não, não podemos continuar no tradicional, a vida se inova e as ferramentas metodológicas estão aí para buscarmos o enriquecimento e as inovações nas nossas práticas pedagógicas [...] Vamos aproveitar a presença da diretora, e propor um projeto para criação de um espaço reservado para o uso das TDIC, podemos apresentar ao executivo [...] Assim, não vamos só reclamar que não temos como trabalhar com TDIC, vamos apresentar como se resolver. Vocês concordam? (risos) (Docente 5, 2024).

Para finalizar a nossa roda de conversa, questionamos sobre quais TDIC eles sugeriam como possibilidade de uma metodologia positiva para aprendizagem na educação de jovens, adultos e idosos? Assim, mesmo considerando algumas dificuldades, as TDIC foram reconhecidas como potência na motivação, inovação e criatividade e sugeridas para estudo conforme a fala do docente 1 (2024):

As TDIC são ferramentas poderosas que possibilitam inovação e criatividade nas metodologias de sala de aula. Como sugestão no ensino de EJA, aplicaria: Jamboard, Podcast, Gamificação, Blogger, Canva, Padlet, a gente tem varias possibilidades de metodologias ativas em sala de aula. claro que a gente tem que considerar as dificuldades inerentes ao nosso processo de ensino, principalmente no ensino de EJA. Como por exemplo, não temos uma rede de internet que possibilite o acesso de 40 ou até menos, 20 alunos acessando a plataforma, como a Jamboard para fazer uma atividade interativa. Mas eu me recordo de uma plataforma que utilizamos e foi bastante positiva, foi a MOBIZEN...foi espetáculo, foi um show! Usamos como monitor de tela, jogávamos os textos, as discussões as atividades, tudo era feito por esse aplicativo. Hoje a gente tem várias opções, no EJA podemos usar bastante o podcast (Docente 1, 2024).

A conversação trouxe muitas informações necessárias para esta pesquisa, podendo ser acessada e ouvida em *Podcast*. Para tanto, utilizou-se a plataforma *Podcast Spotify*. A plataforma mencionada será estudada, juntamente com os docentes no próximo encontro, por ter sido citada e proposta como possibilidade de motivação e inovação nas práticas de ensino. Nesta oportunidade, o *link* a seguir, permite o acesso ao público para apreciação da roda de conversa sobre o uso das TDIC nas salas de aula, com professores do Colégio Mul. Dr. José

Coriolano

Sobrinho

-

Oiricuri/PE.

<<https://podcasters.spotify.com/pod/show/valdirenebrendo/episodes/Parte-1-e2fnjtj>>.

Figura 14: Design do *Podcast*, publicado



Fonte: Plataforma *Spotify*. Imagem criada e editada pela pesquisadora, 2024.

Com isso, o discurso ficou registrado integralmente, nos fazendo perceber e sentir a resistência e existência dos docentes da EJA, de tal modo, do Colégio pesquisado, que se desdobraram no período pandêmico e continuam, continuando com seus malabarismos para sustentar os personagens dessa modalidade de ensino, com assiduidade e rendimentos propícios para continuidade de uma educação de jovens, adultos e idosos, resistente e emancipadora de cidadãos e cidadãs íntegros, numa sociedade que se avança constantemente, com novos meios cotidianos de sobrevivência. Em conformidade com o exposto, convida-se aos leitores dessa pesquisa, a, se julgarem necessário, acessar os *links* expostos, das duas formas de exposição do conteúdo abordado na roda de conversa, com os docentes do Colégio citado, e apreciem a conversação, instigando-se a novas opiniões e reflexões sobre o contexto do nosso debate, possibilitando-lhes, ainda, fazer bom uso das TDIC expostas e disponíveis para mergulhar e experimentar.

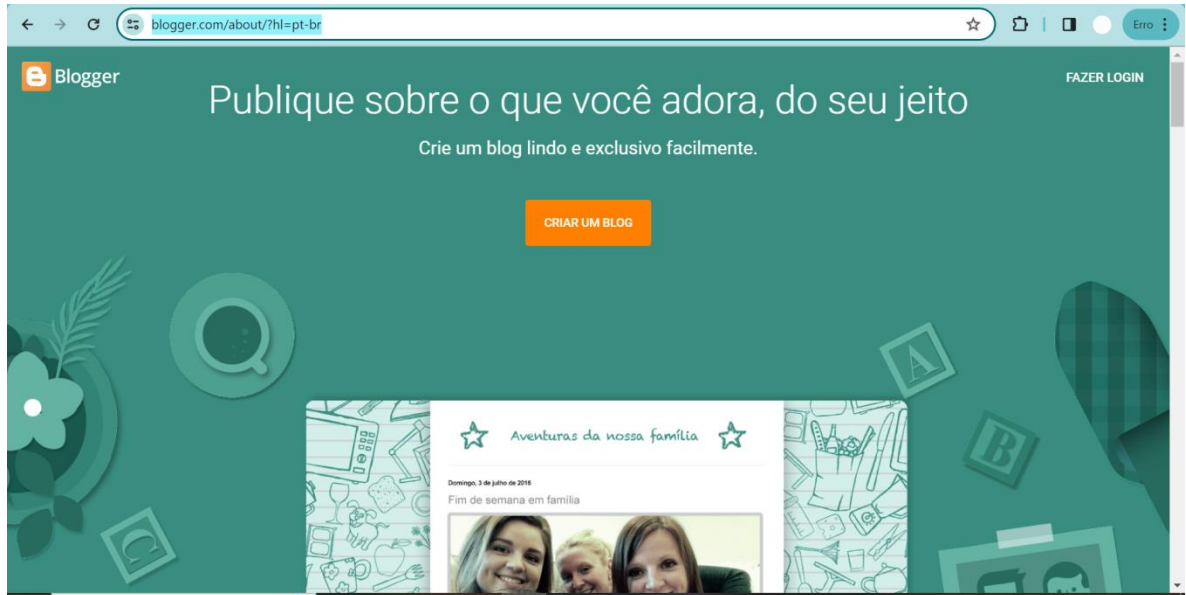
5.2 SEGUNDO ENCONTRO

O segundo encontro, se desenvolveu a partir de quatro (04) momentos, descritos a seguir:

1º momento: A acolhida foi embasada pela música “Mais uma vez” de Legião Urbana, a fim de incentivar os docentes no manuseio das plataformas previstas para esta

oportunidade, tendo em vista que, foi notória uma certa tensão, medo, dúvida e curiosidade por parte dos compartes. Nas falas de reflexão do texto musical, um fragmento que ganhou maior destaque foi “Confie em si mesmo”. “Quem acredita sempre alcança”, abordado pela Docente 6, e comentado pelos outros docentes, por perceber que apesar da falta de experiência com o objeto estudado, é possível alcançar bons resultados na sua execução, mesmo que não sejam dotados de conhecimento sobre alguma TDIC, as próprias plataformas lhes dão a oportunidade de protagonizar suas habilidades, como representado na fala da docente 2 (2024) “a princípio quando não se conhece as TDIC parecem ser “um bicho de sete cabeças” e faz referência a esse trecho da música “Mas eu sei que um dia a gente aprende”. Vale destacar aqui, um trecho da música que nos inspirou os feitos do segundo encontro, “nunca deixe que lhe digam que não vale a pena acreditar no sonho que se tem. Ou que seus planos nunca vão dar certo. Ou que você nunca vai ser alguém [...] Quem acredita sempre alcança” (Legião Urbana –Mais uma vez). E, embalados neste contexto, damos continuidade à criação dos Bloggers, por intermédio da plataforma *Blogger*.

Figura 15: Plataforma para cadastro do *Blogger* dos docentes



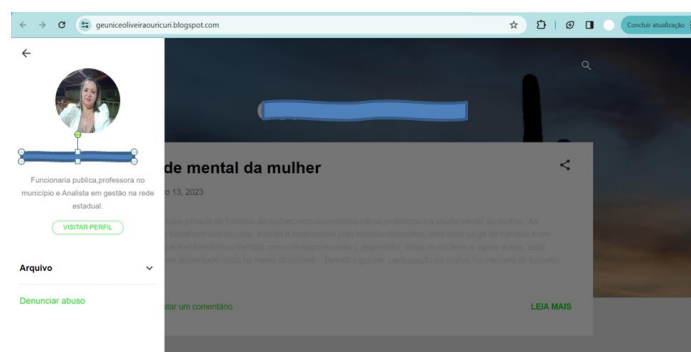
Fonte: Plataforma Blogger. Criada e editada pela pesquisadora, 2024.

Assim, com a reapresentação da plataforma em estudo, percebeu-se que a maioria dos docentes não tinha conseguido se cadastrar, destes, apenas um conseguiu finalizar seu cadastro no primeiro encontro. Então, em coletividade, docentes e pesquisadora iniciaram o processo de criação dos *Bloggers*. Para se cadastrar, é imprescindível um e-mail de domínio

gmail, até aqui, todos tinham um e-mail gmail. Ao prosseguirmos, a primeira dificuldade a surgir foi a plataforma não aceitar o cadastro de alguns docentes, o que intrigou a pesquisadora e os docentes, pois não se sabia o porquê de tal empecilho. Neste momento, foi bem gratificante, os gestos de humanidade dos docentes que já tinham conseguido se cadastrar e logar na plataforma, ajudando aos que ainda não tinham conseguido. Aqui, retoma-se ao termo humanidade que, para Arroyo (2022¹⁰): “Quando esquecemos que trabalhamos com humanos, esquecemos da nossa humanidade”, nos fazendo perceber que ainda há humanidade e/ou solidariedade nos feitos, em busca de um novo tempo, um novo jeito de ensinar. E, nesta empreitada, descobriu-se que o empecilho eram as senhas que os docentes estavam inserindo errada.

No entanto, quando todos logaram na plataforma, iniciamos o processo de edição do *Blogger*, criação de título, inserção de imagens, planos de fundo, publicações, dentre outros. Alguns docentes conseguiram finalizar seus *Bloggers* com mais facilidade do que outros: a dupla docente 2 e docente 3, por exemplo, conseguiram deixar o blog pronto para uso. Abaixo, segue uma amostragem da página de acesso ao *Blogger* citado. Vale salientar que o *Blogger* ficou com o nome de um componente da dupla, embora tenha sido criado em duplas. Contudo, em acordo coletivo entre a pesquisadora e os compartes, o outro componente da dupla criaria sua página, prontamente, à retenção das habilidades para tal fim. Na figura abaixo, os docentes se cadastraram, logaram na plataforma, assim como todos os outros que, posteriormente, fizeram o mesmo processo. Com isso, motivados por intermédio da pesquisadora, editaram suas páginas com um novo plano de fundo, inserindo mensagens para os leitores, criando seus perfis e utilizando as ferramentas que a plataforma proporciona ao usuário.

Figura 16: *Blogger* docente 2 e docente 3.



Fonte: Plataforma *Blogger*. Criado e editado pelos compartes, 2024.

¹⁰ Centro de referência em Educação Integral-EI. **1º seminário em educação integral**. Organização: Prefeitura e Secretaria Mul. De Educação de Diadema/SP. UNIFESP-SP. Publicado por Ingrid Mutuoka, 2022. Disponível em: < <https://educacaointegral.org.br/reportagens/miguel-arroyo>> . Acesso em: 20 abr. 2024.

