

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ENEIDA DA SILVA FLÔRES

**O USO DA TV E DO COMPUTADOR NAS PRÁTICAS DOCENTES DE
LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Maceió – AL
2011

ENEIDA DA SILVA FLÔRES

**O USO DA TV E DO COMPUTADOR NAS PRÁTICAS DOCENTES DE
LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Dissertação de Mestrado em Educação Brasileira apresentada como requisito para avaliação na Linha Educação e Linguagem, do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Auxiliadora da Silva Cavalcante

Maceió - AL

2011

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale

F634u Flôres, Eneida da Silva.
O uso da TV e do computador nas práticas de língua portuguesa na educação de jovens e adultos / Eneida da Silva Flôres. – 2011.
150 f. : il.

Orientadora: Maria Auxiliadora da Silva Cavalcante.
Dissertação (mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Maceió, 2011.

Bibliografia: f. 117-120.
Apêndices: f. 121-142.
Anexos: f. 143-150.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Currículo. 3. Tecnologia educacional.
4. Docentes – Prática de ensino. 5. Mídia e educação. I. Título.

CDU: 371.214

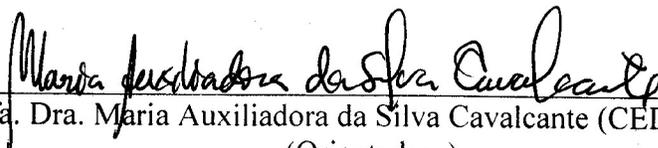
Universidade Federal de Alagoas
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

O uso da TV e do computador nas práticas docentes de Língua Portuguesa na
Educação de Jovens e Adultos.

ENEIDA DA SILVA FLÔRES

Dissertação submetida a banca examinadora, já referendada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 12 de abril de 2011.

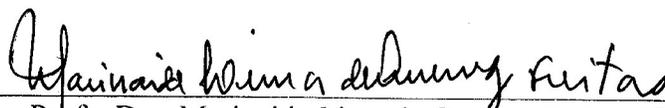
Banca Examinadora:



Profª. Dra. Maria Auxiliadora da Silva Cavalcante (CEDU-UFAL)
(Orientadora)



Profª. Dra. Maria de Fátima Gomes da Silva (UPE)
(Examinadora Externa)



Profª. Dra. Marinaide Lima de Queiroz Freitas (CEDU-UFAL)
(Examinadora Interna)



Prof. Dr. Luís Paulo Leopoldo Mercado (CEDU-UFAL)
(Examinador Interno)

Educa quem... for capaz de fundir ontens, hojes e amanhãs,
transformando-os num presente onde amor, senso de justiça e
livre-arbítrio sejam as bases. Educa quem for capaz de dotar os
seres dos elementos de interpretação dos vários “presentes” que
lhe surgirão, repletos de “passados” em seus “futuros”.

Artur da Távola

DEDICATÓRIA

Ao meu pai Raul Flôres da Cunha de Oliveira (in memorian) que sempre foi um grande incentivador na busca constante do saber e que apoiou minha vida acadêmica e profissional com muito amor, inteligência e integridade. A sua história de vida foi um grande exemplo para mim e guardo com muito carinho todos os seus grandes ensinamentos. A minha gratidão e saudade eterna...

À minha mãe Maria José da Silva de Oliveira que com sua simplicidade, bondade e incondicional amor, guiou os meus passos para me tornar a mulher que sou.

Obrigada minha mãe pelo seu carinho, incentivo, dedicação plena e pelos seus exemplos de superação e de integridade que você sempre demonstra no dia a dia.

Às minhas irmãs, Marissol e Solimar, pelo grande carinho, compreensão e paciência que tiveram comigo nesse período. Sou grata por ter vocês como irmãs e grandes amigas.

Valeu pelo apoio!

AGRADECIMENTOS

À professora Maria Auxiliadora da Silva Cavalcante, minha orientadora, que sempre acreditou no meu potencial e me incentivou a superar limites e acreditar na capacidade de transformação das pessoas. Ela foi a grande conselheira, mediadora dos meus apontamentos e amiga nas horas vagas. Obrigada por te conhecer, pelo auxílio na construção deste trabalho, pela sua inteligência e por sua amizade.

Ao professor Luis Paulo Leopoldo Mercado, pelas valiosas contribuições no constructo do meu projeto de pesquisa e trabalhos do curso. Agradeço pelo estímulo, exigência e compromisso na formação de educadores do Centro de Educação da UFAL.

Às professoras Marinaide Lima de Queiroz Freitas e Tânia Maria de Moura por ampliarem a minha visão crítica sobre os fundamentos da Educação de Jovens e Adultos sempre de forma coerente, responsável e visionária.

A todos os alunos e professoras das escolas pesquisadas que procuraram, de alguma forma, melhorar a qualidade de suas vidas através da leitura, da escrita e das tecnologias da informação e comunicação. Obrigada pelo carinho, atenção e respeito durante a minha pesquisa de campo.

Aos amigos incentivadores de todos os meus projetos na pós –graduação (em especial aos amigos Eudes, Selma, Roseane e Ana Damasceno). Aos companheiros de vida e colegas de profissão que sempre torceram por mim.

À professora Maria de Fátima Gomes da Silva, da UPE, pelas contribuições valiosas dadas na banca de defesa do meu trabalho.

Aos demais professores do programa de Pós- Graduação em Educação Brasileira da UFAL, a minha gratidão pela dedicação, compromisso, competência e pelos incansáveis e instigantes diálogos que tornavam as aulas bastante significativas e produtivas.

RESUMO

Este estudo investiga as práticas das professoras de EJA que norteiam o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita através do uso da televisão e do computador, como ferramentas sociais e de aprendizagem. Trata-se de uma pesquisa qualitativa na qual realizamos um estudo de caso voltado para o 1º e 2º ciclos de EJA do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal e outra da rede estadual de Maceió – Alagoas. O construto deste estudo fundamenta-se nos aspectos relacionados à trajetória da EJA a partir de 1930, ao currículo da EJA na prática docente mediada pelas tecnologias, à importância da televisão e do computador nos ambientes de aprendizagem da leitura e da escrita e das práticas docentes que estão sendo desenvolvidas por meio da televisão e do computador como ferramentas de aprendizagem e de inclusão social. O percurso da investigação junto às professoras e alunos verifica as práticas pedagógicas por meio da televisão e do computador como elementos motivadores para a melhoria da qualidade das aulas de Língua Portuguesa. Analisamos os indicadores da aprendizagem no contexto escolar no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita tão necessárias no mundo atual para os jovens e adultos, estimulando-os a aprender com as tecnologias e a terem maior compromisso com os estudos, para assim, buscarem a maneira mais adequada para a sua inserção no meio social e no mercado de trabalho. Os resultados da pesquisa indicaram que as professoras pesquisadas modernizam o tradicional no que se referem às práticas para desenvolver o trabalho de leitura e escrita por meio da televisão e do computador. Entretanto, percebe-se uma limitação no uso das tecnologias por parte das professoras que precisam ser mais estimuladas para utilizarem a variedade de gêneros textuais existentes por meio das tecnologias, como também necessitam de maior capacitação para conhecer e saber utilizar as múltiplas estratégias que a televisão e o computador possuem e podem oferecer para ao processo ensino-aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa. Os jovens e adultos pesquisados por meio das aulas com a televisão e computador sentiram-se mais motivados e participavam ativamente dos momentos de reflexão e discussão sobre os temas. Percebemos também que a aprendizagem da leitura e escrita foi desenvolvida durante as aulas, mas as professoras precisarão sistematizar mais essas habilidades aos alunos que ainda estão se alfabetizando. Este estudo servirá como objeto de conhecimento para os professores de Língua Portuguesa que atuam na EJA e que desejam melhorar a qualidade de suas aulas através do uso das TIC. Contribuirá também nos cursos de formação de professores de EJA, haja vista a carência de métodos e estratégias didáticas na área, como também tem o intuito de melhorar as competências e habilidades linguísticas que conduzem o aluno a fazer uso da língua em diferentes contextos.

Palavras-chave: EJA. Currículo. Televisão. Computador. Práticas Docentes.

ABSTRACT

This study investigates the practices of adult education teachers that guide teaching and learning of reading and writing skills through the use of television and computer, such as social and learning tools. It is a qualitative research in which we conducted a case study focused on the 1st and 2nd cycle of elementary school for adults at a municipal school and at another one which was a state public school, both in Maceió - Alagoas. The construction of this study is based on the aspects related to the trajectory of the EJA in 1930, the curriculum of adult education in teaching practices mediated by technology, the importance of television and computer environments for learning reading and writing and teaching practices being developed through television and computer as tools for learning and social inclusion. The course of research with teachers and students to check the pedagogical practices through the television and computer as motivating factors to improve the quality of the teaching of Portuguese Language. We analyze the indicators of learning in the school context in the development of reading and writing skills so necessary in today's world for young people and adults, encouraging them to learn the technology and have greater commitment to their studies, thereby, seek more suitable for insertion in the social and labor market. The results indicate that the teachers surveyed in modernizing the traditional practices as they relate to the work to develop reading and writing through television and computer. However, we find a limitation in the use of technologies by teachers who need to be more encouraged to use a variety of text genres through existing technologies, but also need more training to know and use multiple strategies that television and the computer have and can offer to the teaching-learning process in the discipline of the Portuguese language. The young adults surveyed by the classes with the television and computer felt more motivated and actively participate in moments of reflection and discussion on the issues. You also realize that the learning of reading and writing was developed during class, but teachers need these skills more systematically to students who are still literate. This study will serve as an object of knowledge for teachers of Portuguese working in adult education and who wish to improve the quality of their classes through the use of ICT. It will also help in training courses for teachers of adult education, given the lack of methods and teaching strategies in the area, but also aims to improve skills and language skills that lead students to use language in different contexts.

Keywords: Adult Education. Curriculum. Television. Computer. Educational Practices.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Proposta Curricular (Redes Temáticas)	35
Quadro 2 – Gêneros textuais presentes na mídia virtual e suas contrapartes em gêneros já existentes	48
Quadro 3 – Cronograma de observação das aulas na Escola Estadual	63
Quadro 4 – Cronograma de observação das aulas na Escola Municipal	65
Quadro 5 – Cronograma das entrevistas na Escola Estadual	67
Quadro 6 – Cronograma das entrevistas na Escola Municipal	67
Quadro 7 – Transcrição do ditado da tela do computador	80
Quadro 8 – Transcrição do ditado da tela do computador	80
Quadro 9 – Transcrição do ditado da tela do computador	80
Quadro 10 – Transcrição do ditado da tela do computador	80
Quadro 11 – Iconicidade	91
Quadro 12 – Emoticons.....	93
Quadro 13 – Texto: Programe-se	97

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Carta Escrita no ano de 2070.....	82
Figura 2 – Carta Escrita no ano de 2070.....	83
Figura 3 – Carta Escrita no ano de 2070.....	84
Figura 4 – Carta Escrita no ano de 2070	85
Figura 5 – Carta Escrita no ano de 2070.....	86
Figura 6 – Carta escrita no ano de 2070	87
Figura 7 – Carta escrita no ano de 2070	88
Figura 8 – Carta Escrita no ano de 2070.....	89
Figura 9 – Depoimentos sobre os programas da televisão	100
Figura 10 – Depoimentos sobre os programas da televisão	101

LISTA DE GRÁFICO

Gráfico 1 – Condição econômica dos alunos de EJA das Escolas A e B..... 60

LISTA DE TABELA

Tabela 1 – Questão do formulário aplicado aos alunos	105
--	-----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALFASOL	Alfabetização solidária
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CNER	Campanha Nacional de Educação Rural
CES	Câmara de Ensino Superior
CESMAC	Centro de Estudos de Maceió
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CPU	Unidade Central de Processamento de Dados
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FHC	Fernando Henrique Cardoso
Fundef	Fundo de Valorização do Ensino Fundamental
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LD	Livro didático
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério de Educação e Cultura
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MOVA	Movimento de Alfabetização Solidária
MP3 / MP4	Mini Player 3 /4
OEA	Organização dos Estados Americanos
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra em Domicílio
PPP	Projeto Político Pedagógico
ProJovem	Programa Nacional de Inclusão de Jovens e Adultos
SEE/AL	Secretaria de Estado da Educação e do Esporte - Alagoas
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SIRENA	Sistema Rádio Educativo a Distância
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
TV	Televisão
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - CURRÍCULO MEDIADO PELAS TECNOLOGIAS.....	22
1.1 A trajetória da educação de jovens e adultos a partir de 1930 e as implicações na educação contemporânea	22
1.2 O currículo da Educação de Jovens e Adultos na prática docente Mediada pelas Tecnologias	32
2 AS TECNOLOGIAS, TELEVISÃO E COMPUTADOR NAS PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	41
2.1 A contribuição da televisão e do computador nas práticas docentes e na aprendizagem da Educação de Jovens e Adultos.....	41
3 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS	52
3.1 Caracterização da pesquisa.....	52
3.2 As escolas e os sujeitos da pesquisa.....	53
3.2.1 Caracterização das escolas.....	53
3.2.2 Caracterização das professoras	56
3.2.3 Caracterização dos alunos	59
3.3 Procedimento de coleta de dados.....	62
3.3.1 A observação.....	63

3.3.2	A entrevista.....	66
4	ANALISANDO AS PRÁTICAS DOCENTES DE EJA.....	69
4.1	Analisando os saberes das professoras sobre o uso da televisão e do computador, no ensino de Língua Portuguesa, nas classes de EJA.....	70
4.2	Práticas didáticas das professoras da EJA no ensino de Língua Portuguesa através do uso da televisão e do computador	77
4.3	Visão dos alunos de EJA sobre o uso da televisão e do computador nas aulas de Língua Portuguesa como ferramentas de aprendizagem.....	104
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
	REFERÊNCIAS.....	117
	APÊNDICES.....	121
	ANEXOS.....	143

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino que precisa de mais investimentos e políticas públicas para realmente fazer cumprir o seu papel que é resgatar a identidade dos alunos, os seus valores culturais e dar continuidade à escolarização àqueles que por razões diversas não tiveram acesso à escola, como também melhorar as condições de vida desses alunos na sociedade, para se tornarem cidadãos atuantes e bons profissionais.

O processo de ensino - aprendizagem nas classes da EJA necessita de uma reestruturação no que se refere à formação inicial da maioria dos professores, à ausência de uma política de formação continuada, por parte das redes de ensino e aos recursos didáticos adequados à prática pedagógica.

Na rede pública de educação de Alagoas, encontramos alguns professores incomodados com o quadro atual que reforça os baixos índices de pessoas que dominam o aprendizado da leitura e da escrita no país, e com a exclusão desses indivíduos no meio social e no mercado de trabalho. Esses jovens e adultos necessitam recuperar a sua autoestima e desenvolver sua capacidade cognitiva para vislumbrarem outra realidade de vida. Precisam adquirir a confiança em seu potencial para terem um olhar diferenciado em relação ao seu papel como cidadãos frente às expectativas da sociedade atual.

Consideramos que através da escolarização ampliada aliada a um processo de humanização é que tentaremos dar a oportunidade para esses sujeitos atuarem na sociedade, transformar o meio social em que vivem e de contribuir com o seu trabalho, suas opiniões e seus questionamentos nos mais diferentes campos de atuação profissional vigentes no País, já que não há políticas públicas sociais, como exemplo a de geração de emprego e renda.