Nesse íntimo, pesquisadora e docentes começaram a utilizar as páginas criadas. Foi um momento de muita curiosidade, prestatividade e potencialização para os docentes nas suas possibilidades de novas práticas, ademais, a expressão citada foi marco em todas as atividades desenvolvidas nesse encontro. O explícito se refere em algumas falas seguintes: “... o meu já está no jeito de publicar. Está lindo, consegui colocar minha foto no perfil! (Docente 2, 2024); Eu vou renomear o nosso com o nome das disciplinas que ensinamos (Docente 8, 2024); “Eu também, e já vou expor nos grupos dos alunos. Que atividade maravilhosa!” (Docente 8, 2024); “Gente, isso é muito interessante, os alunos vão amar! Quero a foto n perfil, também (risos) (Docente 6, 2024); “Demorou, mas consegui deixar o meu bonito, também. Espero que meus alunos participem bastante” (Docente 7, 2024).

Prosseguindo os escritos, percebeu-se, nesta oportunidade, a potencialização de uma metodologia ativa na vida profissional, sobretudo, pessoal de um docente, na qual, só precisamos acessar, logar e tentar na plataforma, pois, apesar das dificuldades encontradas para se obter êxito no seu manuseio, é possível. A plataforma possui indicadores de uso, edição, criação de conteúdo, assim, querendo se supera, se surpreende com seus próprios resultados.

Os *Bloggers* foram todos finalizados, prontos para uso com as turmas ou, a depender do docente, até criar um outro com mais características voltadas para sala de aula da educação de jovens, adultos e idosos, tendo em vista que todos aprenderam a lidar com essa TDIC. Abaixo, segue os links dos *Bloggers* criado pelos docentes.

Quadro 4: Acesso aos *Bloggers* dos docentes

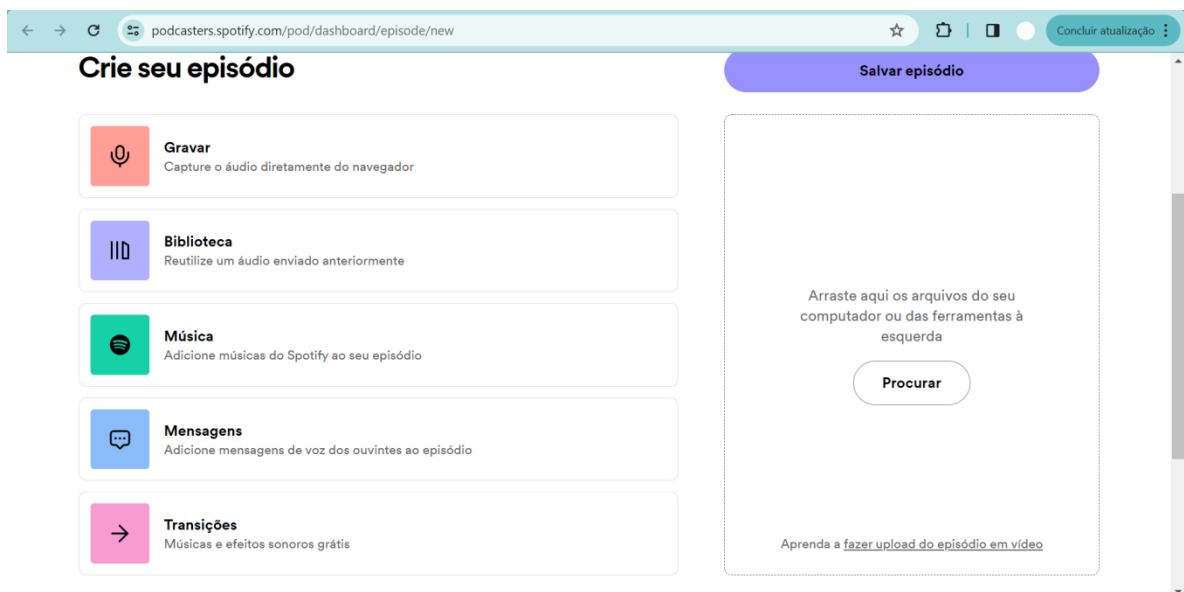
DOCENTES	APRESENTAÇÃO	LINK
2 e 3	Saúde Mental da Mulher	https://geuniceoliveiraouricuri.blogspot.com/
7 e 1	Nome do docente	https://professorberg.blogspot.com/?m=1
5 e 10	Nome da docente	https://profarosimeira.blogspot.com/
4 e 9	História e Ensino	https://www.blogger.com/profile/06642262293362950776
8 e 6	Matemática e as Novas TDIC	https://neiltonsatel.wordpress.com/tag/blog-prof-neilton-satel/

Fonte: Tabela criada e ditada pela pesquisadora, 2024.

Com base no exposto, o acesso na íntegra, se necessário, confirma o dito no discurso sobre esta atividade, que sem dúvidas, possibilitou oportunidade de experimentar metodologia nova, a ser usada para exposição de conteúdo, uso de sala de aula invertida, publicação de trabalhos, dentre outras alternativas, para os docentes compartes desta pesquisa, como também aos que não fazem parte desta pesquisa, aos presentes neste momento ou não, assim, a todos aqueles que tiverem acesso a estes escritos, por reconhecer que essa TDIC dá protagonismo ao usuário, e, que sua potencialidade ficou evidenciada nos feitos, naquele recinto. Por aqui, encerrou-se este momento.

2º momento: Conforme mencionado, no primeiro encontro, na roda de conversa, o *Podcast* foi uma TDIC citada para estudo e acatada de forma coletiva entre os compartes da pesquisa. Nesta sintonia, todos se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos (Freire, 1987, p.39). Retomando ao primeiro encontro, a pesquisadora utilizou a gravação em *Podcast* das falas do discurso. Desse modo, despertou nos docentes a curiosidade de aprender a usá-lo como metodologia ativa nas suas aulas em EJA. Nestas entrelinhas, a pesquisadora iniciou o cadastro dos docentes na plataforma *Podcasters Spotify*. Nesta plataforma é possível além de criar e publicar *Podcasters*, salvá-los na biblioteca, encontrar e adicionar músicas do *Spotify*, adicionar as falas dos ouvintes ao seu podcast e utilizar gratuitamente sons e músicas no seu episódio, conforme descrição da figura que segue.

Figura 17: Plataforma para criação de *Podcasters Spotify*.



Fonte: Plataforma *Podcast*. Criada e editada pela pesquisadora, 2024.

Aqui, os docentes fizeram uma gravação demonstrativa somente para analisarem e conhecerem a plataforma para, posteriormente, utilizar em suas turmas de educação de jovens, adultos e idosos, no intento de aprimorar e incentivar a participação dos alunos em seminários, roda de conversas, palestras e apresentação de trabalhos, gravar os conteúdos das aulas, etc., tendo em vista que as gravações, ou seja, a plataforma, pode ser usada dentro e fora da sala de aula. Neste cerne, por esse método ser uma metodologia ativa, o que ela traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender, acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital (Moran, 2015), proporcionando aos usuários conhecimento e entretenimento.

Como se pode observar na figura acima, do lado direito, estão as ferramentas que permitem o salvamento da gravação. Após a gravação e seu armazenamento, aparece a opção de publicar a gravação do momento ou alguma gravação nesta plataforma que esteja salva nos arquivos do computador. No caso desse nosso experimento, os docentes não chegaram a publicar nada, porque o que fizemos foi apenas conhecer e se habilitar para criarem *Podcasters* nas suas turmas com seus alunos. Desta forma, os docentes tiveram algumas dificuldades como cadastro na plataforma, salvar gravação e publicação. Ficaram tensos no momento, como expressado a seguir: “Misericórdia, não consigo” (Docente 8, 2024); “Eu também não, mas vamos com calma.” (Docente 5, 2024). Contudo, com a exposição da plataforma em datashow, a pesquisadora auxiliou nas dificuldades mencionadas e, ao final, todos superaram-nas, conforme se revela em suas falas: “Até que enfim, amei o resultado” (Docente 1, 2024); “Sem dúvida os alunos irão querer gravar todas as apresentações e publicarem, eles já querem ser *Youtubers*.” (Docente 7, 2024).

Os *Podcasters* podem ser usados como metodologia ativa para engajamento de qualquer componente curricular, sem a necessidade de publicação. Todas as gravações ficam armazenadas na página dos usuários, podendo ser acessadas a qualquer momento.

Durante o processo de manuseio da plataforma em estudo, foi possível observar como as dificuldades para essa atividade, conforme relatos dos docentes, a conectividade e o espaço para os alunos utilizarem computadores ou notebooks, para realizarem, possivelmente, um trabalho proposto pelo docente. E, aqui, surgiu novamente a menção da fala potente do Docente 1, no primeiro encontro, quando ele propôs a elaboração de um projeto para sala de aula virtual, a ser apresentado ao gestor municipal.

Figura 18: Docentes conhecendo a Plataforma *Podcast Spotify*.



Fonte: Produção da pesquisadora, 2024.

Os docentes se comprometeram em realizar coletivamente o projeto citado, com respaldo da diretora, a apresentar ainda este ano ao gestor da cidade. Com isso, percebe-se a necessidade de implementação de ciberespaços para inserção das TDIC nas escolas. Para tanto, é necessário planejar, e compreender o planejamento como um processo que abrange não apenas a elaboração de planos, mas também a sua execução e avaliação (Bruel, 2012, p.44).

Em análise feita em conjunto com os docentes, podemos perceber a potencialização da mudança na prática docente e na atuação dos alunos da EJA, através da utilização da plataforma em estudo, nas suas aulas, conforme as falas dos docentes nos seguintes fatores: “Praticidade no conteúdo” (Docente 1, 2024); “inovação nas apresentações de atividades” (Docente 4, 2024); “expansão de publicações de seminários” (Docente 6, 2024); “motivação da participação dos alunos” (Docente 7, 2024); “ludicidade e curiosidade nas gravações” (Docente 5, 2024).

A partir dessa conversação, pensar em todos esses pressupostos citados, em uma EJA incluída, resistente e emancipada, precisa-se começar a superar o pensamento social, político, cultural e pedagógico, superar formas segregadas de inferiorizá-los que ainda persistem e têm agido na historicidade desses jovens, adultos e idosos (Arroyo, 2017, p.108). A educação de jovens, adultos e idosos, não pode continuar sendo minimizada, principalmente, em seu aspecto intelectual, porque todo ser humano é capaz, a depender de suas oportunidades.

3º momento: Ao encerrarmos os feitos do segundo momento, sem muita aquietação e atendendo aos anseios dos docentes presentes, todos de notebook em mãos, começamos a adentrar no mundo da *Gamificação*. Entretanto, mesmo com os anseios e a curiosidade que nos impregnava naquele momento, ainda, ressaltamos que, para aplicabilidade de uma atividade *Gamificada* na educação de jovens, adultos e idosos, era preciso, a princípio conhecer os personagens de suas turmas, olhar sensivelmente para a razão social e cultural que cada um se encontrava.

Neste ensejo, o docente 3, argumentou que as turmas estão muito mistas e que a maioria já são nativos digitais e que são poucos os que não tem acesso a algum meio digital. O docente 1, também completou a fala anterior, dizendo que geralmente os adultos e idosos, gostam de brincar no celular com joguinhos do sistema do aparelho, e que, neste caso, eles vão jogar, aprender e se divertir. Assim, “atualmente, a gamificação encontra na educação formal uma área bastante fértil para a sua aplicação, pois lá ela encontra os indivíduos que carregam consigo muitas aprendizagens advindas das interações com os games (Fardo, 2013, p.3).

A princípio, como já citado, todo acesso às plataformas digitais, se dão por intermédio do cadastro de usuário. Conforme acordado e evidenciado na transcrição das falas e do acesso na íntegra do *Podcast* publicado da roda de conversa com os docentes no primeiro encontro, em que foi citada como possibilidade de metodologia inovadora e potente na EJA, a *Gamificação* de atividades pedagógicas. Tendo em vista que por ser uma TDIC de fácil manuseio e que carrega consigo uma gama de situações que podem reter com muita eficiência a atenção, motivação e aprendizagem de quem a manuseia, sem restrição de idade e considerando as especificidades dos alunos jovens, adultos e idosos, esta metodologia foi indicada para estudo nesta oportunidade. Diante o exposto, apresentou-se a Plataforma de *Gamificação Wordwall*, por escolha dos docentes no início do encontro, quando tiveram opção de escolher qual plataforma de gamificação queriam utilizar nas suas aulas. As plataformas apresentadas, no entanto, foram: *Quizizz*, *Wordwall* e *Kahoot*. O link de acesso para cadastro na plataforma, segue exposto. Link da plataforma escolhida na roda de conversa, *Wordwall*: < <https://wordwall.net/pt/account/basicsignup>>.

Diante dessas defesas, em comum acordo com os docentes, decidimos realizar uma atividade, utilizando o modelo de questionário. Gostaríamos de destacar aqui algumas falas, que principiaram a nossa atividade: Docente 10 (2024) “O problema é fazer uma atividade assim, e não ter internet boa para os alunos fazerem”; Docente 7 (2024): “Ah, mas nem que for remota, quero fazer com os meus”; Docente 9, (2024): “eles vão tirar de letra, já tem

noção de *game*, até mesmo os idosos”; Docente 3, (2024): “só em ser tipo um jogo, eles vão se motivar mais”; Docente 1 (2024): “Vamos fazer o projeto, e a gente coloca tudo isso lá, o que precisamos”; Docente 2 (2024): “podemos fazer uma aula de campo, procurar um lugar de acolhimento para a turma , que oferece espaço e conectividade potente para atendê-los”; e, assim sucessivamente.

Figura 19: Tela inicial da plataforma *Wordwall* (opções gratuitas –mais populares)



Fonte: Imagem extraída da Plataforma *Wordwall*. Editada pela pesquisadora 2024.

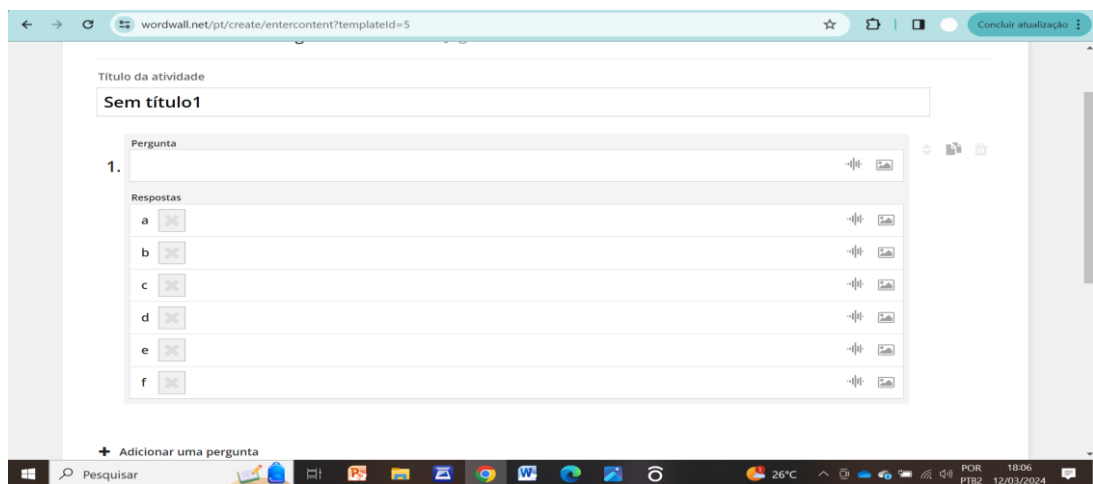
Então, nesta perspectiva, pode-se denotar os desafios a serem encontrados, consequentemente a potencialização dessa atividade gamificada para adquirir conhecimento dos conteúdos de forma, lúdica, motivadora e descontraída, proporcionando aos alunos oportunidade de desenvolverem suas habilidades cognitivas, independentemente da sua idade, é percebido essa potencialidade nas TDIC, que são propícias para qualquer modalidade, para qualquer idade. Neste fio condutor de argumentação, Alves, Minho e Diniz (2014, p.76), definem que a gamificação se constitui na utilização da mecânica dos games em cenários non games, criando espaços de aprendizagem mediados pelo desafio, pelo prazer e entretenimento.

Estas metodologias ativas são possibilidades de instigarem os personagens da EJA a se perceberem como cidadãos de direito na contemporaneidade, capacitados a se adaptarem no mundo de trabalho inerente à demanda do mercado. No entanto, como personagens de suas próprias histórias, resistentes e resilientes a um contexto de vida cada vez mais moderno, espera-se que na escola, possam enriquecer seus conhecimentos acerca das TDIC, sobretudo,

levarem consigo a essência que se espera ao inserir as novas metodologias no ensino: a aprendizagem significativa para sua sobrevivência, existência na sociedade contemporânea.

E, nas andarilhagens do apresentado, com todos os docentes logados na mesma tela da plataforma, iniciamos a criação do questionário. A figura abaixo, servirá de apoio para descrever os feitos das atividades.

Figura 20: Tela inicial da criação da atividade Gamificada



Fonte: Plataforma *Wordwall*. Editada pela pesquisadora, 2024.

Como podemos observar, é possível adicionar um título à atividade, prontamente, o enunciado do questionário, na caixa de pergunta. As opções de escolha, na plataforma, apresentam-se 5 opções, da letra A à letra F, mas o docente pode excluir e adaptar a sua atividade. No lado direito, aparecem os ícones de gravar voz e inserir imagem. No que tange à gravação de voz, o docente clica no ícone de voz e digita a pergunta ou as respostas das opções de escolha. Assim, após digitado, ao clicar no ícone, soará a apresentação do questionário em áudio. Ainda do lado direito, é possível ir acrescentando as perguntas e opções de respostas, com as mesmas funções citadas. Quando o questionário, obtiver mais de um número de questões, é possível ao docente, excluir alguma caixa de pergunta indesejada.

A figura, abaixo, foi uma atividade iniciada para área de humanas, pela dupla de docentes 6 e 8. Aqui no caso, foi feita apenas uma pergunta de múltipla escolha, pois os docentes iriam aperfeiçoar e acrescentar mais perguntas no decorrer dos seus momentos pedagógicos, para prontamente aplicá-la nas suas turmas de EJA.

Figura 21: Demonstrativo do questionário, mencionado.



Fonte: Plataforma *Wordwall*. Editada pela pesquisadora, 2024.

Nesta ocasião, todas as duplas finalizaram suas demonstrações com êxito, tendo adquirido habilidades suficientes para realizarem quaisquer e quantas atividades julgarem necessárias na plataforma estudada, para inserirem nos seus planejamentos de aulas das turmas de educação, de jovens, adultos e idosos, conforme expostas nos *Links* para acesso.

Quadro 5: Links das atividades *gamificadas*

https://wordwall.net/pt/resource/63665504
https://wordwall.net/pt/resource/63665552/avalia%c3%a7%c3%a3o-demonstrativa
https://wordwall.net/pt/resource/63665566/avalia%c3%a7%c3%a3o-demonstrariva

Fonte: Quadro criado e editado pela pesquisadora, 2024.

No decorrer do processo de manuseio da plataforma *Wordwall*, o maior desafio foi que alguns docentes fizeram e salvaram suas atividades, mas na hora de compartilhar o link, deu erro de compartilhamento. Neste caso, o docente precisaria adentrar nas configurações do questionário e torná-lo público.

No entanto, ficou acordado que os docentes dos quais o *link* não abriu, em outra oportunidade estariam atentos para esse detalhe. Outro fator importante e conversado no momento, foi a atenção antes de aplicar a atividade *gamificada* nas turmas de EJA, pois, para

que o aluno tenha acesso ou o próprio docente, como já dito anteriormente, é necessário possuir uma conta no *gmail*. Diante desse aspecto, foi preciso pensar nesse detalhe antes de inserir uma atividade em qualquer outra plataforma digital, para os personagens dessa modalidade de ensino, por perceber que possivelmente nem todos os alunos jovens, adultos e idosos, possuam condições de acompanhamento dessas atividades. Como potencialização do ensino aprendizagem, foi nítido o engajamento dos docentes, a motivação e a ludicidade explícita em cada expressão dos compartes, que mergulharam no mundo mágico do *Game* pedagógico.

Nesta defesa, os docentes muito falaram que, se para eles a atividade lhes causou tamanhas emoções, imagina para os alunos, conforme exemplo das falas do Docente 5 (2024): “É fantástica essa atividade, sem dúvidas obteremos bons resultados com os alunos” e Docente 9 (2024): “Eu quem vou responder esse questionário, (risos) muito empolgante essa atividade, aqui os alunos tiram de letra”. E que, para que haja sucesso no uso dessas novas metodologias, um bom planejamento é imprescindível, com objetivos claros e bem definidos, na avaliação, analisando se a aprendizagem está acontecendo, instigar a participação do aluno com certificações ou outro item, óbvio, com muito cuidado para a atividade não se tornar apenas um jogo, sem aprendizagem (Burke, 2015).

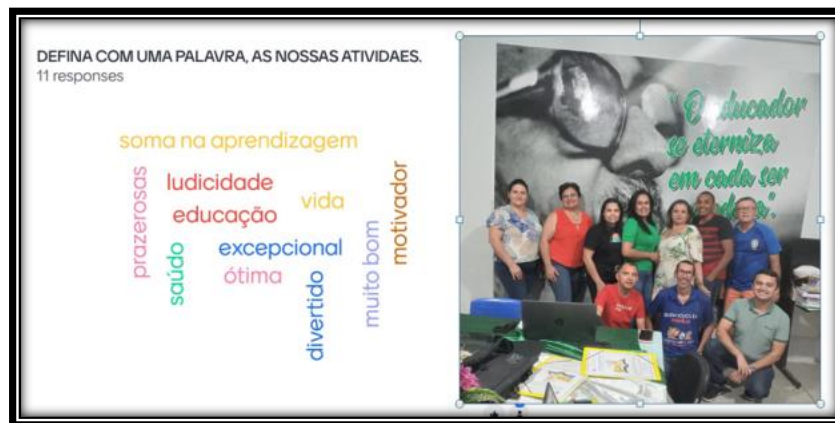
4º momento: Encerramento das atividades. Foi aberto um espaço de fala para que os compartes fizessem suas considerações, no tocante às oficinas apresentadas. Afinal, nesse movimento de considerar a importância da dialogicidade, é que as pessoas se corrigem, se acrescentam, se assumem seres em constante aprendizagem. Mediante às falas, os docentes compartes da pesquisa registraram com uma palavra seus sentimentos para a ocasião.