Com o uso das tecnologias podemos melhorar o processo de ensino e aprendizagem, tornando-o mais atrativo para os alunos, pois muitos chegam com fome e cansados depois de um dia de trabalho. Além dessas contribuições, as tecnologias também podem ajudar os jovens e adultos a refletirem e terem mais

consciência sobre as causas e consequências referentes aos problemas de violência, drogas, de prostituição e da vida ligada ao crime que são tão presentes em nossa sociedade.

O trabalho com as tecnologias, televisão e computador, também favorece a aprendizagem e a integração social. As tecnologias facilitam e enriquecem as experiências de aprendizagem complexas e cooperativas, como também melhoram a integração entre os indivíduos, tornando-os mais participativos na escola e no seu meio social.

Moran (2003) afirma que o processo de ensinar e aprender ganhava outro formato diante dos grupos de alunos que possuíam diferentes motivações e que se fazia necessário adaptar a nossa atuação metodológica e as técnicas de comunicação para esses grupos.

O uso da televisão e do computador propiciou uma nova linguagem capaz de enfrentar a dinâmica dos processos de ensinar e de aprender. Essa nova linguagem compreende a capacidade de aprender novas habilidades, de assimilar novos conceitos, de avaliar novas situações, de lidar com o inesperado, exercitando a criatividade e a criticidade dos nossos alunos.

A televisão e o computador poderão ampliar a visão dos professores para melhorarem a sua didática no processo de ensino, tornando-os facilitadores da aprendizagem dos alunos, estimulando o “desejo de aprender” dos mesmos, trabalhando o interesse e a participação de todos, pois os recursos tecnológicos interativos podem se converter em importante ajuda para a motivação da classe.

A carência de recursos tecnológicos é muito grande nas escolas da rede pública de Alagoas e existem professores sem a capacitação pertinente para lidar com tais recursos no ensino da Língua Portuguesa, assim como nas demais disciplinas. Todavia, encorajar e conscientizar os professores sobre a importância das tecnologias, na dinamização da didática a ser aplicada na aula, devem ser práticas constantes para estabelecer um ensino condizente às necessidades de aprendizagem dos alunos, capaz de promover um trabalho crítico, cooperativo, com troca de experiências.

Ao utilizarmos a televisão e o computador na EJA, no ensino de Língua Portuguesa, podemos aprimorar as habilidades e competências linguísticas que conduzem o aluno a saber falar, ler, escrever melhor e analisar a língua nas diversas situações de uso.

Esta pesquisa buscou referencial teórico sobre as práticas¹ que norteiam o ensino e a aprendizagem da Língua Portuguesa, através do uso da televisão e do computador como ferramenta de aprendizagem, que vêm sendo desenvolvidas no cotidiano escolar da EJA, no 1º e 2º Ciclo² do Ensino Fundamental. Esses instrumentos servirão como objetos de conhecimento para os professores que atuam na EJA, bem como contribuirão bastante com os cursos da área de formação de professores no ensino de Língua Portuguesa, haja vista a carência de técnicas, métodos e estratégias relacionadas à referida proposta didática.

A problematização desta pesquisa surgiu a partir da seguinte questão: quais práticas docentes estão sendo desenvolvidas no processo de ensino e de aprendizagem no 1º e 2º Ciclo do Ensino Fundamental da EJA, através do uso da televisão e do computador na disciplina de Língua Portuguesa?

O estudo também foi norteado a partir das seguintes questões de partida:

a) existe falta de conhecimento e de uma formação continuada dos professores de EJA para desenvolver práticas atualizadas no ensino e aprendizagem através do uso da televisão e do computador?;

b) a televisão e o computador exercem uma função social?

c) Contribuem para a aprendizagem e inserção do indivíduo na sociedade para que ele se veja como um cidadão atuante capaz de transformar a realidade em que vive?

d) Tomando como referencial a aprendizagem da Língua Portuguesa, o indivíduo irá melhorar o seu poder de comunicação na vida em sociedade e a sua competência linguística?;

¹ As práticas referem-se as propostas didáticas de ensino que são realizadas pelas docentes investigadas neste estudo.

² Na EJA, não se faz correspondência de séries do ensino regular. Porém, senti a necessidade de esclarecer melhor as séries que foram objeto dessa pesquisa. O 1º ciclo do 1º ao 5º ano e, o 2º ciclo, do 6º ao 9º ano.

e) o ensino na EJA raramente é desenvolvido através da televisão e do computador nas escolas estaduais e municipais de Alagoas (como em vários estados brasileiros), isso reforça ainda mais a necessidade urgente de incluir essa prática como objeto de reflexão e de aprendizagem no contexto escolar para desenvolver competências e habilidades essenciais ao aluno no mundo atual?.

O estudo teve como objetivo geral investigar as práticas de Língua Portuguesa dos professores no processo de ensino - aprendizagem da leitura e escrita através da utilização da televisão e do computador, nas classes do Ensino Fundamental da EJA, e os objetivos específicos foram:

- identificar os conhecimentos que as professoras de EJA possuem acerca do uso da televisão e do computador;

- analisar as práticas didáticas de Língua Portuguesa das professoras de EJA no ensino e aprendizagem através do uso da televisão e do computador;

- registrar as práticas didáticas das docentes de EJA ao utilizarem a televisão e o computador para desenvolver as habilidades e competências dos eixos da Língua Portuguesa;

- analisar a avaliação dos alunos sobre a qualidade das aulas através da televisão e do computador, como objeto de reflexão, conhecimento, comunicação e integração social.

- avaliar a qualidade das aulas das professoras de EJA através da televisão e do computador.

Esse trabalho é composto por quatro capítulos que a seguir serão apresentados.

No primeiro capítulo, realizamos um histórico da EJA partir de 1930, discorrendo sobre as implicações na educação contemporânea, como também levantando aspectos importantes acerca do currículo da EJA e o trabalho docente mediado pelas tecnologias.

No segundo capítulo, investigamos a importância das tecnologias para a educação, com ênfase na contribuição da televisão no ensino e na aprendizagem de Língua Portuguesa; a importância do computador para o ensino de Língua Portuguesa na aprendizagem digital; o hipertexto como uma ferramenta digital

importante para a aprendizagem; a relação entre o professor-aluno na dinâmica da internet fazendo uso do hipertexto; a importância da inclusão digital de jovens e adultos num mundo onde a convergência digital se faz presente em muitos setores da sociedade.

No terceiro capítulo, apresentamos a caracterização da pesquisa qualitativa. Trata-se de um estudo de caso no qual elencamos o procedimento de coleta de dados e as particularidades das escolas e dos sujeitos da pesquisa (professoras e alunos).

No quarto capítulo, abordamos a análise de dados da pesquisa, destacando os conhecimentos que as professoras de EJA possuem acerca do uso da televisão e do computador no ensino de Língua Portuguesa; as práticas das professoras no uso da televisão e do computador nas classes de EJA e a avaliação dos alunos de EJA sobre a qualidade das aulas através da televisão e do computador, como objeto de reflexão, conhecimento, comunicação e integração social.

As considerações finais são dedicadas à síntese das reflexões feitas ao longo da pesquisa, de modo que se tornam as argumentações centrais da investigação, apontando também alguns desafios a serem enfrentados pelos professores frente à televisão e ao computador como suportes importantes no ensino nas classes da EJA.

1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CURRÍCULO MEDIADO PELAS TECNOLOGIAS

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade da educação básica que incorpora as dimensões social, ética e política nos processos educativos que implicam numa concepção de homem, de sociedade e de educação, tendo em vista a validade de seus objetivos e a efetiva prática docente no processo de ensino - aprendizagem.

Nos últimos anos, muitos professores têm contribuído para superar os desafios presentes seja no cumprimento das Diretrizes de EJA, na reformulação de práticas pedagógicas diante das novas exigências culturais, na implantação das novas contribuições das teorias educacionais.

Neste capítulo, para melhor compreendermos essa modalidade educativa, resgatar o seu histórico faz-se necessário. Primeiramente, faremos um histórico da EJA a partir de 1930, ressaltaremos as implicações da EJA na educação contemporânea, levantaremos aspectos importantes acerca do currículo da EJA e o trabalho docente, considerando as contribuições da televisão e do computador nessa modalidade educativa.

1.1 A trajetória da Educação de Jovens e Adultos a partir de 1930 e as implicações na educação contemporânea

Conforme a proposta curricular do MEC para a EJA (BRASIL, 1997), a educação básica de adultos na história da educação brasileira oficialmente iniciou-se a partir da década de 1930, quando um sistema público de educação elementar no país começou a se estruturar. Nesta época, a sociedade brasileira passava por grandes transformações, associadas ao processo de industrialização e concentração populacional em centros urbanos. O ensino básico gratuito expandiu-se, acolheu vários setores e o governo federal ampliou a educação elementar, traçando diretrizes educacionais para todo país. A oferta de ensino público primário para os adultos, gratuito e obrigatório, torna-se direito de todos, apesar de sofrer várias interpretações nos estados e municípios.

Segundo Moura (2001, p. 24), as primeiras iniciativas de educação de adultos aconteceram antes de 1930 e se estenderam até a revolução de 30³. Na época, os formuladores de políticas e responsáveis pelas ações concebiam a alfabetização de adultos como aquisição de um sistema de código alfabético, tendo como único objetivo instrumentalizar a população com os rudimentos de leitura e escrita. Os colonos tinham que aprender a ler o catecismo e seguir as ordens e instruções da corte. Os índios tinham que ser catequizados para aprender o respeito à ordem e assimilar a língua dos seus colonizadores portugueses. Os responsáveis por essas ações acreditavam que através da leitura e da escrita melhorasse a adaptação dos trabalhadores às tarefas exigidas pelo Estado, iniciando-se assim o processo de formação industrial.

A partir da década de 1940, apareceram muitas campanhas de curta duração para se alfabetizar adultos, que não tinham muita sistematização e buscavam o apoio de diferentes áreas da sociedade civil – o que refletia a falta de compromisso do governo em definir uma política de educação institucional, na qual a proposta curricular fosse dada de forma sistematizada, como acontece em outros segmentos de escolarização.

Com o fim da ditadura de Vargas em 1945, período da redemocratização do Estado brasileiro, a educação de adultos ganhou destaque dentro da preocupação geral com a universalização da educação elementar. Nessa época, a educação de adultos passou a definir a sua identidade, constituindo assim, a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), lançada nacionalmente em 1947, dirigida principalmente para a zona rural. A campanha foi consequência direta da regulamentação do Fundo Nacional do Ensino Primário, em 1945, e da elaboração do Plano de Ensino Supletivo para Adolescentes e Adultos Analfabetos, aprovado pelo Ministério de Educação e Saúde para 1947. Lançada pelo gestor Lourenço Filho, a primeira etapa da campanha previa a alfabetização em três meses e o curso primário em dois períodos de sete meses. A segunda etapa voltava-se para a capacitação profissional e ao desenvolvimento comunitário. O MEC, devido à Campanha de 1947, então elaborou pela primeira vez material didático específico

³ Época em que o modelo econômico é sustentado por atividades produtivas desenvolvidas através de tecnologias tradicionais e rudimentares e o sistema político não necessitava de uma organização administrativa e burocrática estruturada que exigisse um contingente de funcionários qualificados. (MOURA, 2001, p.24)

para o ensino da leitura e da escrita para essa faixa etária. Já no fim da década de 1950, a CEEA recebeu várias críticas em relação aos aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos. Principalmente, pela inadequação do método de ensino para a população adulta em diferentes regiões brasileiras.

Aos poucos, as escolas supletivas que existiam em várias regiões do País foram também substituídas pela Campanha Nacional de Educação Rural (CNER⁴). Essa campanha aconteceu através da iniciativa conjunta do Ministério da Educação e Saúde e do Ministério da agricultura, no ano de 1952. Essas campanhas foram extintas no ano de 1963, pois haviam muitas críticas voltadas a problemas administrativos, financeiros e pedagógicos.

João Ribas da Costa, em 1957, liderava o Sistema Rádio Educativo Nacional (SIRENA). Esse sistema foi fundado pelo governo federal com o apoio da Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Através do SIRENA iniciava-se, então, o uso da tecnologia na época. O SIRENA funcionava como uma forma de educação à distância e tinha como objetivo de combater o analfabetismo e educar a população jovem e adulta através das emissões educativas gravadas por locutores da Rádio Nacional e distribuídas em discos de acetato às emissoras, muitas delas católicas, que se responsabilizavam pela implantação de escolas radiofônicas. No entanto, essas escolas não tinham a recepção organizada e não eram eficazes. Os programas não atingiam a população a que se destinava pela sua linguagem bastante erudita. O SIRENA publicou a Radiocartilha, impressa em cores, mas foi considerado o material didático mais fraco do período.

O rádio e as escolas radiofônicas desencadearam o processo de educação à distância e, assim, marcam o início da utilização das tecnologias no âmbito da educação de adultos.

Após a fase do SIRENA, o pensamento de Paulo Freire⁵ e seus conhecimentos sobre alfabetização de adultos serviram como suporte para os

⁴ A CNER nasceu em 1952, como fruto remoto do Seminário Interamericano de Educação de Adultos, realizado no Brasil em 1949 sob patrocínio da UNESCO e da OEA e como fruto próximo de uma série de reuniões que aconteceram no Ministério de Educação e Saúde, congregando especialistas de várias áreas profissionais, no início de 1951, com o objetivo de debater o problema das populações rurais e fazer um balanço do que estava sendo realizado nesse setor.

⁵ Paulo Freire no II Congresso Nacional de Educação de Adultos liderava um grupo de educadores pernambucanos e apresentou o relatório "A educação de Adultos e as Populações Marginais: o

principais programas de alfabetização e educação popular no início dos anos na década de 1960. A Educação Popular⁶ de Paulo Freire, no auge dos anos 60 do século passado, foi que destacou o valor educativo da relação dialógica, tendo o aluno como conhecedor de muitos saberes que devem ser reconhecidos e valorizados pelos professores no contexto social.

Esse paradigma pedagógico baseava-se na análise crítica da realidade social dos alunos, relacionando a identificação, as origens de seus problemas e as possibilidades para superá-los.

Na concepção de Freire e Nogueira (2001), a Educação Popular tinha como ponto de partida os conhecimentos e as necessidades das classes populares para a promoção de um espaço de mobilização, organização e capacitação científica e técnica das classes populares.

O conhecimento do mundo é também feito através dessas práticas que inventamos uma educação familiar às classes populares [...] Não há um programa, inexistente nessa pedagogia um programa preestabelecido de conteúdos a serem ensinados. No entanto, essas pessoas se ensinam umas às outras, elas se medem em atos grupais de conhecimento [...] há um momento em que se pode descobrir que as necessidades pelas quais se luta podem ser satisfeitas, podem ser resolvidas; essa descoberta dá conta de que há caminhos possíveis e que as necessidades – as que fazem lutar – não são tão exageradas, e podem ser resolvidas. [...] educação popular e mudança social andam juntas. Essa educação renovada transforma não apenas os métodos de educar. Transforma as pessoas que são educadas em uma sociedade de transformação (FREIRE, NOGUEIRA, 2001, p. 19-24).

A Educação Popular mostrou para os sujeitos que num ambiente de aprendizagem cooperativa, independente da formação acadêmica, eles podiam aprender algumas habilidades importantes, refletir e verificar suas necessidades locais, e buscar caminhos para a melhoria de vida das pessoas de seu grupo. Nesse ambiente de aprendizagem, também ensinavam o grupo a valorizar seus costumes, crenças e culturas.