Assim, respaldamo-nos em Freire (2000) por ele nos dizer que a educação tem sentido, porque mulheres e homens aprenderam que é aprendendo que se fazem e refazem, porque mulheres e homens se puderam assumir como seres capazes de saber. Os registros foram feitos por cada docente na plataforma *Mentimeter*, promovendo uma discussão e reflexão sobre o ensino e aprendizagem mediados pelas TDIC, de tal modo, com ênfase nos feitos dos dois encontros entre pesquisadora e docentes.

Nesta oportunidade, acrescentamos algumas falas ditas neste espaço, como: “Nós estávamos precisando dessa ‘sacudida’, desse choque de realidade para percebermos as possibilidades que temos de diversificar nossas aulas” (Docente 2, 2024); “Agora é conquistarmos nossos alunos como fomos conquistados e conscientizados, aqui, sobre as TDIC. Só tenho a agradecer” (Docente 8, 2024); “Sabemos dos empecilhos que nos limitam, mas se conseguirmos injetar em nosso alunos tudo que aprendemos com essas atividades, já é

muita coisa” (Docente 9, 2024); “Não tenho palavras para descrever esse momento, que honra essa oportunidade que você nos deu, com certeza iremos dar continuidade em tudo que aprendemos, não vamos engavetar o nosso conhecimento, vamos iniciar o projeto cogitado, não é colegas? Muito obrigada, parceira, companheira de trabalho, só temos gratidão por tudo que vimos e ouvimos nestes dois dias” (Coordenadora pedagógica, 2024); “ eu vim só vê se estava tudo certo, se não estava faltando nada, se o data show funcionou, se as meninas organizaram o espaço, e acabei ficando, de tão bom que estava, que não veio não sabe o que perdeu, estarei presente no próximo encontro (risos)” (Diretora da escola, 2024).

Figura 22: Expressões dos docentes na plataforma mencionada.



Fonte: Plataforma *Mentimeter*. Criada e editada pela pesquisadora, 2024.

Por meio destas falas, foi possível perceber, que de fato, a educação desencadeia diversos sentimentos nos personagens que a completa, apesar dos desafios e dificuldades enfrentados no decorrer do processo, muita emoção e gratificação nos inundou ali.

6. ARGUMENTOS TERMITENTES

As TDIC vêm ganhando cada vez mais espaço no contexto educacional sem distinção de modalidades e idade. Isso, provavelmente, porque estamos na Era Tecnológica, pois como se pode observar, toda a população mundial, independentemente de religião, classe social e/ou cultural, faz uso de algum meio tecnológico, como exemplo, os aplicativos de contas bancárias, que desde o maior cliente ao beneficiário de programas emergenciais governamentais, de tal modo, no Brasil, carecem apropriar-se do uso de aplicativo, pois muitas atividades são tramitadas através de aplicativos e isso demanda a importância do ciberespaço dentro da cibercultura, para possibilitar a inserção desses alunos jovens, adultos e idosos que compõem a modalidade educacional estudada nesta pesquisa.

Na educação, as TDIC se demandam continuamente, estamos lidando com nativos digitais, onde a minha geração se torna imigrantes digitais. Desta forma, não temos como nos desprover desses recursos que estão a nossa frente, nos possibilitando acompanhar os avanços da tecnologia, porque nos deparamos com alunos jovens, adultos e idosos que estão embriagados dessa cultura digital.

Com esse estudo, foi possível perceber as dificuldades que nos limitam e a potencialidade das TDIC na transformação da prática docente, por intermédio de roda de conversa, que nos faz destacar os ditos de Paulo Freire (1980) quando ele diz que “O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo.[...] O diálogo é, pois, uma necessidade existencial” (p. 42), e, de oficinas com plataformas digitais, expostas nesta pesquisa, a partir da página 75, no qual, houve o reconhecimento, evidenciado na fala dos compartes, que a EJA não é como outrora, que o ensino não pode continuar com as mesmas metodologias e que os docentes também são falhos no cerne das TDIC, assim como descreve que há muita resistência para o mergulho nessas possibilidades de potencializações do ensino aprendizagem, reconhecendo na oportunidade, a potência das Metodologias Ativas como forma de protagonizar e inovar o ensino e aprendizagem dos personagens da EJA.

Neste caso, mediante análise da pesquisadora, diante o exposto, as maiores dificuldades no cerne das TDIC são:

a) Acesso, no geral- Um fator que mais se destacou foi o social, pois muitos alunos não tinham ou têm um aparelho tecnológico para si, como notebook, tablet, celular, e conforme relatado pelos docentes, quando se tem o aparelho em mãos, não se tem conectividade. Com isso, foi motivado a criação de um projeto a ser encaminhado para o poder executivo, com intento da criação de um ciberespaço para acolhida principalmente dos

alunos que não tem acesso às TDIC. É sabido que as lacunas na educação causadas por falta de políticas públicas são contínuas. Neste caso, necessita-se de apresentação e solicitação dos órgãos competentes aos poderes competentes para realização de estratégias que amenizem essas lacunas, a fim de promover uma educação de qualidade para todos;

b) Falta de conhecimento, decorrente da ausência de capacitações neste contexto – Os relatos explícitos e unânimes na conversação é que quase não se tem capacitações, estas acontecem remotamente no decorrer do ano letivo ou no início de cada semestre. Esta fala não se refere unicamente ao *locus*, mas é uma realidade pertinente no cenário educacional nacional, quase não são promovidas as formações continuadas, porque, geralmente, estas formações dependem das políticas públicas educacionais. Nos relatos discutidos na roda de conversa, percebeu-se o anseio dos docentes por capacitações no cerne das TDIC, sendo-as reconhecidas como metodologias ativas de grande potência para o ensino e aprendizagem. Nesta perspectiva, que se percebe a importância do docente se capacitar, mesmo que não sejam oferecidas oficialmente pelas instituições competentes. Desta forma, com a citação do projeto mencionado, acredita-se que com a implementação deste na escola, haverá também, a promoção de formações com mais continuidade;

c) Falta de motivação - Conforme Freire (1997, p. 47) “O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe”. Então, aos docentes é necessário aceitação e adaptação para os novos meios de se ensinar e se aprender, porque desta forma, possivelmente, agirão com autonomia ao se depararem com a necessidade de experimentar nas suas aulas as metodologias ativas como as TDIC. Ainda em sintonia com Freire (1997) que traduz o citado na expressão seguinte: “Sei que ignoro e sei que sei. Por isso, tanto posso saber o que ainda não sei como posso saber melhor o que já sei”. E ainda acrescentamos, conforme as autoras Vasconcelos e Ferreira (2019, p.10) a resistência para o uso das TDIC existem de ambas as partes (docentes e alunos). Como potencialidade, após as oficinas, explícito no capítulo “**Achados da pesquisa**” (cap. 5) foram:

a) Facilidade – As TDIC possibilitam facilidade para docentes e alunos quando utilizadas de maneira responsável, o processo de ensino se torna mais ágil, viabilizando a aprendizagem no sentido de que, com esta facilidade no processo de ensino, principalmente das atividades pedagógicas, os alunos se tornam protagonistas de suas habilidades, onde podem dar a instrução e a tecnologia a produz. ;

b) Motivação – A partir do contato com as atividades pedagógicas digitalizadas, podem os personagens da EJA, sentirem –se motivados para realização de suas tarefas escolares;

c) Criticidade – O uso das TDIC como metodologias ativas, exigem uma reflexão crítica dos docentes para identificarem o perfil de seus alunos e aplica-las significativamente nas suas aulas. Em elo com Freire (1997, p. 13) “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablablá e a prática, ativismo”;

d) Ludicidade – As TDIC podem proporcionar aprendizagem de forma divertida. Isso pode fazer com que os alunos da EJA, criem mais interesse em continuar seus estudos e realizarem suas atividades escolares com mais assiduidade. Podemos perceber a potencia da ludicidade das TDIC, no momento da realização das oficinas no *lócus*. A reação dos docentes de entusiasmo e divertimento eram perceptíveis na ótica da pesquisadora e deles mesmos, identificados nos comentários que surgiam: Docente 5 (2024): “É fantástica essa atividade, sem dúvidas obteremos bons resultados com os alunos” e Docente 9 (2024): “Eu quem vou responder esse questionário, (risos) muito empolgante essa atividade, aqui os alunos tiram de letra”;

e) Transformação – Lévy (2011), o virtual é uma revolução, um movimento que não se opõe ao real, mas sim ao atual, uma vez que o virtual já existe a partir de uma entidade, sendo a parte essencial de sua determinação, a sua potência, que tende a atualizar-se, sem passar à concretização efetiva ou formal, mas existe, é real. Neste conceito, a virtualização vem para possibilitar transformação, mudança de práticas docentes engessadas e rotineiras para práticas ativas e significativas para os personagens da EJA, uma vez que se usa as TDIC como metodologias ativas nas salas de aulas, elas nunca mais serão as mesmas de outrora;

e) Aprendizagem – O processo de aprender conforme Freire (1997. P, 14) pode deflagrar no aprendiz uma curiosidade crescente, que pode torná-la mais e mais criador”. Assim, com o uso das TDIC, possivelmente, conforme todas as potencialidades mencionadas, o processo de aprendizagem acontecerá de forma mais eficiente por instigar no aluno a curiosidade de aprofundar mais e mais nos recursos que as TDIC lhes proporcionam, por estes alunos serem protagonistas do seu próprio aprendizado.

Assim, conclui-se que a pesquisa aplicada ao Colégio Dr. José Coriolano Sobrinho, trouxe a iniciativa de mudança na prática dos compartes, evidenciada no produto deste estudo, respaldado com as falas dos envolvidos, sobretudo, com a proposta por parte de um comparte de um projeto de criação de um ciberespaço para o uso das TDIC com as turmas de jovens,

adultos e idosos. Mesmo com os desafios contínuos das turmas de EJA, denotamos a resistência dos docentes dessas turmas, por fluir nitidamente o porquê, que ainda vale a pena, estudar, encontrar e propor possibilidade de melhorias para a educação de jovens, adultos e idosos. Ademais, percebe-se ainda que os docentes vão muito além das suas funções dentro das salas de aulas, mas que eles perpetuam o comportamento citado como uma característica funcional de autoavaliação, solidariedade, humanidade e sensibilidade com seus alunos, compreendendo que é necessário buscar uma prática que, certamente, lhe proporcione o distanciamento de métodos tradicionais para metodologias ativas.

Com a apresentação exposta de algumas considerações na ótica da pesquisadora, acerca desse estudo, nesta perspectiva, não o damos como encerrado, cabendo aqui, aceitar contribuições que possam enriquecer ainda mais este trabalho, porque não buscamos perfeição, mas reflexão contínua sobre o apresentado nesta dissertação, por entender que a conscientização através da educação é um processo inacabado. Esperamos que esta pesquisa sirva de norte para outros docentes darem prosseguimento ao uso das TDIC no ensino aprendizagem de jovens, adultos e idosos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Wallace; SANTOS, Edméa. **De memes a fake news: Desafios de uma pesquisa formação na cibercultura**. Educ. foco, Juiz de Fora, v. 25, n. 3, p. 174-196, jan/abr 2020.

ALONSO, Katia Morosov .**Tecnologias da Informação e Comunicação e formação de professores: sobre rede e escolas** Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 104 - Especial, p. 747-768, out. 2008

AMARAL, Mirian; MADALENA, Tania Lúcia; SANTOS, Edméa. **Diversidade cultural, alteridade e vida: O cinema para pensar atos de currículo nos espaçostempos de aprendizagem**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, vol. 15, núm. 2, pp. 650-666, 2020.

AMPARO, Matheus Augusto Mendes; FURLANETTI, Maria Peregrina de Fátima Rotta. Inclusão digital na educação de jovens e adultos: dificuldades e desafios. Disponível em: <<http://www2.fct.unesp.br/grupos/gepep/Matheus1.pdf>>. Acesso em: 13 mai. 2024.

ARROYO, Miguel G.. **Passageiros da Noite: Do trabalho para a EJA: Itinerários pelo direito a uma vida justa**. Petrópolis: Vozes, 2017.

ARROYO, M. G. **Vidas Ameaçadas: exigências-respostas éticas da educação e da docência**. Petrópolis: Vozes, 2019.

ARROYO, M. G. **1º Seminário Nacional de Educação Integral**. Citação. Secretaria Mul. De Educação de Diadema. UNIFESP-SP, 2022. Disponível em: <<https://educacaointegral.org.br/reportagens/miguel-arroyo>>. Acesso em: 25 abril 2024.

ARROYO, M. G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Trad. Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2002.

BARCELLOS, Ana Paula de.; CAMPANTE, Renata Ramos. **A acessibilidade como instrumento de promoção de direitos fundamentais**. In: FERRAZ, Carolina Valença;

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pesquisa participante e a participação da pesquisa: um olhar entre tempos e espaços a partir da américa latina**, 1981. Disponível e acessível em: <https://apartilhadavida.com.br/PESQUISA/PESQUISA%20PARTICIPANTE/A%20PARTICIPA%C3%87%C3%83O%20DA%20PESQUISA%20>>. Acesso em: 11 jun 2024.

BURKE,B. **Gamificar: como a gamificação motiva as pessoas a fazerem coisas extraordinárias**. São Paulo: DVS, 2015.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução às teorias e aos métodos**. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Santos e Telma M. Baptista. Portugal: Porto, 1994.

BRASIL. Lei 93 94. 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1996.

BRASIL, 1834. Palácio do Planalto. **Lei Nº 16 de 12 de agosto de 1834**. Rio de Janeiro, 21 de Agosto de 1834. - Bento Francisco da Costa Aguiar de Andrada.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP)**. Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB): impactos da pandemia na educação. Brasília, DF: INEP, 2020.

BRASIL. **Programa Brasil Alfabetizado**. Presidência da República. Secretaria Geral: subchefia para assuntos jurídicos. Decreto: Decreto nº 10.959, 8 fev. 2022.

BRASIL, 2000. Parecer CNE/CEB 11/2000 - HOMOLOGADO Despacho do Ministro em 7/6/2000, publicado no Diário Oficial da União de 9/6/2000, Seção 1e, p. 15. Ver Resolução CNE/CEB 1/2000, publicada no Diário Oficial da União de 19/7/2000, Seção 1, p. 18.

CATÃO, Shirley. **Narrativas no ciberespaço na educação de Jovens e Adultos de uma Escola Municipal de Boa Vista/RR**. Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad, volume 2, outubro de 2016. Disponível em: <<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4232>>. Acesso em: 20/03/2024.

COSTA. Cláudia B.; MACHADO. Margarida M.. **Políticas públicas e Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Ed. 1. SP: Cortez, 2017.

CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática**, São Paulo. 2ª edição. São Paulo: Papirus, 1989.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à Educação: direito à igualdade, direito à diferença**. Cadernos de pesquisa, São Paulo, nº 116, p. 245-262, jul. 2002.

DEMO, Pedro. **Introdução à sociologia: Complexidade, interdisciplinaridade e desigualdade social**. São Paulo: Atlas, 2000.

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M.. **Visão da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Cad. CEDES 21 (55). 2001. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/44R8wkjSwvn8w6dtBbmBqgQ/?lang=pt>>. Acesso em: 15 mar. 2023.

DOURADO, J. V. L. et al. **Tecnologias para a educação em saúde com adolescentes: revisão integrativa**. av.enferm. vol.39 no.2 Bogotá May/Aug. 2021 Epub Aug 18, 2021. Disponível em: < <https://doi.org/10.15446/av.enferm.v39n2.85639>>. Acesso em 09 abril 2024.

DUBAR, Claude. A construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional. **Cadernos de pesquisa**, v. 42, n. 146, p. 351-367, 2012.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Bookman, 2004.

FLICK, Uwe. A pesquisa qualitativa online: a utilização da Internet. In: **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 238-253.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 21 ed. Tradução Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2005b.

FORGAÇA, Jenifer. **Espirais da Pesquisa-ação**. Disponível em:<
<https://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/pesquisa-acao.htm>>. Acesso em: 06 jan..2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra , 1987.

FREIRE, Paulo. **A Educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra. 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Ed. 23. SP: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessário à prática docente**. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: Cartas Pedagógicas e Outros Escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. 5. ed - São Paulo, Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

FREIRE; PAPERT. **O futuro da escola**. São Paulo: TV PUC, 1996. Disponível e acessível em : < <https://acervo.paulofreire.org/bitstreams/7136a16b-dd0b-4083-a98f-be76b0676237/download>>. Acesso em 15 jan 2024.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A pesquisa de abordagem histórico cultural: um espaço educativo de constituição de sujeitos. **Revista Teias**. Rio de Janeiro, v. 10, n. 19, p. 1-12, 2019. Disponível em: <www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias>. Acesso em 14 mar 2013.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GOMES, Marineide de Oliveira. **Formação contínua, estatuto da prática e estágio na formação de educadores**. Formação de professores na Educação Infantil. São Paulo, Cortez, 2009.

GOMES, R. M. O.; SANTOS, J. M. T.; MEDEIROS, E. A. Programa Nacional de Tecnologia Educacional – **PROINFO: pensar a política educacional para além da implementação na escola pública**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 16, n.esp. 3, p. 1647-1661, jun. 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI:<https://doi.org/10.21723/riace.v16iesp.3.15303>

HETKOWSKI, Tânia M. et al.. **CITTÀ e KIMERA: trajetórias do desenvolvimento de jogos digitais educacionais**. Salvador: Eduneb, 2019.

IBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: Formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2004.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Contagem da população**. Brasília: IBGE: 2019. Disponível em: < <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pe/ouricuri.html>>. Acessado em: 02 fev. 2023.

JOBIM E SOUZA, Solange. O olho e a câmera: desafios para a educação na época da interatividade virtual. **Revista Advir**, Rio de Janeiro, n. 15, p. 75-81, set. 2002.

JÚNIOR, Ulisses. **A GAMIFICAÇÃO NA EJA: O uso de metodologias ativas em sala de aula invertida síncrona como subsídio à prática docente**. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação. São Paulo, v.7.n.8. ago. 2021. Disponível em: < <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/1878>>. Acesso em: 22 abr. 2023.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 1. ed. São Paulo, Editora 34, 1999.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?**. Cortez Editora, 2014.

MAGALI, Fábila. **Pedagogia de projetos**. Encontro de professores Montes Claros/MG, 1998. Disponível em: https://extensao.cecierj.edu.br/material_didatico/ied01/arqs/atvf_PedagogiaDeProjetos.pdf. Acesso em: 15 mai. 2023.

MILL, D. Mudanças de mentalidade sobre educação e tecnologia: inovações e possibilidades tecnológicas. In: MILL, D. (Org.). **Escritos sobre educação: desafios e possibilidades para ensinar e aprender com as tecnologias emergentes**. São Paulo: Paulus, 2013.

MILL, Daniel; JORGE, Gláucia. Sociedades Grafocêntricas Digitais e Educação: sobre letramento, cognição e processos de inclusão na contemporaneidade. IN: **Escritos em Educação: desafios e possibilidades para ensinar e aprender com as tecnologias emergentes**. Daniel Mill (org.). São Paulo: Paulus, 2013.

MINAYO, Maria Cecília. **Trabalho de campo: Contexto de observação, interação e descoberta**. In: Minayo, M. C. S. Deslandes, S. F. e Gomes, R., Eds., Pesquisa social: Teoria, método e criatividade. p. 61-67. Petrópolis:Vozes, 2009.

MINAYO, Maria Cecília (Org.). **Pesquisa social: Teoria, métodos e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

MORAN, José. [**Coleção Mídias Contemporâneas**. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II] Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: <<http://rh.unis.edu.br/wp-content/uploads/sites/67/2016/06/Mudando-a-Educacao-com-Metodologias-Ativas.pdf>>. Acessado em: 22 fev. 2023.

MORAN, José. **Desafios que as tecnologias digitais nos trazem**. Do livro “Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica”, Papirus, 21ª ed, 2013, p. 30-35.

MORIN, E. **Ciência com Consciência**. 3ª Ed. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 1999.

MOURA, Adriana Borges Ferro; LIMA, Maria da Glória Soares Barbosa. **A Reinvenção da Roda: Roda de Conversa, um instrumento metodológico possível**. Interfaces da Educação. Paranaíba, v.5, n.15, p.24-35, 2014. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/448>. Acesso em: 27 jan. 2021.

NOGUEIRA, Octaciano (Org.). **Constituições brasileiras: 1824**. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 1999.

NOLOSCO-SILVA, Leonardo. **“os olhos tristes da fita rodando no gravador”:** **As tecnologias educacionais como artesanais docentes discentes**. 2018. 205f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

NÓVOA, A. **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1995.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, João. Desenvolvimento profissional dos professores. In: FORMOSINHO, J. (org.). **Formação de professores: Aprendizagem profissional e ação docente**. Porto: Porto Editora, 2009.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

PAIVA, Jane. **Por que celebrar os 20 anos de aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de jovens e adultos?**. Revista multidisciplinar de ensino, pesquisa, extensão e cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silva (Cap-UERJ) V. 10-N. 24 maio-agosto 2021. ISSN-2316-9303. DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.62627.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teórica e prática?** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PRETTO, Nelson de Luca. Professores universitários em rede: um jeito hacker de ser. Motrivivência. Florianópolis. Ano XXII, n. 34, p. 156-169. Jun 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia>>. Acesso em: 14 mar 2023. (ver isso)

RAMOS, M. N. **A contextualização no currículo de ensino médio: a necessidade da crítica na construção do saber científico**. Mimeo, 2004.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Trad. Ernani F. da F. Rosa, Porto Alegre: Artmed, 2000.