Para Brandão (2002, p. 142), a educação popular:

problema dos Mocambos. Ele defendia e propunha uma educação de adultos que estimulasse a colaboração, a decisão, a participação e a responsabilidade social e política. Explicitava o respeito ao conhecimento popular, ao senso comum do trabalhador, quando defendia a categoria do saber apreendido existencialmente, pelo conhecimento vivo dos problemas do trabalhador e de sua comunidade, como o ponto de partida da prática pedagógica (MOURA, 2001, p. 27-28).

⁶ A Educação Popular, nos anos 1960, teve como o principal idealizador o educador Paulo Freire junto aos movimentos de cultura popular em Pernambuco.

foi e prossegue sendo a sequência de ideias e de propostas de um estilo de educação em que tais vínculos são re-estabelecidos em diferentes momentos da história, tendo como foco de sua vocação um compromisso de ida e volta nas relações pedagógicas de teor político realizadas através de um trabalho cultural estendido a sujeitos das classes populares compreendidos não como beneficiários tardios de um “serviço”, mas como protagonistas emergentes de um “processo” (BRANDÃO, 2002, p. 142).

Brandão (2002) realiza um paralelo da educação popular com a educação cidadã⁷, ou como ele próprio prefere chamar de *educação da pessoa cidadã*. Seria uma educação voltada para a formação dos sujeitos como protagonistas de sua própria história e vida. Para o autor, a educação deveria ser destinada para lidar com as pessoas, transformando-as em indivíduos conscientes e motivados para transformar a vida social, tornando-a mais justa, mais humana, mais igualitária, mais livre, mais solidária. Nesse caso, o enfoque da escola se atém aos processos humanísticos.

Retomando e complementando a trajetória dessa modalidade educativa, depois do golpe militar de 1964, alguns grupos que atuavam na alfabetização de adultos foram reprimidos pelo governo e ele, por sua vez, passou a controlar as iniciativas com o lançamento do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), criado em 1967.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), Lei 5.692/71, implantou-se o Ensino Supletivo. Ocorreu uma grande difusão do ensino supletivo que foi promovido pelo MEC e a iniciativa mais importante da época foi a implantação dos Centros de Ensino Supletivo (CES), que se destinava às pessoas que desejavam estudar nas séries subsequentes às séries iniciais do ensino do 1º grau. Esta Lei limitava o dever do Estado à faixa etária dos 7 aos 14 anos, mas reconheceu a educação de adultos como um direito de cidadania.

Paralelamente, grupos dedicados à educação popular continuaram a realizar experiências pequenas e isoladas de alfabetização de adultos com propostas mais críticas. Com o significativo aumento dos movimentos sociais e o início da abertura política, na década de 1980, essas pequenas experiências foram ampliando-se, construindo canais de troca de experiência, reflexão e articulação entre os educadores.

⁷ A expressão “escola cidadã”, de Genuíno Bordignon (BORDIGNON, 1989, apud GADOTTI, 1992, p.54), defende a proposta de uma “escola pública única” – seria uma escola pública autônoma, sinônimo de escola pública popular, integrante de um sistema único (público) e descentralizado (popular).

O setor administrativo de alguns estados e municípios ganhavam autonomia com relação ao MOBRAL, pois acolhiam os educadores que se esforçavam para orientar seus programas de educação básica de adultos. Com o passar do tempo, o MOBRAL foi extinto em 1985, pois já estava desacreditado nos meios políticos e educacionais porque não chegou a alcançar os resultados esperados e foi considerado um programa sem eficácia. Seu lugar foi ocupado pela Fundação Educar, que tinha como finalidade a alfabetização. Em 1990, a fundação foi extinta, quando vigorava a nova concepção de EJA, a partir da Constituição Federal de 1988.

De acordo com os estudos de Haddad (2007, p. 8), o reconhecimento da EJA como um direito humano aconteceu de maneira gradativa ao longo do século passado, alcançando seu ápice na Constituição de 1988, quando o poder público, através da demanda da sociedade brasileira, reconhece em dar aos jovens e adultos que não realizaram sua escolaridade o mesmo direito que os alunos dos cursos regulares que frequentam a escola em idades próprias ou defasadas. Segundo Soares (2002), a Constituição Brasileira de 1988 estabelece:

o direito à educação de jovens e adultos, quando expressa no art. 208 que o dever do estado com a educação será efetivado mediante garantia de: I. ensino fundamental, obrigatório, inclusive para os que a ele não tiverem acesso na idade própria; que foi um grande marco para o País (SOARES, 2002,p. 11).

Soares (2002, p. 11-12) considera que a Constituição de 1988 foi um novo marco para o país, pois a legislação anterior – Parecer 699/72 – resguardava esse direito apenas aos sujeitos pertencentes à faixa etária dos 7 aos 14 anos. Jovens e adultos, com a escolaridade incompleta, tinham que completar seus estudos em cursos supletivos ou nos poucos programas públicos que existiam na época.

Haddad (2007, p. 8) destaca ainda que a EJA foi reconhecida como direito humano durante o processo de democratização da sociedade brasileira, mas que:

[...] os fatos históricos posteriores ao da votação da nova Constituição limitaram a concretização desse direito no contexto das reformas neoliberais implementadas nos anos seguintes, inicialmente no governo do Fernando Collor de Mello e posteriormente no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso. Os dois instrumentos legais mais importantes que revelam esta limitação foram a aprovação da Emenda Constitucional nº 14/96, com o estabelecimento do Fundef (Fundo de Valorização do Ensino Fundamental), e a aprovação da nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e 1996. Ambas estabeleceram limitações à plena implementação do direito à EJA, impedindo a sua universalização e a sua oferta com qualidade (HADDAD, 2007, p. 8).

Segundo Haddad (2007, p. 10), o governo federal através da descentralização da responsabilidade quanto às Campanhas Nacionais de Alfabetização estimulou o processo de municipalização focando a importância dessas campanhas em virtude da implementação do FUNDEF. A exemplo disso, temos o MOBREAL, implantado durante o período militar; a Fundação Educar; Alfabetização Solidária (Alfasol⁸, no governo FHC) e o programa Brasil Alfabetizado (governo Lula). Assim, o governo federal também induziu os governos municipais a atuar nos quatro primeiros anos do Ensino Fundamental e os governos estaduais a assumir os quatro últimos anos do Ensino Fundamental, além do Ensino Médio.

Em meados da década de 1980, também difundiu-se entre os educadores brasileiros estudos e pesquisas sobre o aprendizado da língua escrita com bases na linguística e na psicologia, que lançavam novas luzes sobre as práticas de alfabetização. Essas práticas voltadas para abordagens da psicopedagoga argentina Emilia Ferreiro sobre a Psicogênese da Escrita e dos estudos de Vygotsky sobre as funções psicológicas superiores em sua abordagem sócio-histórica.

Moura (2001, p. 22) reforça que essas práticas de alfabetização surgiram dos resultados teórico-empíricos de Ferreiro e Vygotsky para melhor explicitar e delimitar o estudo da alfabetização, como também de planejar e fazer seleção dos procedimentos metodológicos na área. A autora destaca:

⁸ A Alfabetização Solidária é uma organização da sociedade civil sem fins lucrativos e de utilidade pública, que adota um modelo simples de alfabetização inicial, inovador e de baixo custo, baseado no sistema de parcerias com os diversos setores da sociedade. A organização trabalha desde janeiro de 1997 e já atendeu mais de 5 milhões de alunos em mais de 2 mil municípios, em parceria com empresas, governos e universidades (GADOTTI, 2008, p. 42).

[...] Esses novos referenciais anunciados têm variado entre as formulações e indicações das contribuições da Psicogênese da Língua escrita e da teoria histórico-cultural, principalmente as ideias de Vygotsky. Divulgadas no país, a partir de investigações e produções teóricas, essas ideias têm comprovado que, mesmo sendo teorias que nasceram das investigações empíricas com crianças, possuem princípios e características que podem perfeitamente ser utilizados como referenciais de análise explicativos dos processos de desenvolvimento psicológicos e linguísticos de jovens e adultos (MOURA, 2001, p.37).

A EJA chega à década de 1990 com muitas indagações relacionadas à consolidação de reformulações pedagógicas tão necessárias em todo o ensino fundamental. O perfil do público que procura os programas de jovens e adultos, em sua maioria, é composto de pessoas que já tiveram frustrações e fracassaram no seu rendimento escolar. Dentre essas pessoas, muitas são adolescentes que foram excluídos do sistema regular de ensino. Esta situação lança o maior dos desafios pedagógicos na EJA:

Garantir a esse segmento social, que vem sendo marginalizado nas esferas sócio-econômica e educacional um acesso à cultura letrada que lhe possibilite uma participação mais ativa no mundo do trabalho, da política e da cultura” (BRASIL, 1997).

De acordo com a proposta curricular da EJA (BRASIL, 1997), os primeiros anos da década de 1990 não foram muitos favoráveis à educação no que se refere às políticas educacionais. Historicamente, o governo federal sempre foi o órgão de articulação e apoio das iniciativas voltadas para a EJA. Depois da extinção da Fundação Educar, originou-se um grande vácuo em termos de políticas para a área. Sabemos que alguns estados e municípios têm assumido o compromisso de oferecer programas no setor, como também algumas organizações da sociedade civil, mas a oferta ainda está muito distante de satisfazer a demanda. Com a falta de políticas para aumentar o atendimento, ainda há uma grande escassez de materiais didáticos de apoio, de estudos e pesquisa sobre essa modalidade educativa.

No ano de 1996, a nova LDB 9394/96 prevê, em seu artigo 3º, a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, a garantia de padrão de qualidade, a valorização da experiência extra-escolar e a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. Esses princípios motivaram a criação de propostas alternativas na área de EJA (PORCARO apud SOARES, 2004).

Vejamos na íntegra a SEÇÃO V da LDB (BRASIL, 1996), destinada à EJA:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I – no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II – no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

Conforme Porcaro apud Soares (2004) embora a Lei tenha se dedicado apenas a uma seção com dois artigos à EJA, os artigos 2º, 3º e 4º tratam essa educação sob o ponto de vista do Ensino Fundamental, o que pode ser considerado um ganho para a área. Além disso, ao determinar a identificação daqueles que não tiveram acesso ao Ensino Fundamental, abriu um espaço de intervenção que criou possibilidades de confronto entre o universo da demanda e o volume e qualidade da oferta, o que gerou um maior compromisso do setor público com a EJA.

Em 1997, na cidade de Hamburgo, na Alemanha, aconteceu a V Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA), possibilitando que várias iniciativas voltadas para a EJA se articulassem, projetando ações e mapeando as instituições envolvidas com a área. A partir desse advento surgiram os encontros regionais para analisar os documentos regionais, a criação dos fóruns de EJA em 1996 e os ENEJAS a partir de 1999. No Estado de Alagoas, a criação do Fórum Estadual acontece de fato no ano de 1990.

Com o surgimento dos fóruns, Porcaro apud Soares (2004) aponta que:

a partir de 1997, a história da EJA passa a ser registrada num Boletim da Ação Educativa, que socializa uma agenda dos Fóruns e os relatórios dos ENEJAs. De 1999 a 2000, então, os Fóruns passam a marcar presença nas audiências do Conselho Nacional de Educação para discutir as diretrizes curriculares para a EJA. Em alguns Estados, ainda, passaram a participar da elaboração das diretrizes estaduais e em alguns municípios, participaram da regulamentação municipal da EJA. Além disso, a Secretaria da Erradicação do Analfabetismo instituiu uma Comissão Nacional de Alfabetização e solicitou aos Fóruns uma representação. Os Fóruns, portanto, têm sido interlocutores da EJA no cenário nacional, contribuindo para a discussão e o aprofundamento do que seja a EJA no Brasil.

Segundo Haddad (2007, p.11), aconteceu um aumento das matrículas em programas de EJA nos últimos anos, mesmo com os efeitos contrários do Fundef, devido à pressão da população por novos cursos e à responsabilidade social do governo com essa modalidade de ensino.

Haddad (2007, p.11) ainda reforça:

No entanto, muito longe ainda estamos de um atendimento que pudesse ser adequado ao desafio da implementação desse direito para jovens e adultos. Os dados da PNAD/IBGE de 2003 informavam que havia 31.800 milhões de pessoas com mais de 15 anos e que não tinham os quatro primeiros anos de estudos. Destes, apenas 2.400 estavam estudando. Entre os maiores de 15 anos que não tinham os quatro últimos anos do Ensino Fundamental, eram 30 milhões de pessoas, dentre as quais somente 4.200 frequentavam a escola. Ora, isso significa que, em 2003, eram 61 milhões de pessoas com mais de 15 anos que não tinham conseguido completar o Ensino Fundamental no Brasil, que é direito de todos, independentemente da idade. Desse montante, apenas 6.600, pouco mais de 10%, buscavam completar a sua escolaridade.

No Brasil, temos um grande contingente de jovens e adultos que não completaram quatro anos de escolaridade. Este público é considerado muito significativo para os programas de EJA correspondentes ao Ensino Fundamental I. Nesse contingente, muitas pessoas dominam de forma precária a leitura e a escrita e ficam restritas para fazer o uso efetivo dessas habilidades para continuar aprendendo, para acessar informações significativas e inserir-se no contexto social de forma autônoma e eficiente.

A maioria dos alunos são trabalhadores e, por isso, acumulam responsabilidades profissionais domésticas e reduzem seu tempo de lazer para frequentar as aulas noturnas, na expectativa de construir uma vida melhor, pois todos nutrem a esperança de continuar os estudos em outros segmentos e de conseguir um emprego melhor. Mas existem outras motivações, como: “de entender melhor as coisas”, “de se expressar melhor”, “de ser gente”, “de não depender sempre dos outros”. Jovens e adultos querem conquistar também o respeito à sua autoimagem e à sua sociabilidade.

Haddad (2007, p.15) afirma que para avançarmos numa nova concepção de EJA precisamos primeiramente reconhecer que o direito a uma escolarização para todas as pessoas deve efetivar-se independentemente de sua idade. Reforça que é preciso “reconhecer que a garantia do direito humano à educação passa pela

elevação da escolaridade média de toda a população e pela eliminação do analfabetismo”.

Concomitantemente, não podemos nos esquecer do novo olhar que os educadores devem ter em relação ao perfil dos sujeitos históricos (jovens e adultos) que compõem as classes de EJA, que são homens e mulheres provenientes de camadas mais pobres da população, com uma trajetória de exclusão social, de fracassos, conquistas e de muita luta em defesa de seus direitos e de sua comunidade. Por isso, precisamos acolher esses alunos de uma outra forma, fazendo-os mais participativos em relação ao processo de ensino e aprendizagem, favorecendo a sua contribuição ao currículo que deve ser adotado na escola, discutindo a forma como os conteúdos devem ser abordados para ficarem mais próximos da sua realidade e suprirem as suas necessidades básicas de aprendizagem.

Para que essa realidade mude, temos que acreditar nas novas formas de organização da sociedade que lutam pelos direitos educacionais dos jovens e adultos. Os MOVA⁹ e os fóruns de EJA são exemplos de luta a favor de uma nova concepção de EJA. São espaços de diálogo e troca de informações e experiências sobre as ações educativas vigentes, como também são espaços de reivindicação de políticas públicas para a área.

1.2 O currículo da Educação de Jovens e Adultos na prática docente mediada pelas tecnologias

Em 2011 percebemos que existem muitas demandas na busca de uma organização curricular que rompa com a ideologia dominante que fomenta a desigualdade, a injustiça e a exclusão social dos sujeitos da EJA.

O currículo da EJA vem sendo um tema polêmico no contexto educacional há décadas, pois vários educadores estão em busca de um currículo que atenda às demandas dos alunos, deixando a visão compensatória (escolarização de pessoas

⁹ Movimento de Alfabetização - criado por Paulo Freire e lançado em São Paulo, no dia 29 de outubro de 1989. Seu objetivo é preparar o educador para alfabetizar a partir de uma metodologia dialógica e conscientizadora, desenvolver uma prática pedagógica que facilite a aprendizagem da leitura, escrita, cálculo e ciências naturais do educando e o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade e outras linguagens, da consciência crítica, ética e da cidadania plena. Buscar outras referências em: Gadotti (2008).

que não tiveram a oportunidade de acesso à escolarização regular prevista na legislação) de lado para desenvolver um programa curricular que reconheça as especificidades desses sujeitos, levando em consideração a realidade em que vivem e as oportunidades de trabalho que surgem dentro do seu contexto social.

Oliveira (2010), afirmou:

[...] parece pertinente retomar a ideia bastante corrente da impossibilidade de pensar a educação fora do contexto histórico mais amplo, das intrínsecas relações entre educação, sociedade e política, e como o currículo está implicado em relações de poder, dada a não neutralidade da educação e o seu caráter de reprodução e transmissão da cultura hegemônica, que nega e silencia as demais culturas.

Os educadores não podem vendiar os olhos para essa realidade curricular que reforça as desigualdades e que não satisfaz a diversidade de culturas presentes na vida dos sujeitos de EJA. O currículo deve estabelecer confrontos entre a *cultura científica*¹⁰, a *cultura midiática*¹¹ e a *cultura popular*¹², na busca de construir novos saberes, novas instituições, novas subjetividades e novas sociedades (SEE/AL, 2002, p.31).

Oliveira (2008, p.14-15) afirma que muitas propostas curriculares e metodológicas são inadequadas às especificidades regionais, à faixa etária e ao perfil socioeconômico-cultural dos alunos. Ainda, reforça que a tendência predominante das propostas curriculares é a fragmentação do conhecimento, e a da organização do currículo numa perspectiva cientificista, excessivamente tecnicista e disciplinarista, que dificulta o estabelecimento de diálogos entre as experiências vividas, os saberes anteriormente tecidos pelos alunos e os conteúdos escolares.

É necessário que as propostas curriculares estejam preocupadas com a dialocidade de todos os envolvidos no processo, favorecendo a interação dos diversos saberes que são marcados pelas singularidades dos sujeitos.

Paiva (2004, p. 1) complementa que:

As propostas curriculares podem – e devem – buscar caminhos próprios, alternativas diferenciadas, metodologias adequadas para responder às necessidades dos jovens e adultos em processo de escolarização tardia.

¹⁰ A cultura dos saberes científicos da cultura letrada. São os saberes formais.

¹¹ A cultura veiculada pelas mídias.

¹² A cultura do povo (os saberes dos educandos e de seus grupos de referência).

A partir de Paiva (2004), consideramos que as escolas devem elaborar e organizar suas propostas curriculares visando atender às especificidades dos sujeitos envolvidos na modalidade e de sua realidade local. Além disso, tais propostas devem contemplar alternativas para melhorar as condições de vida da comunidade.

No Estado de Alagoas, a proposta pedagógica para a Educação Básica de Jovens e Adultos de 2002 foi baseada na **Carta de Princípios da Educação de Alagoas** (SEE/AL,1999) com o compromisso de se instituir uma Política Democrática Educacional, voltada para o ensino de qualidade, orientada para vida, que fortaleça os espaços de participação para a construção coletiva da Escola Cidadã. O eixo pedagógico da *Carta* prevê que o desenvolvimento do currículo através da ação dos professores e especialistas perceba o aluno como centro do processo educativo e expressa os seguintes princípios:

40. Que o currículo não contenha qualquer componente que discrimine o aluno, tais como: racismo, sexismo, orientação sexual, preconceitos sócio-econômicos, regionais, culturais, éticos, religiosos, intelectuais ou qualquer outra forma de discriminação.
41. Que o currículo envolva ações didático-pedagógicas e culturais, possibilitando o desenvolvimento da cidadania e da interrelação cotidiana às políticas e práticas sociais.
42. Que os conteúdos dentro do currículo escolar sejam ampliados para além dos fatos e conceitos, passando a incluir os procedimentos, normas, valores e atitudes.
43. Que o currículo seja contextualizado, interdisciplinar, flexível, multicultural e progressista, possibilitando a pesquisa, favorecendo:
 - a participação ativa do aluno no processo educativo;
 - a construção do seu próprio conhecimento;
 - a análise crítica da realidade;
 - o entendimento para interferir e transformar a sociedade;
 - o exercício de sua cidadania.
44. Que o currículo seja construído para toda a educação básica, contemplando as especificidades de cada nível e modalidade de ensino de maneira ordenada e integrada, inclusive da Educação Profissional, na perspectiva da formação integral do ser humano e sua qualidade para o trabalho (SEE/AL, 1999, p.8-9).

A proposta pedagógica de EJA para o Estado de Alagoas (SEE/AL, 2002, p.19) idealizou uma organização curricular que viabilize as vivências escolares de forma crítica, democrática, libertadora e transformadora tanto na rede estadual como em parceria com prefeituras, movimentos sociais, universidades, igrejas e outros agentes sociais da sociedade civil. A organização curricular do Estado concebe

como conteúdos os contextos dos alunos, nas interrelações micro X macro social, que atendam às características contidas nas Diretrizes Curriculares de EJA, envolvendo os conceitos de pertinência e interdisciplinaridade. As áreas de conhecimentos estão definidas através dos blocos temáticos: Ciências Humanas e suas Tecnologias; Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Matemática, Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

A educação, nessa proposta curricular (SEE/AL, 2002, p. 41), é vista como “processos e experiências de ressocialização (reconhecimento, reinvenção) que podem contribuir com a construção da humanidade do ser humano, da sociedade e da natureza, realizados por e com sujeitos culturais inseridos num contexto que aqui denominamos de mundo a partir de suas identidades específicas”.

Na rede municipal de ensino de Maceió, já estão sendo elaboradas propostas a partir da concepção de redes temáticas. Nessa concepção, o currículo propicia diálogo dos professores e alunos sobre a sua realidade local, coletando depoimentos dos mesmos sobre qualidade de vida, aspectos do seu cotidiano, vida profissional, a busca por conhecimento na escola, problemas que enfrentam; para posteriormente selecionar alguns depoimentos que serão objeto de estudo para a elaboração da rede temática e dos subtemas que deverão ser trabalhados na prática com os alunos na sala de aula. Na proposta, há um posicionamento crítico em relação às necessidades e contradições por eles vivenciadas e acontecem os encaminhamentos concretos para a conquista da autonomia entre os jovens e adultos. No quadro 1, temos um exemplo:

Quadro 1 – Proposta curricular (Redes Temáticas)¹³

DEPOIMENTO DO ALUNO (M. 68 anos)	PROBLEMATIZAÇÕES	VISÃO DO EDUCADOR – DEFINIÇÃO DE TEMAS
<p>“ Rapaz, eu não vejo a comunidade pegando ninguém pra trabalho”</p> <p>“Tem igreja, vendas, tem um postinho (saúde), ele é pra toda comunidade, tem falhas, os grandes têm, imagine esse, mas sempre tem atendimento. Tem correios.”</p> <p>“São muitos carroceiros,</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Por que muitas pessoas não estão inseridas no mundo do trabalho? • O que precisa ser feito no Posto de saúde para melhorar o atendimento à comunidade? • O que impede as pessoas de se envolverem nas decisões referentes à comunidade? • As escolas existentes 	<ul style="list-style-type: none"> • Direitos e deveres. • Direitos humanos. • Desemprego. • Abuso de poder. • Lazer. • Escolaridade. • Governabilidade. • Protagonismo.

¹³ Essa proposta curricular é da escola municipal pesquisada (SEMED) e ainda está na fase de construção. Trata-se de um currículo alternativo que é construído através de uma pesquisa sócioantropológica.

<p>pedreiros, serventes de pedreiros.” “Muito pouco que tem emprego.” “Não aprendi porque fui muito “safadoso”, porque eu não procurei estudar.” “A proposta daqui é que o camarada quer que a gente saia, alugue uma casa de 200 reais e mande a gente pra onde quiser.” “É melhor assinar porque se não ele passa por cima com a “catrapilha”.” “Eu de vê subir, vai descer, vai pra dentro da lama.” “Vícios, crimes, isso é que afeta a população.” “A gente não pode ter lazer bom aqui, porque passa nego aqui armado e o camarada quer entrar na festinha, e diz quero comer, quero beber e agora bote não, isso de dia. De noite, é que não tem nada mesmo.”</p>	<p>atendem as necessidades da comunidade? • Quais os motivos do abandono escolar? • Qual a importância do lazer? • Como a falta de lazer interfere na comunidade? • Como os moradores se mobilizarão para a implantação de políticas públicas de esporte, lazer e cultura na comunidade?</p>	
---	--	--

Fonte: Escola pesquisada da SEMED – Maceió (2010).

Oliveira (2008, p.15) em seus estudos, discorre sobre outra proposta de organização de currículo: a tessitura do conhecimento em rede, que é uma concepção de currículo que visa abordar o conhecimento a partir de todas as experiências que vivemos, de todos os modos como nos inserimos no mundo à nossa volta, não tendo, nenhuma previsibilidade nem obrigatoriedade de caminho, bem como não podendo ser controlada pelos processos formais de ensino e aprendizagem.

A tessitura do conhecimento em rede vem fomentar mais as reflexões sobre as propostas curriculares em EJA e busca superar o paradigma da árvore do conhecimento, no qual se desenvolvem processos individuais e coletivos lineares de aprendizagem, sejam eles acumulativos e adquiridos. Segundo Oliveira (2008), essa proposta inovadora presente em algumas classes do país pressupõe que as informações que os sujeitos recebem só passam a condição de conhecimento quando essas podem estabelecer vínculos com outros saberes, valores, crenças e interesses ganhando uma identidade própria, um sentido, um significado àquele que o recebe. Oliveira (2008, p.16) destaca:

Considerando a singularidade das conexões que cada um estabelece, em função de suas experiências e saberes anteriores e, também, a multiplicidade de conexões possíveis, não fazendo sentido pressupor um trajeto único e obrigatório para todos sujeitos em seus processos de aprendizagem. Cada um tem uma forma própria e singular de tecer conhecimentos através dos modos como atribui sentido às informações recebidas, estabelecendo conexões entre os fios e tessituras anteriores e os novos. Esse entendimento coloca novas exigências àqueles que pretendem formular propostas curriculares que possam dialogar com os saberes, valores, crenças e experiências dos educandos, considerando-os como fios presentes nas redes dos grupos sociais, das escolas/classes, dos professores e dos alunos e, portanto, relevantes para a ação pedagógica. O formalismo e a fragmentação dos saberes que vêm caracterizando a grande maioria das propostas curriculares que conhecemos poderiam, assim, ser superados (OLIVEIRA, 2008, p.16).

Portanto, temos que tecer as redes de subjetividades para organizarmos um currículo mais significativo, livre das propostas curriculares que predomina a lógica infantil. Esse currículo deve atender de fato à faixa etária e às necessidades dos jovens e adultos, além de incorporar as tecnologias.

De acordo com a proposta curricular do MEC para jovens e adultos (BRASIL, 1997), temos que considerar que o mundo contemporâneo passa atualmente por uma revolução tecnológica que está alterando profundamente as formas do trabalho. Novas tecnologias e novas formas de trabalho estão sendo desenvolvidas, como também essas novas tecnologias e sistemas organizacionais exigem trabalhadores mais versáteis, capazes de compreender o processo de trabalho como um todo, dotados de autonomia e iniciativa para resolver problemas em equipe. Será cada vez mais necessária a capacidade de se comunicar e de se reciclar continuamente, de buscar e relacionar informações diversas.

As tecnologias facilitam as experiências de aprendizagem complexas e cooperativas como também melhoram a integração entre os indivíduos, tornando-os mais participativos na escola e no seu meio social porque atualmente são meios de comunicação eficientes e que conseguem atingir uma grande parcela da população mundial.

A proposta curricular do MEC para jovens e adultos também destaca algumas qualidades essenciais que o educador de jovens e adultos deve ter, como: a capacidade de solidarizar-se com os alunos, a disposição de encarar dificuldades como desafios estimulantes, a confiança na capacidade de todos de aprender e ensinar. Então é fundamental que esse educador procure conhecer seus alunos, suas expectativas, sua cultura, as características e problemas de sua comunidade e

suas necessidades de aprendizagem. Nesse processo, o educador terá de buscar conhecer melhor os conteúdos a serem ensinados e deverá atualizar-se constantemente. Deverá também refletir permanentemente sobre a sua prática, buscando sempre os meios de aperfeiçoá-la.

É de suma importância, no trabalho com jovens e adultos, favorecer a autonomia dos alunos, estimulá-los a avaliar constantemente seus progressos e suas carências, ajudá-los a tomar consciência de como a aprendizagem se realiza.

Outra responsabilidade importante dos educadores de jovens e adultos é de favorecer o acesso dos educandos a materiais educativos como livros, jornais, revistas, cartazes, textos, apostilas, e fazer uso das tecnologias tão presentes hoje no meio social: televisão, jornal, rádio, computador.

A geração atual de professores precisa aprender a usar as novas ferramentas, novas abordagens, novas habilidades para dinamizar suas aulas, pois as tecnologias podem oferecer muitas contribuições para o processo de ensino e aprendizagem como: informação; comunicação; oportunidades de auto-aprendizagem; novos conteúdos e competências no currículo; utilização das tecnologias, acesso aberto a todo tipo de informação; novos canais comunicativos para a aprendizagem e o trabalho colaborativo; novos cenários educativos simultâneos; novos métodos pedagógicos; necessidade de uma formação para os professores.

A carência de recursos tecnológicos é muito grande nas escolas da rede pública e existem docentes despreparados para lidar com tais recursos no ensino da Língua Portuguesa como nas demais disciplinas, mas precisamos encorajar e conscientizar os educadores de que uma das formas de dinamizar a sua ação didática é utilizar os recursos tecnológicos de forma crítica, estabelecendo um ensino condizente com as necessidades de aprendizagem dos alunos, capaz de promover um trabalho cooperativo e troca de experiências.

Inserir o uso das tecnologias no currículo escolar de aprendizagem, mudará o enfoque das aulas convencionais que vêm sendo ministradas com frequência pelos docentes, aulas que não se justificam mais, e, por isso, devemos transformar urgentemente a forma de ensinar e de aprender.

Moran (2003, p.12) afirma que:

Podemos modificar a forma de ensinar e de aprender. Um ensinar mais compartilhado com a ativa participação de professores e alunos em que as tecnologias se façam presente, principalmente as telemáticas. Ensinar e aprender exigem hoje mais flexibilidade espaço-temporal, pessoal e de grupo, menos conteúdos fixos e processos mais abertos de pesquisa e de comunicação. Hoje, precisamos ensinar de formas diferentes para pessoas diferentes. Não podemos dar aula da mesma forma para alunos diferentes, para grupos com diferentes motivações, precisamos adaptar nossa metodologia, nossas técnicas de comunicação a cada grupo (MORAN, 2003, p.12).

Segundo Mercado e Viana (2004), precisamos transformar as nossas salas de aula em comunidades de investigação e comunicação presencial-virtual para que os processos de ensino e aprendizagem sejam processos contínuos de aprendizagem nos quais professores e alunos se tornem cidadãos mais realizados e produtivos. Reforçam também que a Era do Conhecimento está exigindo uma maior interação entre o ambiente escolar e o espaço social.