SÁCRISTAN, J. G. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: ARTMED Sul, 1999.

LUCENA, Simone e SANTOS, Edméa. **APP-DIÁRIO na formação de pesquisadores em Programa de Pós-Graduação em Educação**. *Educação. UNISINOS* [online]. 2019, vol.23, n.4, pp.658-671. Epub 06-Jul-2020. ISSN 2177-6210. <https://doi.org/10.4013/edu.2019.234.04>.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. **Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº 38, p 49-59, jun. 2010. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639689/7256>. Acesso em: 13 set. 2022

SILVA, Fabiana Bigão; BAX, Marcelo Peixoto. **Gamificação na educação online: proposta de modelo para a aprendizagem participativa**. Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, v. 22, n.50, p. 144-160, set./dez., 2017. ISSN 1518-2924. DOI: 10.5007/1518-2924.2017v22n50p144. Disponível em: < [Gamificação na educação online_Silva_Bax.pdf](#)>. Acesso em: 20 mar. 2023.

SILVA, Y. R. C. da .; SILVA, K. W. G. da .; GAMA, T. M. R. **Desafios para a democratização da educação no Brasil . Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 1–10, 2021.

SILVA, A. B.; LIMA, T. B. **Dimensões de um sistema de aprendizagem em ação. Administração: Ensino e Pesquisa**. V. 13. N. 1., 2016.

SCHUARTZ, A. S.; SARMENTO, H. B. DE M.. **Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e processo de ensino**. Revista Katálysis, v. 23, n. 3, p. 429–438, set. 2020.

SILVEIRA, S. A. **Exclusão digital: a miséria na era da informação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

SOUZA, Antonio Escandiel de. **O perfil do profissional de língua estrangeira**. In: Antologia em prosa e verso XII. Santa Maria: Associação Santa-Mariense de Letras, 2006.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2005.

THIOLLENT, M. J. K.. **Metodologia da pesquisa-ação**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.

THIOLLENT, M. J. K.. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

THIOLLENT, M. J. M. **Pesquisa-ação nas organizações**. 2. ed. São Paulo: Atlas , 2009.

THIOLLENT, Michael. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VASCONCELOS, Ana Paula Santos ; ALVES Ferreira, Maria Conceição . **Perspectivas e desafios do uso das tecnologias digitais na EJA a partir do olhar docente**. Anais do VI Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, v. 1, p. 1, 2019.

WENGER, Etienne. **Comunidades de prática: aprendizagem, significado e identidade**. Barcelona: Paidós, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE 1: QUESTÕES PARA A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA



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



Questionário online- Coordenação Pedagógica

Pesquisa Aplicada - UNEB/MPEJA (Campus I - Salvador)

Escola Dr. José Coriolano Sobrinho - Ouricuri/PE

Orientadora: Professora Dra. Édiva Martins

Mestranda: Valdirene Barbosa Pereira

NOME COMPLETO DA PROFISSIONAL

ENDEREÇO

CONTATO

ESCOLARIDADE

TEMPO QUE ATUA NA FUNÇÃO

Você recebeu alguma orientação e/ou formação para o uso das TDIC nos encontros pedagógicos com os professores?

Com o surgimento da covid 19, qual o maior desafio para assegurar aos professores da EJA, a continuidade do ensino mediado pelas Tecnologias Digitais?

Atualmente, qual é o meio tecnológico mais comum que os professores da EJA usam para planejar e executar suas aulas?

Como você percebe a potencialidade das TDIC na transformação das atividades pedagógicas da escola?

Como os professores se comportam, sobretudo, com indissociabilidade das TDIC na escola, tendo em vista que, o contexto educacional vive um contexto de Nativos Digitais?

O que ainda precisa ser feito para o Multiletramento das TDIC na prática dos professores, inferindo a inclusão dos sujeitos da EJA no mundo digital?

APÊNDICE 2: ROTEIRO DE PERGUNTAS DA RODA DE CONVERSA COM OS DOCENTES



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



Questionamentos

COMO FOI O ENSINO NO PERÍODO PANDÊMICO, FRENTE À NECESSIDADE DE DESDOBRAMENTOS E PROTAGONISMO NO USO DE TDIC NA SALA DE AULA?

QUAIS AS DIFICULDADES ENCONTRADAS EM SALA DE AULA? COMO LIDAM COM AS TDIC?

QUAIS AS TDIC QUE VOCÊS USAM COM SEUS ALUNOS, HOJE?

QUAL SERIA A CONTRIBUIÇÃO DAS TDIC PARA MELHORIA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NAS TURMAS DE EJA?

O QUE PODEMOS FAZER PARA MELHORAR A APRENDIZAGEM COM O ENSINO MEDIADO PELAS TDIC?

QUAIS TDIC VOCÊS SUGEREM COMO POSSIBILIDADE DE UMA METODOLOGIA POSITIVA PARA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS?

APÊNDICE 3: PRODUTO DA PESQUISA



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



As potencialidades e os desafios das TDIC para a prática docente na educação de jovens, adultos e idosos.

Na contemporaneidade há uma demanda significativa para a reflexão da prática docente, tendo em vista que a sociedade exige cada vez mais adaptação, competência e habilidade com o advento da intensidade do digital em rede¹¹. Desta forma, prima-se pela realização de oficinas inspiradas na pesquisa-ação com os docentes da EJA, por esse método, consequentemente, proporcionar a resolução de um problema ou a mudança de uma realidade (Thiollent, 2011, p. 38). Ainda nesta linha de pensamento, remete-se a Freire (1979) por ele afirmar que “quanto mais refletir sobre a realidade, sobre sua situação concreta, mais emerge, plenamente consciente, comprometido, pronto a intervir na realidade para mudá-la” (p. 34).

Intervir, a priori, na prática dos docentes da EJA, se faz jus pelo docente ser, de certa forma, em sala de aula, o autor do ensino aprendizagem, pois, até então, não há nada que supere a autonomia na apresentação de métodos inovadores, condizentes com a realidade educacional atual. Assim, explorar as TDICS com docentes de jovens, adultos e idosos, lhes proporcionará uma oportunidade de atuar com novas formas de ensino, como também, novas formas de aprendizagem.

Organização das oficinas.

Objetivo Geral:

- Analisar como as TDIC podem potencializar transformações na prática pedagógica da educação de jovens, adultos e idosos na rede municipal de ensino de Ouricuri/PE.

¹¹ [def.] Rede de comunicação concebida para transmitir os dados sob forma digital, ao contrário da rede telefônica normal. Disponível em: < <https://apdsi.pt/glossario/r/rede-digital/#:~:text=%5Bing.%5D&text=%5Bdef.%5D,contr%C3%A1rio%20da%20rede%20telef%C3%B3nica%20normal>>. Acesso em: 30 mai. 23.

Objetivos específicos:

- Conhecer os principais desafios e/ou dificuldades que os docentes da pesquisa encontram para lecionar na EJA com o ensino mediado pelas tecnologias.
- Discutir a cerca de quais TDIC que os docentes consideram potentes para produção de metodologias ativas no ensino da EJA.
- Desenvolver oficinas em conjunto com os docentes em plataformas educacionais digitais, disponíveis e acessíveis gratuitamente para atividades pedagógicas a serem desenvolvidas com jovens, adultos e idosos.
- Analisar como os professores percebem a potencialidade das atividades com TDIC vivenciadas para sua prática educativa.

Materiais a serem utilizados:

- *Notebook*
- Telefone móvel
- Plataformas digitais
- *Internet*
- *Data show*
- Plataforma de *gamificação*
- Plataforma *mentimeter*

Metodologia:

1º encontro: Boas Vindas com apresentação individual de cada participante; Exposição da pesquisa em *Padlet*; assinaturas do Termo de Consentimento Livre de Pesquisa – TCLE; apresentação e produção de informações com a coordenadora pedagógica, por intermédio de um questionário online; roda de conversa com os docentes sobre as potencialidades e os desafios das TDIC na educação de jovens, adultos e idosos; gravação das falas em *Podcast* para publicação no *Spotify*; transcrição das falas pelos docentes na plataforma *Jamboard*, editadas pela pesquisadora; início do cadastro dos docentes na plataforma *Blogger* para abertura dos seus próprios bloggers.

2º encontro: Início com discussão e reflexão (música: mais uma vez – Legião Urbana); Continuação com a criação dos bloggers dos docentes; produção de *podcasts* pelos docentes; elaboração de atividade pedagógica *gamificada*; proposições dos docentes sobre as TDIC a

serem usadas em suas aulas; utilização da plataforma *Mentimeter* para encerramento das atividades.

Avaliação

A avaliação das etapas será mediante a interação e participação dos docentes da Educação de Jovens e Adultos do *lócus*.

Referências

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire / Paulo Freire**; [tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra]. – São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ANEXOS

ANEXO 1: ORGANIZAÇÃO DAS FALAS DA RODA DE CONVERSA NA PLATAFORMA JAMBOARD



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, MESTRADO PROFISSIONAL – MPEJA



FRAMES: Criados e editados pela pesquisadora e compartes.

RODA DE CONVERSA: As TDIC na sala de aula, de tal modo, na EJA

PRIMEIRO QUESTIONAMENTO - COMO FOI O ENSINO NO PERÍODO PANDÊMICO, FRENTE À NECESSIDADE DE DESDOBRAMENTOS E PROTAGONISMO NO USO DE TDIC NA SALA DE AULA?

Docente 1 - Foi bem complicado, tivemos q aprender a lidar com TDIC, os alunos com dificuldade de compreensão nas aulas em vídeos, ausência de internet em suas residências, além do medo do covid, causado pelas mortes, divulgadas pela mídia.

2- QUAIS AS DIFICULDADES ENCONTRADAS EM SALA DE AULA? COMO LIDAM COM AS TDIC?

Professor 1 - E eu acrescento também a questão de a gente ficar sem saber se aquela vídeo aula que a gente mandava, seja compartilhado através do YouTube ou algo gravado, porque nós também fazemos gravações, a gente fazia vídeo, eu acredito que na plataforma compartilhada pelo YouTube a gente ficava sem saber se o aluno entende ou não, não tinha como verificar. A pandemia demorou tanto que ficou dessa forma, então agora depois de tanto tempo nós percebemos que essa dificuldade que em longo não foi resolvido agora a gente está sofrendo esse reflexo, porque os nossos alunos ainda não conseguiram repor, não conseguiram compreender quais os conteúdos que eles deviam ter aprendido. Hoje a gente sente o aluno de antes, hoje a dificuldade de leitura que eles têm de conhecimento quando a gente pergunta: vocês estudaram isso, vocês viram isso, é no sexto ano, na verdade eles viram mas não compreenderam

Professor 2 - Os desafios foram muitos entre eles o acesso a internet e tbm aparelho de celular ou notebook. A falta e domínio dos recursos tecnológicos foram as principais dificuldades.