Viana (2004, p. 18) afirma que:

as novas tecnologias trazem transformações nas formas de trabalhar o conhecimento exigindo, por sua vez, novas formas de organização do tempo, do espaço, das relações internas da escola, as chamadas mudanças organizacionais. Além dessas, enfrentamos mudanças institucionais mais amplas no universo da educação. Está se gerando um universo mais descentralizado, mais flexível, mais participativo, mais interativo, única forma de enfrentar os novos desafios. O conhecimento exige uma interação muito maior entre a escola e o seu espaço social.

Nos dias atuais, a valorização das tecnologias como ferramentas na construção do conhecimento assume um papel importante, exigindo dos professores posições críticas, criativas, com capacidade de pensar, de aprender a aprender e de trabalhar em grupo. Salientamos a diferença do que é ser letrado e iletrado em nossa sociedade, mas é bom lembrar que esses termos ainda não estão muito esclarecidos no nosso contexto social e precisam ser mais refletidos por todos que participam de processos educativos.

Ao utilizarmos as tecnologias no ensino da Língua Portuguesa, podemos além de motivar o aluno para as aulas, conseguir melhorar as competências e habilidades linguísticas que conduzam o estudante a saber ouvir, falar, ler, escrever e analisar a língua nas diversas situações de uso.

Segundo Ribeiro (2007), muitos brasileiros, de forma geral, não são avessos à leitura. Afirma que muitas pessoas gostam de ler para se distrair e o que o Brasil ainda tem muito o que investir na promoção do acesso gratuito a materiais escritos,

não só livros, mas também revistas e jornais e, principalmente, aos computadores e à Internet. Por isso, se faz necessário investigar as práticas e os métodos teóricos que os professores utilizam em sala de aula na Era da Informação, do conhecimento, considerada como uma das mais importantes pra muitos teóricos e especialistas.

Enfim, o trabalho das tecnologias nas classes de EJA pode contribuir muito na vida dos alunos, pois além de valorizar o aprendizado da leitura e da escrita, podemos desenvolver a formação crítica, o aumento do acesso a informação, conhecimentos e comunicações; aprimorar os conteúdos escolares, elevar a autoestima dos sujeitos, ajudar no exercício da cidadania; ampliar a perspectiva de inserção e ascensão dos jovens e adultos no mercado de trabalho.

No próximo capítulo, abordaremos a contribuição das tecnologias (televisão e computador) às práticas docentes e à aprendizagem dos jovens e adultos como uma possibilidade de melhoria da qualidade das aulas, de ampliação do conhecimento e da interação dos alunos.

2 AS TECNOLOGIAS, TELEVISÃO E COMPUTADOR, NAS PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Neste capítulo, apresentamos a importância das tecnologias, da televisão e do computador, nas propostas didáticas dos professores como uma grande contribuição para a melhoria da qualidade das aulas. As tecnologias incorporadas ao currículo diversificam o processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, tornam as estratégias e procedimentos mais interessantes.

2.1 A contribuição da televisão e do computador nas práticas docentes e na aprendizagem da Educação de Jovens e Adultos

As tecnologias estão ampliando a visão dos professores para melhorar a sua didática no processo de ensino, tornando-os facilitadores da aprendizagem dos alunos, estimulando o “desejo de aprender” dos mesmos, trabalhando o interesse e a participação de todos, pois os recursos tecnológicos interativos podem se converter em importante ajuda para a motivação da classe. A missão dos educadores muda frente aos recursos tecnológicos, e os alunos terão uma grande bagagem de informações em que o professor e aluno serão eternos aprendizes.

Para Mercado (1999, p.90), num contexto com tecnologias:

o professor é um orientador de estudos, que tem conhecimento de conteúdos, raciocínio e compromisso em ser melhor. É um artesão, pesquisador ou coordenador de projetos educacionais, é o professor com o domínio das novas tecnologias da educação. Ao estimular a pesquisa e o pensamento, coloca-se a caminho com o aluno, estando aberto à riqueza da exploração e à descoberta de que ele também pode aprender com o aluno. O professor precisa incorporar na sua metodologia o conhecimento das novas tecnologias e da maneira de aplicá-las; a promoção da aprendizagem do aluno, para construção do conhecimento num ambiente telemático que o desafia, motiva para a exploração e a reflexão, propondo planos que resultem em trabalho cooperativo realizado por todos os envolvidos no processo de aprendizagem, o estímulo à pesquisa com base de construção do conteúdo a ser veiculado através da internet. O saber pesquisar e transmitir o gosto pela investigação a alunos de todos os níveis.

O uso das tecnologias propicia uma nova linguagem capaz de enfrentar a dinâmica dos processos de ensinar e de aprender. Essa nova linguagem

compreende a capacidade de aprender novas habilidades, de assimilar novos conceitos, de avaliar novas situações, de lidar com o inesperado, exercitando a criatividade e a criticidade dos nossos alunos.

Considerando a importância das tecnologias, vemos como a televisão pode contribuir no contexto educacional da EJA para mediar o processo de comunicação e de aprendizagem dos alunos.

A presença da televisão no universo dos alunos é notória e ocupa um grande espaço de tempo no cotidiano dos mesmos, seja em casa ou na escola. Ela é alvo de polêmicas e culpada de muitos males que inquietam a sociedade, desde a proliferação da violência presente no cotidiano ao desinteresse pela leitura. Muitos estudos reforçam a importância e os objetivos da TV no contexto social, mas também salientam as vantagens e desvantagens do papel dela no nosso dia a dia.

Carneiro (2000, p. 7) difundia que era o momento de encararmos que temos uma cultura televisual forte, estruturada por dinâmicas comerciais, que proporciona aos jovens informações, valores, saberes e padrões de consumo. Sendo assim, era preciso conhecê-la, analisá-la criticamente e responsabilizar-se por estabelecer situações de comunicação entre gerações e entre culturas.

Há muito acompanhamos a trajetória dos meios de comunicação em massa na sociedade e a capacidade que eles têm em persuadir e encantar crianças, jovens e adultos através da rapidez, do dinamismo e da atualização das informações e mensagens que divulgam, exercendo um papel de agente socializador favorecendo a mudança repentina nas formas de pensar dos indivíduos.

A educação é vista como um grande processo de comunicação e de democracia, pois contamos com a participação na prática pedagógica de todos sujeitos presentes no ambiente escolar, gestores, professores, alunos, funcionários e comunidade escolar, a partir da dimensão econômica e sociocultural na qual estão inseridos. Uma sociedade que é preparada para encarar os obstáculos da vida e tomar decisões, com certeza contribui para processarmos criticamente as informações e formas de expressão tão presentes no contexto televisivo.

A televisão favorece no dia a dia da escola esse processo de comunicação e democracia, pois os meios de comunicação estão presentes no currículo escolar para atender às necessidades culturais, de aprendizagem, prazer e lazer dos alunos, que interagem a partir da sua realidade com a cultura das mídias.

Porto (2000, p.13) destaca que a relação da televisão na sociedade, principalmente entre os adolescentes, perpassa por duas instâncias: a escola e as mídias.

Ambas apresentam valores, conceitos e atitudes que são absorvidos sob diferentes matizes. As **mídias** são de livre escolha, regem-se pela lógica do mercado, contribuem com a criação e reprodução da ideologia dominante, sendo, porém, atraentes e socialmente legitimadas; a outra, a **escola**, é impositiva e, de certa forma, sem atrativos, socialmente legitimadora do saber, do conhecimento, reproduzindo a ideologia dominante.

A autora destaca que os jovens se influenciam com o poder das mídias, fazendo-os mudar seus próprios padrões de referência, alterando suas relações consigo mesmos e, em geral, com as circunstâncias sociais, criando outras necessidades, interesses, modelos de conduta e até outros problemas que algumas escolas não estão prontas para encarar, enfrentar.

Porto (2000, p. 36) afirma também que a prática escolar sendo desenvolvida com o uso das mídias através da Pedagogia da Comunicação¹⁴, favorecerá oportunidades para os alunos estudarem, refletirem e expressarem questões ligadas ao seu quadro de necessidades, como jovens e adultos. Nessa pedagogia, o aluno será o “operador principal de sua aprendizagem”, possibilitando a compreensão de suas necessidades, postas pela realidade social, e o trabalho com a curiosidade e a percepção crítica que lhes são inerentes, considerando:

- a) a importância do prazer, da fruição e do envolvimento emocional na aprendizagem;
- b) os envolventes valores, modelos de conduta, carga artística que o espetáculo televisual apresenta, especialmente aos adolescentes, que vivem problemas existenciais característicos da construção da identidade nessa faixa etária;
- c) a escola como responsável pelo desenvolvimento do raciocínio, da expressão de conhecimento, troca de saberes e formação da personalidade sadia;

¹⁴ Segundo a autora, não é uma pedagogia sobre os meios de comunicação, mas uma pedagogia que estabelece comunicação escolar com os conhecimentos, com os sujeitos, considerando os meios de comunicação. Dialoga-se com os meios, ao invés de falar dos meios. A Pedagogia da Comunicação procura estabelecer relações com os temas da cultura estudantil, como forma de aproximação crítica da escola com a realidade.

- d) os saberes de professores e alunos, sujeitos com experiências sociais e históricas;
- e) o uso de mídias como meios propiciadores de prazer e de “saberes estabelecidos”.

Carneiro (2000, p.7) afirma:

A educação deve abrir-se para o mundo da televisão, tomá-la como objeto de estudo, conhecê-la, analisá-la e incorporá-la ao contexto pedagógico. Deve-se estudar a relação educação e televisão de três perspectivas diferentes e complementares: educação para uso seletivo da TV; educação com a TV; e educação pela TV.

Explanaremos as três perspectivas que Carneiro aborda (2000, p.8):

- na perspectiva da educação para o consumo seletivo e crítico da televisão, o propósito é desenvolver a competência dos alunos para analisar e fazer leitura crítica de programas de televisão a partir do conhecimento das linguagens, das condições de produção e recepção;
- na perspectiva da educação com a televisão, programas de televisão (ou trechos de programas) são utilizados como estratégia pedagógica para motivar aprendizados, suscitar interesses, problematizar conteúdos, informar;
- na perspectiva da educação pela televisão, o enfoque é o comprometimento das emissoras com a formação de jovens, proporcionando a oferta de mais e melhores programas para o público infanto-juvenil e adulto.

Essas perspectivas estão presentes nos currículos escolares e precisam ser bem compreendidas pelos professores para realizarem aulas com outras dinâmicas que oportunizem ao alunado o desenvolvimento de habilidades e competências em diversas áreas. Mas, se tratando da leitura e escrita, a disciplina de Língua Portuguesa precisa focar nas habilidades e competências linguísticas que conduzam o aluno a falar, ler, escrever e analisar a língua nas diversas situações de uso da linguagem, como também proporcionará aos alunos mais reflexão e criticidade para assistir à televisão.

Carneiro (2000, p. 45) questiona se é possível apoiar-se nessa cultura para desenvolver atividades curriculares, desenvolver leitura crítica da televisão e problematizar conteúdos pedagógicos? Tal cultura pode ser uma entrada para se trabalhar conceitos e conteúdos?

Em contrapartida a autora ratifica que:

A TV pode oferecer informação, dinamizar temas significativos, incorporar transversalidade às atividades curriculares desenvolvidas na escola. A inserção de temas, programas ou filmes no processo pedagógico subverte o *ritmo acadêmico*, sem excluir a análise. Analisar a TV e incorporá-la aos processos de ensino-aprendizagem complementam-se. (CARNEIRO, 2000, p.49)

Garcez (2000, p. 95) afirma que:

Por meio das atividades com TV/vídeo, os estudantes entram em contato com gêneros orais específicos e podem analisar detalhadamente seu funcionamento e sua estrutura: entrevistas, debates, conversa semi-informal, reportagens, comentários, instruções, propaganda, publicidade, teleteatro, telenovela, teleteatro interativo, narrativas de ficção, entre outros.(GARCEZ, 2000, p.95)

Considerando que a televisão é reconhecida como objeto de estudo e que ela é veículo de comunicação mais presente na vida dos alunos (crianças, jovens e adultos), é preciso mostrar aos professores as possibilidades enriquecedoras da utilização desse meio, como também se faz necessário oferecer suporte teórico, metodológico, técnicas para serem capazes de realizar um trabalho coerente e eficaz.

Concebendo a relevância das tecnologias, chega o momento da incorporação do uso do computador nas escolas públicas para que a inclusão digital se torne uma realidade possível e necessária aos jovens e adultos que precisam ampliar seus saberes e desenvolver outras inteligências.

Diariamente, constatamos como é notória a importância do computador e da Internet para o ensino da leitura e da escrita, focalizando as ferramentas digitais como elementos significativos no processamento da leitura e a relação existente entre o hipertexto e o letramento digital¹⁵ através do acesso mútuo na rede mundial de computadores. Trata-se de uma apresentação dos principais aspectos que desencadearam o surgimento da mídia virtual a partir do processo cognitivo da aquisição do letramento digital numa abordagem teórica acerca dos desdobramentos sociais que envolvem a comunidade que tem a possibilidade de usufruir as tecnologias propostas por esse universo atual e extenso.

¹⁵ Estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e escrita na tela, diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e escrita no papel (SOARES, 2002, p.151).

Faremos um breve aprofundamento sobre o hipertexto e seu conceito, pois essa ferramenta digital contribui muito na aprendizagem das habilidades e competências da Língua Portuguesa.

Estudos realizados por Cavalcante (2005, p. 164), mostram a história do hipertexto apresentando duas gerações. Inicialmente, a primeira geração de sistemas computacionais (meados da década de 50) que visava o acúmulo de informações e a segunda geração com a incorporação de recursos hipermediáticos a estes sistemas e a popularização da informática e da Internet (meados da década de 80).

Em relação ao nome hipertexto, Lévy (1999, p. 29) afirma que o termo surgiu em meados dos anos 60 e foi criado por Theodore Nelson para “expressar a ideia de escrita/leitura não linear em sistema de informática”. O autor conceitua o hipertexto a partir de duas perspectivas: a técnica e a funcional:

[...] tecnicamente, é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou partes de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos serem hipertextos (LÉVY, 1993, p. 33).

Já na perspectiva funcional, o hipertexto é visto como um programa para organizar conhecimentos ou dados, que visa à aquisição de informações e comunicação.

Kenski (2001, p. 229) dá a sua contribuição ao definir hipertexto:

Um hipertexto é um supertexto, ou seja, uma sequência de documentos interligados. Se o texto escrito estiver interligado a outras mídias - como sons, fotos, imagens, vídeos etc - o que se tem é um documento multimídia com recursos de hipertexto, ou simplesmente, uma hiperímídia. A estrutura hipertextual, desdobrando o texto em pequenos segmentos clicados na medida do interesse do leitor, garante esta maior naturalidade à leitura do texto na tela.

Para Xavier (2005, p. 171), o hipertexto é entendido como:

[...] uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e condiciona à sua superfície formas outras de textualidade.

Kenski (2007, p 32), destaca que o:

hipertexto é uma evolução do texto linear na forma como o conhecemos. Se no meio desse encadeamento de textos houver outras mídias – fotos, vídeos, sons -, o que se tem é um documento multimídia ou, como é mais conhecido, uma hipermídia¹⁶.

A possibilidade dos hipertextos é uma grande atração para os leitores, pois basta clicar em um link disponível no texto para estar imediatamente conectado a outro texto, a uma referência. O leitor é quem escolhe o caminho a ser percorrido. As possibilidades de leitura não linear são infinitas e a aquisição de conhecimento torna-se mais dinâmica. Em relação à não linearidade do texto, Kenski (2007, p. 55) ressalta:

Crianças e jovens não estão muito acostumados com a leitura e a escrita em sua forma linear. Querem ler *zapeando* os textos, como fazem na televisão e no uso de muitas mídias.