Professor 2 - Tem também a questão daquelas vídeo aulas que eles reclamavam que a memória do celular era curta, que os vídeos eram longos, demoravam de baixar, daqui a pouco falava que tinha conseguido: baixou! Assim tudo foi aprendido e a gente falava: vamos utilizar umas aulas com menos tempo.

Continuação da conversa anterior.

Professor 6 - E muitos não assistiam aulas porque não tinham acesso a internet, não tinha celular, os que tinham um celular as vezes tinha que ir para casa de algum parente, para poder alcançar o sinal da internet.

Professor 2- E ainda tinha outros relatos que só tinha um celular na casa para diversos alunos, e o uso da família, para dois alunos três alunos tinham que revezar horário.

Professor 5 - Teve um aluno que falou: professora, eu não vou poder participar da atividade porque minha avó vai ter que vender o celular para fazer a feira, e aí me deu um nó na garganta e entrei logo em contato com o pessoal, e chamei para providenciar uma cesta básica: o que podemos fazer de imediato? Todo mundo comovido. Situações precárias mesmo, temos que ter um olhar diferenciado para cada situação né?

3 - Quais as TDIC que vocês usam com seus alunos, hoje?

Professor 3 - Hoje o que a gente mais usa é o WhatsApp.

E é como os professores relataram muitas vezes, a dificuldade que tem por ter apenas um celular para 2, 3 ou até mais alunos. É como diz a velha questão, foi preciso vir uma 'desgraça' de uma doença para os nossos governantes, quando eu falo governantes eu falo de municipal, estadual e federal perceber que tem que ser implantado as Tecnologias Digitais nas escolas. Infelizmente nós professores nunca fomos preparados para isso, e tá aí a educação tá no que tá, os alunos realmente não aprenderam o que realmente precisava aprender de conteúdo, as escolas não estavam preparadas, teve escola que precisou colocar internet de última hora porque nem internet tinha, pagando as vezes do próprio bolso.

Professor 1 - Usamos também plataforma de educação do Youtube e que são de professores selecionados, professores exclusivos para essa plataforma. Eu oriento meus alunos a estarem acessando essa plataforma sempre, e eu uso também, o Google sala de aula. Só que assim, infelizmente, a gente vê a desmotivação dos alunos em relação a estudar, a ver vídeo com relação aos conteúdos, isso é de forma geral e aqui todo mundo se conhece. (risos)então, para não falar que a gente está culpando somente o aluno, nós professores, como escola precisamos estar constantemente motivando o aluno, mas a motivação ela tem que ser própria também, ninguém motiva ninguém se a própria pessoa não quer se motivar. O aluno precisa sair de casa sabendo que vai buscar na escola: eu vou buscar o que? Ele precisa saber que vai buscar aprender, ele tem que sair motivado, não é isso? A gente poderia em reuniões de pais e alunos dizer a eles: vocês precisam motivar os filhos de vocês a irem para a escola, tomar banho, bonitinho, cheirosinho... Por isso que as escolas usam fardamento bonito, tudo limpinho, tudo bonitinho... Porque o aluno tá indo para aprender. Você vai buscar o seu futuro,

4- QUAL SERIA A CONTRIBUIÇÃO DAS TDIC PARA MELHORIA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NAS TURMAS DE EJA?

Professor 4 - Melhora a construção do conhecimento do aluno. Já estão mais democráticas, quase todo mundo tem acesso, mas ainda temos limitações como acesso a Internet pra todos na escola, nem todos tem telefone. Ainda não temos internet na escola que dê para todos os alunos acessarem, bem. Nem todos os nossos alunos têm acesso a telefone. E as próprias regras da escola que muitas vezes a gente deixa de utilizar o telefone em sala de aula, porque eles trazem para jogar, brincar...Nós também, não estamos bem treinados para atuar com essas tecnologias, nosso aluno, muitas vezes sabem mais que nós.

Professor 5 - Para outros fins:

Professor 2 - Mas eu acredito, assim, a gente ver no geral a desmotivação dos alunos, não é uma realidade só da escola José Coriolano.

Continuação da conversa anterior

Professor 1 - Mas eu vejo que as TDIC são melhores para o adulto, porque o adulto ele prende mais a atenção. Ao EJA as tecnologias, elas ajudam mais, elas só melhoram para quem lida. A ver aqui, quando a gente coloca as tecnologias para os alunos de sexto, sétimo, oitavo ano, eles são dispersos, não valorizam, não prestam atenção. A gente precisa tá ficando um pouco. O adulto não, o adulto idoso, não é o EJA dos alunos de 15 anos, vai ser a mesma coisa dos alunos do fundamental, agora, o adulto idoso se você levar as tecnologias ele para, ele fecha os olhos e ouvidos, presta atenção.

Professor 2 - É maturidade.

Professor 4 - É essa a questão, maturidade. Na educação é uma realidade. Nós fazemos graduação, pós-graduação, tudo EAD. Nós temos a questão de ser autodidata, porque nós sabemos e compreendemos a nossa necessidade, e nos motivamos a sermos autodidatos, nossos alunos não tem essa compreensão de ser autodidata.

Professor 6 - tem que ter premiação

Continuação da conversa anterior

Professor 1 - Eles descobrem coisas que a gente não descobre, a questão é a mediação sempre do objetivo.

Os alunos de escola pública, sei lá! Parece que eles estão distante de acreditar se realmente o ensino vai dar uma qualidade de vida, é isso que parece, que eles não enxergam, porque o que acontece e o que nós percebemos é que o aluno já está em uma terceira geração, que o pai não estudou, o avô não estudou, não se profissionalizou e o que ele está fazendo na escola? Aquilo que ele não vê em casa. E aí parece que ele pensa: se meu pai não conseguiu, minha mãe, enfim, meu avô eu também não vou conseguir ou então ele tá vendo no primo nos tios em pessoas mais velhas que já terminaram o ensino médio e não conseguiram se ingressar no mercado de trabalho, no ENEM. Então, eu consigo enxergar dessa forma, o aluno está desmotivado porque ele não consegue ver a educação como caminho para mudança de vida, isso é grave, porque a escola pública não está preparada para provar que esse aluno está errado, não temos uma estatística que prova que estamos avançando, que os alunos estão ingressando na Universidade Federal para gente poder ir motivando os alunos mostrando que o caminho é esse!

5- O QUE PODEMOS FAZER PARA MELHORAR A APRENDIZAGEM COM O ENSINO MEDIADO PELAS TDIC?

Professor 5 - Em primeiro lugar nós docentes, temos que nos motivar para depois motivar nossos estudantes a usar as ferramentas tecnológicas nas atividades em sala e extra sala, somos imigrantes tecnológicos e tivemos que nos adaptar as ferramentas que se inovam diariamente e quer queira quer não, não podemos continuar no tradicional, a vida se inova e as ferramentas metodológicas estão aí para buscarmos o enriquecimento e as inovações nas nossas práticas pedagógicas.

6- QUAIS TDIC VOCÉS SUGEREM COMO POSSIBILIDADE DE UMA METODOLOGIA POSITIVA PARA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS?

Docente 6 - As TDIC são ferramentas poderosas que possibilitam inovação e criatividade nas metodologias de sala de aula. Como sugestão no ensino de EJA, aplicaria: Jamboard, Podcast, Gamificação, Blogger, Canva, Padlet, a gente tem varias possibilidades de metodologias ativas em sala de aula. claro que a gente tem que considerar as dificuldades inerentes ao nosso processo de ensino, principalmente no ensino de EJA. Como por exemplo, não temos uma rede de internet que possibilite o acesso de 40 ou até menos, 20 alunos acessando a plataforma, como a Jamboard para fazer uma atividade interativa. Mas eu me recordo de uma plataforma que utilizamos e foi bastante positiva, foi a MOBIZEN...foi espetáculo, foi um show! Usamos como monitor de tela, jogávamos os textos, as discussões as atividades, tudo era feito por esse aplicativo. Hoje a gente tem varias opções, no EJA podemos usar bastante o podcast.

Continuação da conversa anterior

Professor 1 -Tem uma plataforma também, kanakabe, é uma plataforma americana está em mais de 40 países e ela é gratuita no Google, você entra, forma a sala de aula que você quiser, cadastra seus alunos, e ela inclusive tem capacidade de abraçar a escola todinha, se o gestor quiser, a escola pode implantar o Kanakabe. Todos os conteúdos, Todas as disciplinas, matemática, história, ciências, geografia.... As aulas são inéditas, quem nunca entrou nessa plataforma, eu aconselho a entrar, eu indico.

Professor 6 - Porém, para usar essas plataformas digitais a gente ainda precisa de formações de como fazer, como lidar e trabalhar de forma realmente precisa com esses alunos, porque não é tão simples assim, a gente diz: olha vamos abrir o DOC, vamos fazer um hambúrguer, mas a gente precisa realmente praticar para aprender, porque você realmente vai dar a aula usando essas metodologias positivas tendo autonomia para usá-las.

Continuação da conversa anterior

Professor 1 - Mas veja só, isso me dá uma ideia, aqui, na frente da gestora já que ela tá aqui....risos Transformar isso em um pequeno projeto de amostra, e mostrar para o executivo, a gente está disposto, a gente aqui da escola Dr José Coriolano, um plano piloto. E equipar uma sala de aula para o uso das tecnologias, a gente precisa do que, de uma sala de aula, implante uma sala de aula, não é difícil não, uma sala de aula com a internet não é difícil conseguir internet para uma sala de aula que comporte 40 alunos, isso é de menos, porque a gente pode pegar uma rede de wi-fi dessa daí e jogar numa sala específica para o uso das tecnologias, com potência pelo menos para 40 celulares, e a gente pode estar realizando aulas nessa sala com os alunos e levar isso para o executivo e dizer: olha a José Coriolano como piloto, e essa ideia pode ser dimensionada para outras escolas. Porque veja bem, se eu faço crítica ao executivo e eu não mostro o caminho, essa crítica não serve. Mostrar para o executivo que nós temos potencial, que nós temos projeto, que é uma sala de aula equipada com recursos tecnológicos.

Continuação
da conversa
anterior

Professor 6 - Na seleção agora mesmo para gestores, tem várias dimensões lá que precisa preencher, e uma das dimensões é exatamente saber lidar com as tecnologias em sala de aula, como lidar com essas ferramentas tecnológicas de forma que elas sejam realmente precisas e necessárias, as vezes tem colegas que tem dificuldade de lidar com simples data show.

Professor 2 - Eu ainda vejo também muita resistência nossa. Não se importar em querer aprender, de querer mudar, de usar metodologias novas. A gente hoje, não tem mais aquele aluno do nosso tempo, sentava as cinco aulas e assistir todos os professores ali, os alunos completamente diferentes do nosso tempo, são santenados é um aluno ativo e a gente ainda fica dizendo: ah que no meu tempo era desse jeito, no meu tempo era daquele jeito! Não dá mais para dar aula do jeito do nosso tempo, a gente já tem, por exemplo no estado, a gente já tem sistema há muito tempo, foram oferecidos milhões de cursos gratuitamente, faça um levantamento de quantos professores fizeram, atualmente, também o município instalou o sistema e a gente ainda tem resistência de querer olhar, tem a resistência de não querer nem olhar, de não querer ver como é que faz. Então assim, a gente reclama muito do nosso aluno, mas a gente também é muito resistente, a gente hoje, não leva mais o papel para casa né? Tem coisa melhor do que a gente não andar mais com aquele monte de diário e você ter ali tudo no sistema.

Professor 1 - Mas eu acho que tudo isso pode ser contemplado com o projeto.

ANEXO 2: FOTOS DAS ATIVIDADES REALIZADAS NOS DOIS ENCONTROS
UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA



DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS, MESTRADO PROFISSIONAL – MPEJA

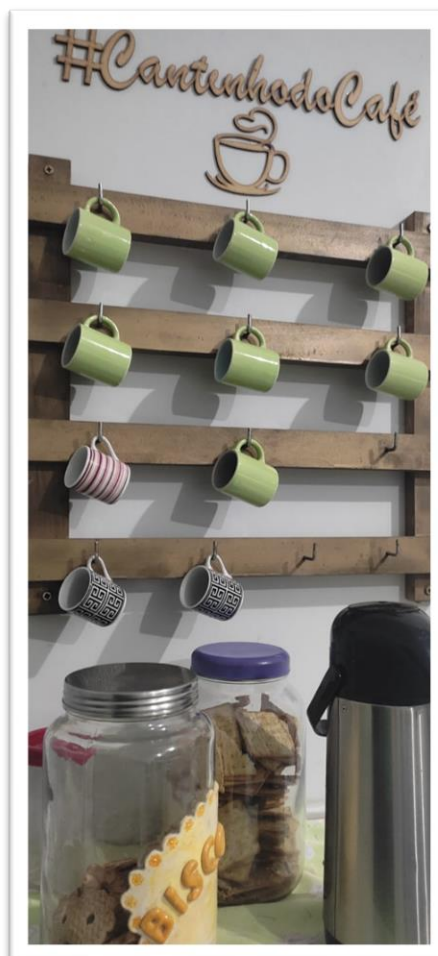


OBSERVAÇÃO: A publicação das fotos foram autorizadas pelos compartes no ato do registro.

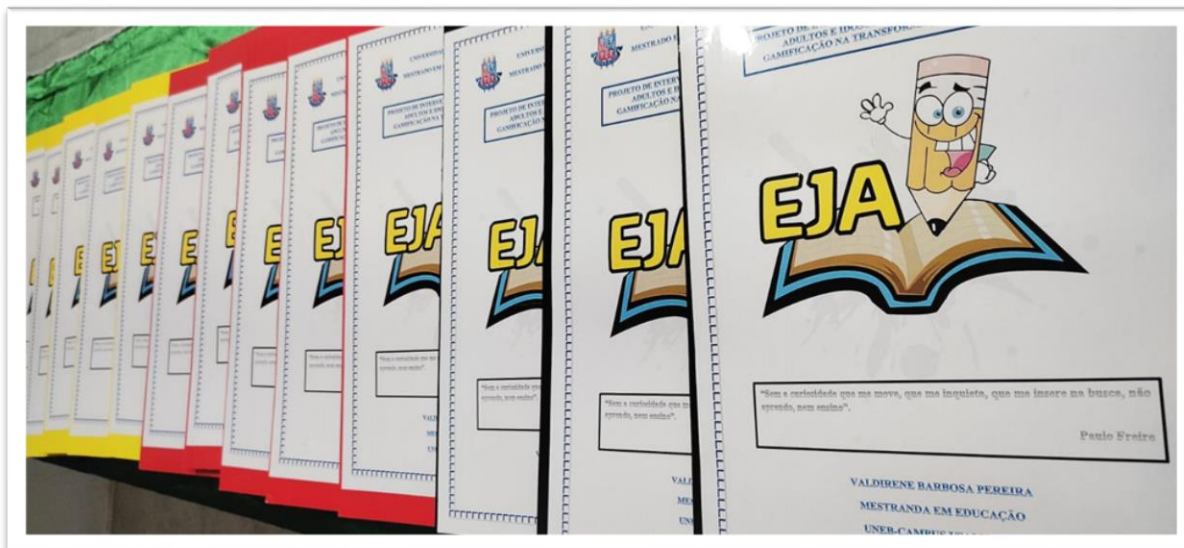
1º Encontro:



Lanche



Cantinho do café



Pastas dos docentes



Roda de conversa

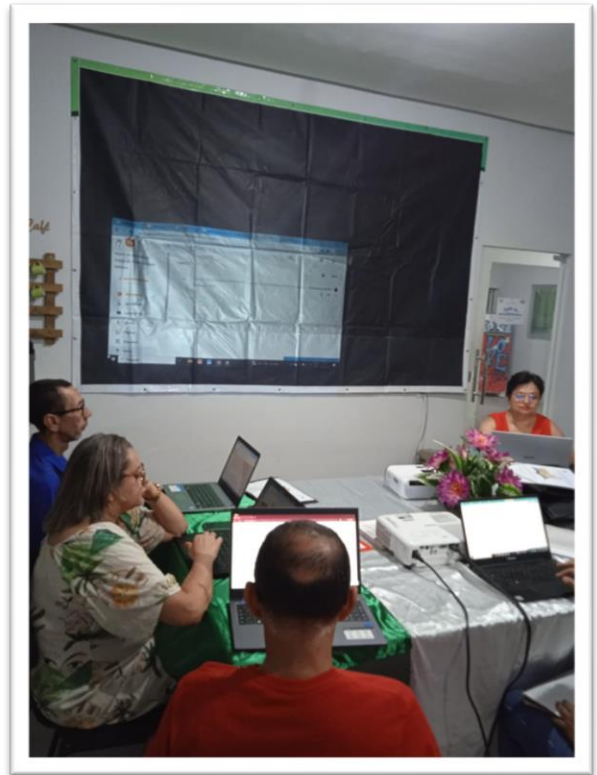
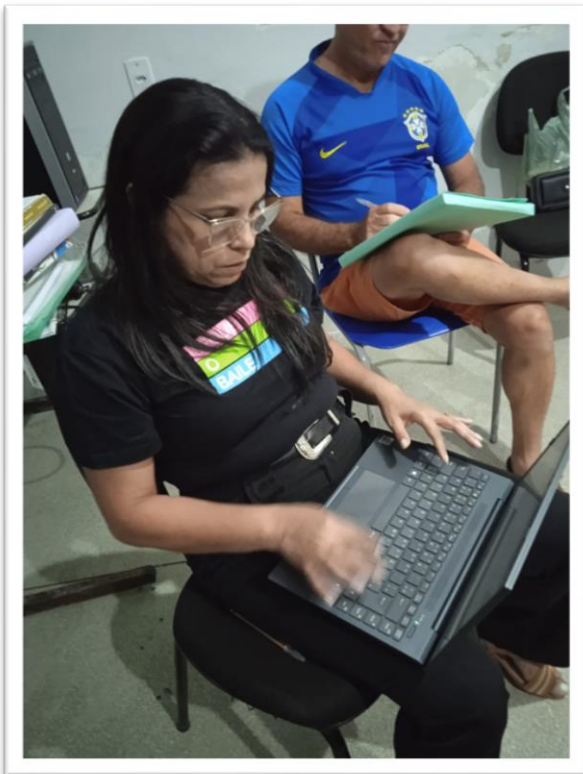


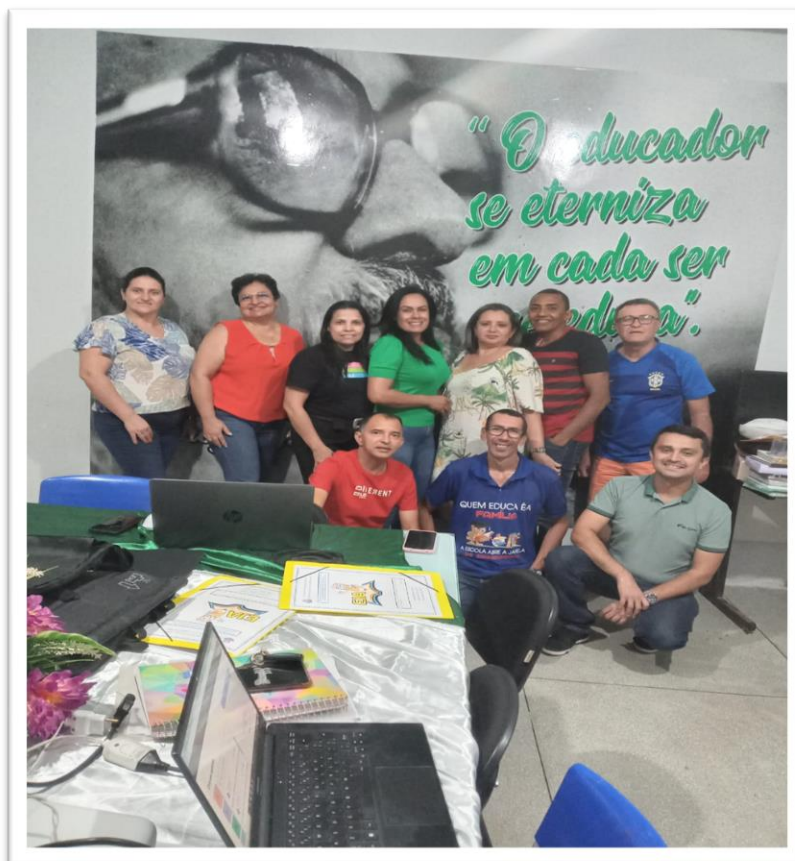
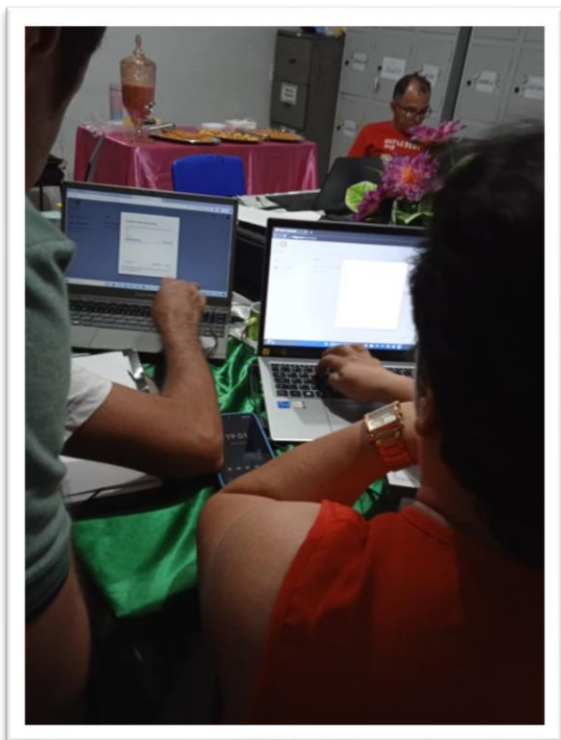
Finalizando a roda de conversa.

2º Encontro:

Compartes realizando as oficinas no segundo encontro.







Encerramento das oficinas