Xavier (2005, p.175) também afirma que o hipertexto possui uma peculiaridade importante que é a pluritextualidade:

A pluritextualidade é uma novidade fascinante do hipertexto por viabilizar a absorção de diferentes aportes sógnicos numa mesma superfície de leitura, tais como palavras, ícones animados, efeitos sonoros, diagramas e tabelas tridimensionais. A fusão dos diversos recursos das várias linguagens numa só tela de computador acessíveis e utilizáveis simultaneamente em um mesmo ato de leitura provoca um construtivo, embora volumoso, impacto perceptual-cognitivo no processamento da leitura (XAVIER, 2005, p.175).

Baseando-se ainda em Xavier (2005, p. 177), observamos que a leitura do hipertexto potencializa, através dos chamados hiperlinks, a existência de emancipação do leitor de hipertextos, que encontra-se numa superfície pluritextual sobre a qual ele centraliza temporariamente sua atenção, viabilizando a maturidade da relação entre o autor e o leitor pela facilidade de acesso mútuo a essa nova tecnologia.

Ao atualizar o hipertexto e percorrer seus links, o hiperleitor estará realizando tentativas de compreensão, efetivando gestos de interpretação ou de uso, porque, em última análise, é ele mesmo quem define a versão cabal do que é lido e compreendido (XAVIER, 2005, p.177).

¹⁶ É uma linguagem icônica e pode ser definida como a associação entre o hipertexto e a multimídia, apresentando textos, imagens e sons que estão disponíveis à proporção que o usuário percorre as inúmeras ligações existentes entre eles.

Em contrapartida, os gêneros textuais concretizam a possibilidade do leitor adquirir uma visão geral das questões pertinentes ao ser humano numa sociedade onde as novas tecnologias predominam aceleram a apreensão de textos produzidos numa rede intensa de máquinas que propõem facilitar a vida dos seres humanos.

No espaço do hipertexto, encontramos gêneros textuais virtuais (MARCUSCHI, 2005) que possuem contrapartes em gêneros já existentes, como: a carta, o bilhete, as aulas por correspondência, debates, diário pessoal. O e-mail é o gênero mais utilizado no mundo contemporâneo, pois quase tudo de que necessitamos podemos resolver por e-mail e ao utilizar esse recurso estamos facilitando nossas vidas e entrando para o mundo do letramento digital.

No quadro 2, relacionamos os gêneros textuais presentes na mídia virtual e suas contrapartes em gêneros pré-existentes que podem ser utilizados para desenvolver a escrita nas aulas de Língua Portuguesa:

Quadro 2 – Gêneros textuais presentes na mídia virtual e suas contrapartes em gêneros já existentes.

	Gêneros emergentes	Gêneros já existentes
1	<i>E-mail</i>	Carta pessoal // bilhete // correio
2	<i>Chat em aberto</i>	Conversações (em grupos abertos?)
3.	<i>Chat reservado</i>	Conversações duais (casuais)
4	<i>Chat ICQ (agendado)</i>	Encontros pessoais (agendados?)
5	<i>Chat em salas privadas</i>	Conversações (fechadas?)
6	<i>Entrevista com convidado</i>	Entrevista com pessoa convidada
7	<i>E-mail educacional (aula por e-mail)</i>	Aulas por correspondência
8	<i>Aula Chat (aulas virtuais)</i>	Aulas presenciais
9	<i>Video-conferência interativa</i>	Reunião de grupo / conferência / debate
10	<i>Lista de discussão</i>	Circulares / séries de circulares (???)
11	<i>Endereço eletrônico</i>	Endereço postal
12	<i>Blog</i>	Diário pessoal, anotações, agendas

Fonte: Marcuschi (2005, p.31)

Os blogs são também gêneros que atualmente servem como uma alternativa popular para a publicação de diversos textos online por causa da existência de uma facilidade para edição ou atualização e manutenção desses textos em rede. Dessa forma, existe uma maior interatividade entre o leitor desses hipertextos e o universo

que essas tecnologias oferecem. É uma espécie de diário virtual, sendo uma atividade bastante recente nas atividades rotineiras da humanidade.

Entender os processos de produção, compreensão da significação contida no hipertexto é um imperativo que mais cedo ou mais tarde precisaremos acatar.

Hoje as pessoas têm mais possibilidades de utilizar essas novas tecnologias, e podemos comprovar o fato através do surgimento das lan houses e da inclusão digital nas escolas e repartições públicas.

Partindo para a questão de como acontece a relação entre professor-aluno, na dinâmica da Internet fazendo o uso de hipertexto? Para responder a essa questão, precisamos compreender que essa é uma realidade distante, principalmente, nas escolas públicas que na maioria das vezes possuem computadores, internet, porém não dispõem de professores habilitados para o uso dessa prática nas escolas. Esse fato faz com que muitos alunos recorram as lan houses para que possam ter acesso a essa tecnologia. A frequência de alunos nesses ambientes tem aumentado bastante nos últimos anos e a periferia abrange essa demanda de forma acelerada.

Algumas escolas particulares, faculdades e universidades conseguem manter uma regularidade do uso da internet e conseqüentemente do hipertexto em sala de aula, mostrando através de sua dinâmica uma boa relação professor-aluno no desenvolvimento das aulas propostas voltadas para uma educação com suporte nessas novas tecnologias. Dessa forma, o hipertexto viabiliza a maturidade entre a relação professor-aluno, ou seja, autor e leitor pela existência da facilidade do acesso mútuo através desta fantástica conexão da rede mundial de computadores, que abre um enorme leque à aquisição do conhecimento, favorecendo a troca de informações e de novas aprendizagens.

Nos últimos cinco anos, os termos inclusão digital e sociedade da informação são muito difundidos no âmbito da educação e percebemos que os avanços tecnológicos estão cada vez mais presentes no cotidiano da nossa sociedade.

As escolas, professores e a sociedade civil possuem hoje um dos maiores desafios: a exclusão digital ou o analfabetismo digital. Se todos os envolvidos nesse contexto não compreenderem os aspectos necessários e significativos que devem ser efetivados para que haja uma força tarefa em prol da aprendizagem digital, teremos uma acomodação na busca por maiores conhecimentos e retrocederemos

no que se refere às políticas sociais, às técnicas pedagógicas favoráveis ao aprimoramento do ensino no Brasil, como também nunca alcançaremos, de fato, à inclusão digital na rede educacional pública do País, pois uma grande parcela da população ficará excluída das informações e conhecimentos gerados pela globalização na Era do Conhecimento.

Segundo Pereira (2005, p.16), a inclusão digital nos remete a uma associação da palavra *digital* a palavra computador:

Essa associação é racional e verdadeira porque os computadores, em sua essência, trabalham as informações em forma de dígitos (números). Por isso a palavra *digital* está quase sempre associada a computador e significa, num sentido mais vasto, um modo de processar, transferir ou guardar informações.

Pereira (2005, p.17) esclarece o termo inclusão digital e o define como um processo em que uma pessoa ou grupo de pessoas passa a participar de métodos de processamento, transferência e armazenamento de informações que já são do uso e do costume de outro grupo, passando a ter os mesmos direitos e os mesmos deveres dos já participantes daquele grupo onde está se incluindo.

Para chegarmos à verdadeira inclusão digital precisamos dominar a tecnologia da informação: computadores, softwares, Internet, e-mail, serviços, que vão muito além de aprender a digitar, conhecer o significado de cada tecla do teclado, usar um mouse ou simplesmente navegar pelos sites. Precisamos ter o domínio da tecnologia para que, além de buscarmos a informação, sejamos capazes de extrair conhecimento.

No país, temos uma grande parcela de instituições, educadores, professores e alunos que estão digitalmente excluídos e, principalmente, na esfera da rede pública de ensino e nas comunidades rurais que possuem sérias restrições ao acesso às informações digitais permitidas pela Internet. Precisamos de mais investimento nas políticas públicas nesse aspecto para integrarmos essa parcela excluída a vários setores da sociedade que já modificaram os seus serviços através da convergência digital, como nas agências bancárias, em hospitais, supermercados, aeroportos, lojas, escolas, e, principalmente nas escolas que oferecem educação à distância. Nesse caso, o professor, o aluno, a administração, o marcador de texto, o quadro, o caderno, o lápis, a caneta, o diário de classe se tornam virtuais.

Aprofundando o significado da convergência digital, Pereira (2005 p.18) afirma:

A flexibilidade da informação digital está criando meios para o enriquecimento de serviços convencionais (televisão digital, rádio e melhor qualidade nas comunicações móveis), assim como um grande espectro de novos serviços e aplicações. Ou seja, todos os nossos equipamentos microprocessados poderão estar integrados em uma grande rede digital convergida. O que isso significa? Significa que o meu computador vai se comunicar com meu DVD ou que poderei enviar uma foto por meio do meu telefone celular. O aspecto mais importante da convergência digital é que ela possibilita o acesso à informação em qualquer lugar, a qualquer momento.

A convergência digital chegou para ficar e isso é fato. Surgiu para facilitar a nossa rotina diária de trabalho e serviços, como também para melhorar o nosso poder de comunicação no meio social. Os professores precisam se inteirar a cada dia sobre a sua dinâmica de processos para poder desempenhar um ensino diferenciado, no que diz respeito à qualidade de nossas práticas didáticas, nos diversos componentes curriculares para orientar e auxiliar nossos alunos para as práticas sociais que são realizadas através do computador.

3 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

O percurso da metodologia adotada neste estudo foi norteado pelos fundamentos da pesquisa qualitativa, pois a natureza da pesquisa necessita de observação, registro, entrevistas, estudo e análise de fatos, visando descobrir as implicações, causas e efeitos da prática docente relacionada ao tema, como também requer uma fundamentação teórica para justificar os limites e contribuições da investigação realizada.

Segundo Rampazzo (2002, p.20-21), a pesquisa qualitativa questiona e coloca em dúvida o valor da generalização. A pesquisa visa buscar uma compreensão peculiar da situação estudada almejando entender os fenômenos que apresentam dimensões pessoais.

Segundo Creswell (2007, p.117), para que aconteça um estudo qualitativo:

Os investigadores mencionam as questões de pesquisa, e não seus objetivos (ou seja, metas específicas para pesquisa) ou suas hipóteses (ou seja, previsões que envolvem variáveis e testes estatísticos). Essas questões de pesquisa assumem duas formas: uma questão central e subquestões. A questão central é uma declaração da questão examinada no estudo em forma mais geral. O investigador propõe a questão, consistente com a metodologia emergente de pesquisa qualitativa, como uma questão geral, de forma a não limitar a investigação.

Neste estudo, buscamos ampliar o processo investigativo para melhor compreender os fenômenos diante das perspectivas dos pesquisados e dos lugares da pesquisa, explicitando o “como” e os “porquês”, para darmos a nossa interpretação real e a análise descritiva dos dados coletados.

3.1 Caracterização da pesquisa

A abordagem da pesquisa qualitativa que escolhemos para a nossa investigação foi estudos de casos, que se desenvolveu a partir da seguinte problematização:

Quais práticas docentes através do uso da televisão e do computador estão sendo desenvolvidas no processo de ensino - aprendizagem de Língua Portuguesa,

na 3ª etapa (1º segmento) e na 4ª fase do Ensino Fundamental da EJA (2º segmento), nas escolas públicas da rede municipal e estadual da cidade de Maceió - AL?

No processo da pesquisa, analisamos os dados para esclarecer os seguintes objetivos:

- registrar as propostas didáticas das professoras de Língua Portuguesa da EJA com a contribuição da televisão e do computador;
- identificar e analisar as práticas didáticas das professoras de EJA através do uso da televisão e do computador;
- analisar e avaliar a visão dos alunos de EJA sobre a qualidade das aulas ministradas pelas professoras por meio da televisão e do computador.

3.2 As escolas e os sujeitos da pesquisa

3.2.1 Caracterização das escolas

A pesquisa foi realizada em duas escolas públicas localizadas na cidade de Maceió para verificar e comparar as práticas docentes que ocorriam tanto na esfera municipal e estadual. Na escola estadual, escola A, observamos 11 horas - aulas da 3ª etapa de EJA e, na escola municipal, denominada de escola B, observamos 25 horas - aulas da 4ª fase.

A escola A localiza-se em um bairro de menor extensão da cidade de Maceió. No bairro, existem associações para melhorar as condições sócio-econômicas da comunidade e há uma grande valorização da cultura popular, as festas e folguedos de Alagoas. É um bairro que requer melhor infraestrutura e segurança devido à violência nas imediações. A condição econômica dos alunos é de baixa renda.

A escola A tem um laboratório de informática, três salas de aula, a sala da direção e coordenação, sala de professores, uma cozinha, um pequeno pátio, uma sala de estudos, não possui biblioteca, mas uma sala de leitura; existe também uma sala de recursos. Quanto aos recursos tecnológicos, a escola possui: televisão, DVD, data-show, microsystem e 20 computadores no laboratório de informática.

A escola A atua pela manhã, das 7h às 11h e das 13h às 17h, com o Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano. À noite, funciona das 19h às 22h, com a 1ª, 2ª e 3ª

Etapas da EJA, totalizando 105 alunos matriculados. Porém a quantidade de alunos frequentes é de 65 alunos. No turno noturno, observamos as aulas de uma classe da 3ª etapa, com 20 alunos em diferentes fases da aquisição da escrita. A escola atende à comunidade na faixa entre 7 a 14 anos no Ensino Fundamental (1º Ciclo). Na EJA, atende alunos a partir dos 15 anos (jovens, adultos e idosos).

O PPP da escola A é do ano de 2007 e não foi atualizado. A elaboração do projeto surgiu da necessidade de “adequação às exigências da LDB atual, respeitando os princípios democráticos, estimulando as transformações sociais, desenvolvendo habilidades e competências exigidas pela sociedade” O PPP compreende uma proposta ampla de metas e ações que envolvem alunos, professores, pais, direção, coordenação pedagógica, pessoal de apoio, comunidade escolar, em que todos inseridos no contexto escolar, englobando os eixos administrativo, pedagógico e financeiro.

Em relação à escola municipal, a escola B, a estrutura da escola possui um espaço físico satisfatório. Tem 23 salas de aula, possui sala de coordenação de eventos, sala de serviço social, sala de direção, sala de coordenação, sala de professores, sala de recursos, sala de vídeo/leitura, uma biblioteca que possui um bom acervo de livros literários, paradidáticos, enciclopédias, secretaria, um laboratório de informática que na época da observação estava em reforma, 13 banheiros, um auditório, uma sala de recursos, duas cozinhas, uma quadra de esportes e um pátio. A escola também possui alguns recursos didáticos como: 2740 livros didáticos, 140 livros paradidáticos, uma televisão, um aparelho de DVD, uma máquina digital, um microsystem e 25 computadores.

A escola B funciona durante o dia, das 7h às 11h e das 13h às 17h, com a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação Especial. À noite, atua com a EJA, da 1ª a 4ª Fase, e também com o ProJovem¹⁷, das 19h às 22h.

A escola B construiu o seu PPP com a contribuição da comunidade escolar, a partir da leitura da realidade local e posicionamento quanto à sua intencionalidade.

¹⁷ Programa de ensino de responsabilidade do governo federal para jovens na faixa de 18 a 29 anos. Este programa é procurado por jovens que não concluíram o Ensino Fundamental e não estão trabalhando num emprego formal. Os jovens participam do programa por 12 meses, tendo a oportunidade de concluir a 8ª série (9º ano). Mediante a uma frequência integral a cada mês, os alunos recebem um complemento de R\$ 100,00 como incentivo para mantê-los dedicados às atividades escolares. Os professores que estão ligados a esse programa não fazem parte do quadro funcional da escola, pois eles são selecionados pela secretaria municipal de cada cidade que trabalha articulada com o governo federal.

Na construção do projeto, sentiram a necessidade de trabalhar com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), cap. IV, artigo 53, o direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer; com a Lei Federal n^o 11645/08 incluindo a história e cultura Afrobrasileira e Indígena, valorizando a diversidade étnico-racial que norteia o ambiente escolar; com a Lei n^o 11274/06 CNE/CEB correspondendo ao Ensino Fundamental obrigatório de 9 anos, a LDB que define a Educação Especial como uma modalidade de educação escolar permeando todas as etapas e níveis de ensino e tendo resolução do CNE 02/2001 e a LDB que no artigo 37 regulamenta a EJA para aqueles que não tiveram acesso ou não terminaram seus estudos. No projeto, a escola B também está respaldada na Resolução n^o 01/2003 – COMED, que fixa as normas para a Educação Infantil no sistema municipal de Maceió.

No PPP da escola B, a EJA destina-se aos alunos de 15 anos em diante, que além de buscar acesso ou dar continuidade aos estudos, há os que buscam uma inserção no mundo do trabalho. A metodologia adotada para os trabalhos seguem os construtos teóricos construtivistas, sócio-cultural e histórico social numa visão progressista, considerando os educandos como “sujeitos que têm a capacidade de pensar, de criar, de produzir, de reconstruir novos conhecimentos” (MOURA, 2001, p. 185).

A escola B, desde 2008, utiliza a rede temática na perspectiva da pedagogia freireana, reorientando o currículo para que os sujeitos de EJA ultrapassem seus conhecimentos envoltos de situações problemáticas e suas possibilidades de resolução para que possam transformar sua visão de mundo e agir na sociedade de modo crítico. A escola B não contempla em seu currículo objetivos explícitos voltados para as tecnologias na EJA, como também nas demais modalidades de ensino oferecidas. Precisa atualizar o currículo, pois aulas com as tecnologias acontecem mesmo esporadicamente e na escola possui professora e o laboratório de informática.

As escolas observadas estão incentivando pouco o uso das tecnologias no currículo escolar. Percebemos que as escolas precisam investir mais nas possibilidades de uso da televisão e do computador para mediar e enriquecer as práticas pedagógicas.

3.2.2 Caracterização das professoras

Apresentamos informações específicas sobre as professoras que participaram deste estudo, coletadas a partir das entrevistas realizadas.

“Professora da escola A”: é alagoana, tem 43 anos de idade, pertencente à classe média, é casada e possui duas filhas. A professora é concursada e há oito anos leciona na EJA na rede estadual de educação de Alagoas, atuando com a terceira etapa. Graduiu-se em Pedagogia no CESMAC e é pós-graduada em Formação de Professores no Ensino de Língua Portuguesa pela UFAL. Escolheu fazer o curso de Pedagogia porque se identifica com o lado maternal da área, o cuidar, o acolher, a função de ensinar o outro e acompanhar o seu desenvolvimento a encanta. Na infância, adorava brincar de escola com amigas, parentes e salienta ter dom para lecionar. A “professora A” possui 20 alunos e leciona para a 3ª Etapa da EJA. É uma professora dinâmica, que possui muita facilidade em expressar os conhecimentos e em ajudar seus alunos no processo de aprendizagem. Participou de vários cursos oferecidos pela SEE, SEMED, e criticou a carência de cursos oferecidos na área pela SEE.

Acredita que, através da educação, o sujeito tem a oportunidade única de superar suas dificuldades cognitivas e emocionais. Dificuldades estas que devem ser investigadas ao longo do processo através de apoio pedagógico aos alunos e investimento nas relações interpessoais permeada por um trabalho de ética, cidadania e valores.

A “professora A” sente falta de mais políticas voltadas para a EJA. Mas não sabe dizer que políticas são essas. Comenta também que faltam recursos e que o currículo não atende à realidade dos seus alunos, apesar de perceber que seus alunos são persistentes em frequentar à escola. Percebemos que por mais políticas que existam para a modalidade a nível nacional, a professora não reconhece que o trabalho desenvolvido no Estado e na sua escola esteja de fato atendendo às necessidades básicas de seus alunos.

Durante a entrevista semi-estruturada, a “professora A” fez este comentário: “no momento de planejar as aulas para os alunos, sempre quero trazer temas atuais que considero ser importantes para enriquecer a aprendizagem nas diversas áreas e procuro elevar a autoconfiança de todos para conseguir condições melhores de

vida.” A “professora A” demonstra o seu desejo e a sua luta como educadora para contribuir de alguma forma na autoestima e aprendizagem dos sujeitos de EJA, pois o seu maior propósito como educadora da EJA é “que eles superem o medo de ler, falar, “errar”; resgatar a autoestima fazendo-os superar suas dificuldades de escrita; levá-los a lutar pela inserção no mercado de trabalho, percebendo-se como ser capaz de desenvolver um ofício para ser reconhecido na sociedade como profissional e cidadão.”

Para a professora, a tecnologia é importante na educação, pois amplia o conhecimento dos alunos através de recursos lúdicos e proporciona facilidades que favorecem a integração do aluno no mundo.

Considera que as tecnologias podem ser ferramentas úteis na aprendizagem e na inserção social dos alunos da EJA, pois favorecem o desenvolvimento das habilidades e competências para que eles possam se sentir incluídos na sociedade permitindo-lhes ir em busca dos seus direitos, favorecendo também uma melhor comunicação. A professora reforça o desejo de muitos educadores, porém esse tipo de discurso é utópico e precisa ser evidenciado na prática, no dia a dia da sala de aula, utilizando as tecnologias para enriquecer as práticas pedagógicas e como objeto de estudo para realmente ter a produtividade na aprendizagem. Constatamos nessa escola que as tecnologias precisam ser mais exploradas na aprendizagem.

A “professora A” considera que a utilização das tecnologias favorece o trabalho docente porque são ferramentas muito úteis para a dinamização das estratégias didáticas.

A professora afirma que as aulas através das tecnologias aprimoram mais a aprendizagem dos alunos na leitura e na escrita porque na modernidade percebe-se que favorece o processo de interatividade, um aprendizado mais rápido que proporciona uma maior difusão do conhecimento.

A “professora A” afirma que tem computador em casa, sabe utilizar as ferramentas digitais, utiliza o computador para pesquisas e digitação de atividades escolares e que a frequência de uso é semanal, tanto em casa como na escola. Na escola, não percebemos a frequência semanal dos alunos no laboratório e sentimos através das aulas observadas que poucos sabem operacionalizar o computador e dominam as ferramentas digitais.

“Professora da escola B”: é alagoana, tem 44 anos, pertencente à classe média, é casada e tem um filho. A professora é concursada e atua na SEMED há 6 anos. Na Educação Infantil, atua como coordenadora pedagógica e, na EJA, como professora da 4ª e 5ª Fase. A “professora B” (da escola B) possui 18 alunos na sua classe. Graduada em Letras e pós-graduada em Educação Infantil pelo CESMAC, acredita que o seu papel na educação é contribuir para a inclusão e formação social de seus alunos. Participou de vários cursos oferecidos pela SEMED nos últimos seis anos de profissão.

A “professora B” ao comentar o seu propósito quanto educadora, afirma que o grande objetivo da EJA é resgatar a identidade, o perfil desses alunos, valorizando a sua cultura, dando condições para que eles deem continuidade aos seus estudos sendo compreendidos em sua realidade para assim lançá-los no mercado de trabalho.

Quanto à importância da tecnologia para a educação na visão da educadora e se ela faz uso das tecnologias em suas aulas, ela reconhece a importância da tecnologia no sentido de auxiliar o ensino, de enriquecer o processo da aprendizagem e estimular o alunado às aulas. Acredita que as tecnologias podem ser ferramentas úteis na aprendizagem e na inserção social dos alunos da EJA, principalmente na inclusão dentro do mundo do trabalho.

A professora desenvolve propostas didáticas com o uso da televisão, mas no transcorrer da pesquisa não realizou aulas com o computador, pois o laboratório de informática da escola estava em reforma. Relatou também que seus alunos no ano de 2009 ficaram impossibilitados de frequentar o laboratório de informática da escola, mas que em outros anos as turmas tinham um horário semanal e as aulas eram contextualizadas com os conteúdos vistos em sala.

Constatamos que mesmo não utilizando o computador para as aulas, a ‘professora B’ é atualizada em sua didática e considera que a utilização das tecnologias favorece o trabalho docente porque elas diversificam os instrumentos de trabalho nas aulas.

A “professora B” ressalta que não possui dificuldade em trabalhar com as tecnologias e que a escola dá suporte ao trabalho com as mesmas, pois disponibiliza professores de informática e diversos equipamentos, como: som, televisão, data show e computadores.

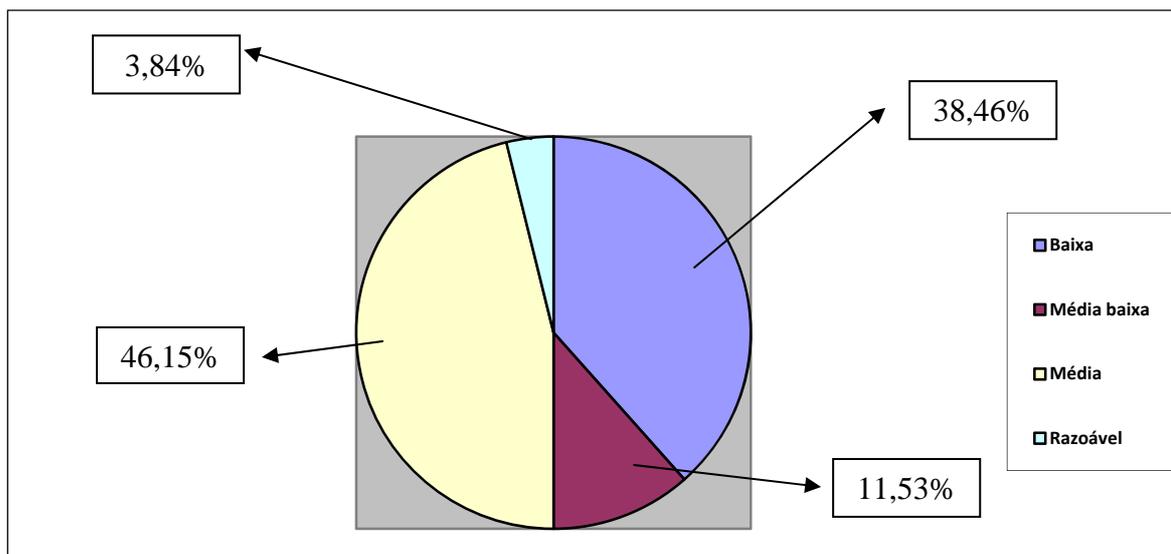
A professora tem computador em casa e sabe utilizar as ferramentas digitais, mas afirma que necessita sistematizar mais os conhecimentos sobre os programas como também elaborá-los mais. A professora reconhece suas limitações com o computador e, em seu comentário, não expressa com clareza de que forma faz uso do computador em casa, mas na escola limita-se a dizer que o utiliza como instrumento de ensino e aprendizagem. A professora poderia relatar como usa os programas e os ambientes virtuais, porém não o fez. Quanto à utilização das ferramentas digitais e dos ambientes virtuais, em outros anos, a professora já fez uso de alguns programas e dos ambientes virtuais com os alunos de EJA no laboratório de informática para enriquecer a contextualização dos conteúdos vistos em classe. Salaria que os chats, blogs, sites de pesquisas, Orkut dentre outros, estão muito presentes na sociedade e reforçou que alguns de seus alunos fazem uso deles.

Indagamos até que ponto a “professora B” conhece e usa de fato os ambientes virtuais, pois não relatou como os utilizava em sua prática pedagógica. Sabe que é necessário ampliar os saberes dos alunos de EJA, mas necessita do apoio da professora de informática para mediar esse processo.

3.2.3 Caracterização dos alunos

Os sujeitos deste estudo são jovens e adultos da camada popular, provenientes da zona urbana da cidade de Maceió. Alguns alunos são trabalhadores, na faixa etária de 15 a 62 anos. A condição social dos sujeitos de EJA reforça que esse perfil de aluno não tem condições apropriadas de frequentar regularmente à escola na infância ou adolescência, em idade compatível à série do Ensino Fundamental. Os sujeitos encontram-se achatados na esfera social, sendo ainda desprivilegiados de oportunidades (moradia, alimentação, saúde, educação, lazer e trabalho) e discriminados pela sociedade dominante, de acordo com o gráfico 1.

Gráfico 1 – Condição econômica dos alunos de EJA das escolas A e B



Fonte: Autora, 2010.

Quanto ao perfil dos alunos da “professora A”, na maioria, os alunos são pobres e possuem um nível cultural precário. Não possuem hábito de estudo e procuram desenvolver essa atividade somente no momento em que estão na escola. Em outros momentos, ajudam suas famílias nos afazeres domésticos ou têm necessidade de trabalhar. Em relação aos alunos que trabalham, temos as seguintes profissões: mestre de obras, pedreiro, porteiro, gari, babá, empregada doméstica, vendedor e pintor.

No início do ano letivo, considerando o diagnóstico de aprendizagem que faz com a classe, a “professora A” afirma que recebe alunos alfabetizados, apresentando dificuldades na fluência da leitura, na capacidade de interpretar e produzir textos, bem como no raciocínio lógico-matemático. Porém, durante as aulas verificamos a presença de quatro alunos que não estavam devidamente alfabetizados. Uma aluna não sabia ler e os outros estavam nos períodos silábico alfabético e alfabético.

Quanto ao perfil dos alunos da EJA que a “professora B” recebe no início do ano letivo, ela afirma que recebe analfabetos funcionais¹⁸ e alunos alfabetizados que iniciam o ano e que conseguem desenvolver essas habilidades de forma mais

¹⁸ Analfabetos funcionais são indivíduos que sabem apenas assinar seu nome completo, leem e escrevem frases simples e realizam cálculos básicos. Esses indivíduos não conseguem interpretar textos e fazer operações matemáticas que são mais complexas.

sistematizada em situações do cotidiano e do trabalho. Os alunos da “professora B” são em sua maioria trabalhadores: empregadas domésticas, porteiros, atendentes, pedreiros, entregadores de água e gás; mas possuem também donas de casa.

Para Freitas (2008, p.126-127), os alunos da EJA são encarados como indivíduos de segunda classe, por não terem o domínio da escrita. Esses alunos no processo de alfabetização usam predominantemente a oralidade e cabe à escola realizar um trabalho eficiente com a língua escrita para equilibrar a relação dela com a modalidade falada e conseqüentemente o desenvolvimento de outras habilidades e competências acontecerão naturalmente.

Os sujeitos da EJA, de acordo com Gadotti apud Moura (2001, p.145), são vítimas de um processo histórico-político-social e econômico do Brasil que os afetaram cruelmente. Porém, estão sempre em busca do seu lugar na sociedade, para superar suas condições precárias de vida: moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego. Moura afirma (2001, p.145):

Pode-se considerar que o perfil dos alunos da EJA é fruto da desigualdade social, da situação de pobreza que vive a maioria da população e também pelo despreparo da escola para trabalhar com esse público que carrega consigo uma bagagem enorme de experiências de vida.

A maioria desses alunos possui muitas vivências e necessidades que a escola não tem condição de absorver, mas podemos realizar ações na tentativa de nos aproximar dessa realidade para compreender melhor esses sujeitos promovendo uma relação de escuta, diálogo e de auxílio para melhorar aos poucos as condições de vida desses alunos e a sua condição de aluno.

Para caracterizar os alunos, foi elaborado um formulário contendo 8 questões objetivas e 4 questões subjetivas para que conseguíssemos dados fundamentais sobre o contato dos alunos com a televisão e computador, sobre a interação dos alunos com as mídias, se os professores utilizam a televisão e o computador para desenvolver os conteúdos nas disciplinas que lecionam, para desvendar se a televisão ou o computador trazem vantagens ou desvantagens à aprendizagem dos alunos na leitura e escrita, como também para buscar a maneira pela qual a televisão e o computador ajudam as pessoas no meio social, no trabalho, favorecendo uma maior integração entre os indivíduos e difusão de conhecimentos.

Neste estudo, apresentamos no quarto capítulo o resultado percentual das 12 questões do questionário aplicado, de acordo com a quantidade de alunos que

responderam a cada questão. A análise revela aspectos sobre a interatividade de jovens e adultos com as tecnologias no dia a dia e no contexto escolar.

3.3 Procedimento de coleta de dados

A coleta de dados foi obtida por meio de observações sistemáticas, registros e gravação das aulas de duas professoras de Língua Portuguesa¹⁹ do Ensino Fundamental (da 3ª Etapa²⁰ numa escola estadual e da 4ª Fase²¹ numa escola municipal), que utilizam a televisão e o computador. A escolha por duas escolas se deu mediante ao fato de que existe uma diferença no tratamento das propostas pedagógicas de EJA para o município de Maceió e para o Estado de Alagoas. Além disso, as escolas possuem um laboratório de informática, facilitando a observação *in loco* do uso do computador na prática. A observação aconteceu no transcorrer dos meses de maio a setembro de 2009 nas duas escolas, totalizando 36 horas observadas.

Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com duas professoras que lecionam Língua Portuguesa nas escolas estudadas e que atuam com alunos da 3ª Etapa (1º segmento da EJA) e da 4ª fase (2º segmento da EJA) para conhecer seus dados pessoais, saber alguns aspectos da formação inicial, de sua identificação com a área da EJA e para descobrir a suas concepções do uso da televisão e do computador nas aulas. Essa entrevista deu uma liberdade à pesquisadora para adaptar as perguntas a determinadas situações e contextos. Primeiramente, a entrevista aconteceu a partir de uma conversa informal e as perguntas foram abertas para facilitar as respostas das entrevistadas. As professoras que foram entrevistadas responderam também a um questionário de 21 perguntas pertinentes ao tema em estudo (Apêndice 1).

Para coletar os dados dos alunos, foi aplicado um questionário (Apêndice 2) a 26 alunos da EJA (3ª Etapa e 4ª Fase), das escolas para que eles respondessem sobre a qualidade das aulas através do uso da televisão e do computador, as

¹⁹ Na 3ª Etapa, a professora de Língua Portuguesa é polivalente, pois ministra também aulas de Matemática, Ciências, História, Geografia e Artes. Já na 4ª Fase, a professora é por área de conhecimento.

²⁰ Na escola estadual, a 3ª Etapa corresponde ao 4º e 5º ano do Ensino Fundamental.

²¹ Na escola municipal, a 4ª Fase corresponde ao 6º e 7º ano do Ensino Fundamental.

vantagens e desvantagens do uso das tecnologias como ferramenta social e de aprendizagem da leitura e escrita.

No transcorrer do estudo, surgiu também a necessidade de realizar uma pesquisa documental dos PPP²² das escolas para melhor situá-las e conhecer as concepções metodológicas para a EJA e o uso da televisão e do computador nessa modalidade.

3.3.1 A observação

Neste estudo, a observação das escolas totalizou o montante de 36h/a e ocorreu de maneira direta e sistemática. Foram realizados os registros e gravação por meio de MP4 das aulas das professoras de Língua Portuguesa que fizeram uso da televisão ou do computador em algumas de suas aulas.

Na escola estadual, a aula tem a duração de 60 minutos e foram observadas 11h/a. Já a aula da escola municipal tem a duração de 50 minutos e ao todo foram observadas 25h/a.

Os quadros 3 e 4 a seguir exibem o cronograma de observação das aulas nas duas escolas:

Quadro 3 – Cronograma de observação das aulas da Escola Estadual

Data/ Carga horária	Conteúdo	Recurso(s) utilizado(s)	O que foi observado?
13/05/2009 – 2h/a	Estruturação e leitura de palavras e frases com o alfabeto móvel. Ortografia: CH	Alfabeto móvel de plástico. Folhas de papel sulfite e lápis. Quadro e giz.	A coerência da proposta didática para a modalidade. A qualidade da aula da professora. A falta da utilização da televisão e do computador na mediação da aprendizagem. Os diferentes níveis de aprendizagem dos alunos nas habilidades de leitura e escrita.
	Ditado ortográfico: QU (dígrafo), AN / AM	Computador: - editor de texto.	A coerência da proposta didática para a

²² PPP – Projeto Político Pedagógico que apresenta toda a caracterização da escola, contendo a filosofia, a proposta metodológica dos níveis de ensino,

19/05/2009 – 3h/a	(sílabas nasais).		modalidade. Digitação das palavras e frases pelos alunos. Dificuldade dos alunos para manusear e digitar as palavras no computador. A atuação da professora como facilitadora da aprendizagem dos alunos com a mediação do computador. Qualidade da aula. Motivação dos alunos para a aula.
20/05/2009 – 2h/a	Leitura e interpretação de texto. Gênero trabalhado: poesia.	Texto mimeografado. Quadro de giz.	A coerência da proposta didática para a modalidade. Qualidade da aula através dos recursos utilizados. Atuação da professora na condução da aula. Motivação dos alunos. A falta do uso da televisão e do computador na aula.
03/06/2009 – 2h/a	Leitura e interpretação de texto: Carta de 2010	Computador e data-show. Folha de papel sulfite e lápis de cor.	A coerência da proposta didática para a modalidade. Domínio e atuação da professora na condução da aula. A adequação do uso do computador para a aula. Motivação da classe.
17/06/2009 – 2h/a	Leitura e interpretação de texto lacunado. Sinais de pontuação: travessão, dois pontos, ponto de interrogação, de exclamação e o ponto final.	Retroprojeter e canetas para retroprojeter. Texto mimeografado.	A coerência da proposta didática para a modalidade. A adequação do recurso para a aula. Motivação da classe. Domínio e atuação da professora na condução da aula.

Fonte: Material coletado durante a pesquisa (2009).

Quadro 4 – Cronograma de observação das aulas da Escola Municipal

Data / Carga horária	Conteúdo	Recurso utilizado	O que foi observado?
25/05/2009 – 2h/a	Projeto identidade - Leitura e interpretação de texto: Um nome completo, de Tatiana Belink.	Texto e exercício de interpretação - xerografado.	Coerência da proposta. Domínio e atuação da professora na condução da aula. Motivação da classe. A falta do uso da televisão e do computador.
01/06/2009 – 2h/a	Entrevista – produzir perguntas referente à identidade (nome) e a aceitação do nome próprio na vida das pessoas.	Folha sulfite. Quadro branco.	Coerência da proposta. Domínio e atuação da professora na condução da aula. Motivação da classe. A falta do uso da televisão e do computador.
08/06/2009 – 3h/a	Entrevista – realização da entrevista com alunos, funcionários e professores da escola.		Motivação da classe. A falta do uso da televisão e do computador.
10/06/2009 – 2h/a	Entrevista – discussão sobre a entrevista realizada, comparando as inferências feitas com o que aconteceu.	Aplicação de questionário no caderno sobre a entrevista realizada.	Domínio e atuação da professora na condução da aula. Motivação da classe. A falta do uso da televisão e do computador
17/08/2009 – 3h/a	Pesquisa de opinião – refletir sobre os programas da televisão e a sua influência na vida das pessoas. Importância das tecnologias na educação. Leitura e interpretação de texto – PROGRAME-SE.	Texto mimeografado. Quadro branco.	Coerência da proposta. Domínio e atuação da professora na condução da aula. Motivação da classe. Falta das tecnologias (televisão e computador).
19/08/2009 - 3h/a	Pesquisa de opinião sobre os programas da televisão com alunos e funcionários.	Folha xerografada. Filmadora.	Coerência da proposta. Motivação da classe. O uso das tecnologias citadas.
20/08/2009 – 2h/a	Vídeo da pesquisa de opinião.	Televisão e DVD.	Coerência da proposta. Motivação da classe. Como a televisão foi utilizada para a aula. A falta do uso do computador.
24/08/2009 – 3h/a	Adjetivo e produção textual através de depoimentos.	Folha xerografada.	Coerência da proposta. Domínio e atuação da professora na condução da aula. Motivação da classe. A falta do uso da

			televisão e do computador
26/08/2009 – 3h/a	Leitura dos depoimentos e utilização dos adjetivos para a produção textual.	Folha xerografada.	Coerência da proposta. Domínio e atuação da professora na condução da aula. Motivação da classe. A falta do uso da televisão e do computador
31/08/2009 – 2h/a	Produção de texto através dos títulos: * A televisão na sua vida; * Dicas para ser um bom telespectador.	Folha xerografada.	Coerência da proposta. Domínio e atuação da professora na condução da aula. Motivação da classe. A falta do uso da televisão e do computador. A produção textual dos alunos.

Fonte: Material coletado durante a pesquisa (2009).

Mediante a observação descrita nos quadros anteriores, partimos para as entrevistas com as professoras e alunos.

3.3.2 A entrevista

Os tipos de entrevistas selecionadas para este estudo foram a semi-estruturada e a estruturada (RAMPAZZO, 2002). Na entrevista semi-estruturada, o pesquisador é livre para adaptar as perguntas a determinadas situações e as perguntas geralmente são abertas, permitindo ao entrevistado responder livremente, usando uma linguagem particular, e emitir opiniões. O entrevistador faz as alterações e adaptações necessárias ao seu roteiro de perguntas ou temas. Já a entrevista estruturada, o entrevistador segue um roteiro previamente estabelecido através de um formulário pronto. O pesquisador não é livre para fazer adaptações nas suas perguntas diante de uma situação. Esse tipo de entrevista propicia comparações de dados e tratamentos estatísticos.

O quadro 5 apresenta os cronogramas da aplicação dos dois tipos de entrevistas:

Quadro 5 – Cronograma das entrevistas na Escola Estadual – Escola A

Data / Carga horária	Atividade
19/05/2009 – 10min.	Leitura e assinatura do temo de consentimento livre e esclarecido pela professora.
20/08/2009 – 30 min.	Entrevista semi-estruturada com a professora.
27/08/2009 – 1h30 min	Aplicação do questionário à professora
27/08/2009 – 30 min.	Leitura e assinatura do temo de consentimento livre e esclarecido pelos alunos.
17/03/2010 – 1h/a	Aplicação do questionário aos alunos.

Fonte: Material coletado durante a pesquisa (2009).

Quadro 6 – Cronograma das entrevistas na Escola Municipal – Escola B

Data / Carga horária	Atividade
27/07/2009 – 10 min,	Leitura e assinatura do temo de consentimento livre e esclarecido pela professora.
27/07/2009 – 25 min.	Leitura e assinatura do temo de consentimento livre e esclarecido pelos alunos.
25/08/2009 – 35 min.	Entrevista semi-estruturada com a professora
22/09/2009 – 1h	Aplicação do questionário à professora
22/09/2009 – 1h/a	Aplicação do questionário aos alunos.

Fonte: Material coletado durante a pesquisa (2009).

Em relação à entrevista semi-estruturada, as “professoras A²³ e B²⁴” responderam oralmente um roteiro constando informações sobre dados pessoais e perguntas relacionadas aos seguintes temas: identificação com a área da educação, a escolha pelo curso de Pedagogia, impressões sobre a EJA na cidade, uso da televisão e do computador na prática pedagógica, vantagens e desvantagens do uso das tecnologias em classe e sobre a percepção da melhoria na motivação e interesse dos alunos nas aulas em que são utilizadas a televisão e o computador.

Quanto à entrevista estruturada, as professoras responderam a um questionário com 21 perguntas. Esse questionário conseguiu informações sobre questões relacionadas ao trabalho pedagógico desenvolvido na EJA, ao maior propósito do educador de jovens e adultos, às concepções de leitura e escrita para essa modalidade de ensino, aos saberes e as práticas de leitura e escrita que são desenvolvidas na EJA através do uso da televisão e do computador e à importância das tecnologias para a educação.

²³ A “professora A” leciona na escola estadual da cidade de Maceió.

²⁴ A “professora B” é da rede municipal de ensino, em Maceió.

Os alunos das escolas envolvidas também responderam a um questionário contendo 12 questões sobre o uso do computador e da Internet, se possuem computador em casa, se participam de chats ou sites de relacionamento, sobre a linguagem dos chats, se na escola os professores utilizam recursos da televisão e do computador no desenvolvimento da aprendizagem, se as aulas dadas através das tecnologias trazem vantagens ou desvantagens à aprendizagem da leitura e escrita, se as tecnologias ajudam as pessoas no meio social para favorecer uma maior integração dos indivíduos e uma maior difusão de conhecimentos no trabalho, no dia a dia, sobre o tipo de aula que motiva mais o alunado e sobre o que aprenderam com as aulas por meio da televisão e do computador.

4 ANALISANDO AS PRÁTICAS DOCENTES DE EJA

Concebemos que a aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa pode ser desenvolvida na EJA de forma mais motivadora e se fazer mais significativa e interativa se as práticas fossem também trabalhadas a partir da televisão e do computador.

As práticas docentes possuem seus referenciais, sejam teóricos ou da própria vivência no meio educacional, nos quais muitas propostas são socializadas entre o grupo de educadores. Através das observações, entrevistas e questionários foi possível interpretar e compreender tais manifestações. Para se atingir o objetivo deste estudo, buscamos analisar os saberes e as práticas docentes no ensino e na aprendizagem de Língua Portuguesa através da utilização da televisão e do computador, como também identificar qual é a visão dos sujeitos de EJA durante as aulas com tecnologias.

A partir dos saberes coletados das professoras, respondemos à questão central desse estudo: nas escolas investigadas, quais práticas docentes estão sendo desenvolvidos no processo de ensino e na aprendizagem no 1º e 2º segmentos do Ensino Fundamental da EJA, através do uso da televisão e do computador, na disciplina de Língua Portuguesa?;

Através das respostas colhidas nos questionários aplicados às professoras, respondemos também às seguintes questões:

a) nas escolas observadas, os professores têm falta de conhecimento e de uma formação continuada dos professores de EJA para desenvolver práticas atualizadas no ensino de Língua Portuguesa através do uso da televisão e do computador, é uma realidade?;

b) de que forma estão sendo desenvolvidas as aulas de Língua Portuguesa na EJA através da televisão e do computador nas escolas estaduais e municipais de Maceió?;

c) as práticas docentes, na disciplina de Língua Portuguesa, por meio da televisão e do computador acontecem de forma sistemática e significativa nas classes de EJA?

d) os alunos de EJA, da 3ª Etapa e da 4ª Fase, ficaram mais motivados para que tipo de aulas, aulas expositivas ou aulas com o uso da TV e do computador?

Apresentamos algumas reflexões centradas nos discursos das professoras relacionadas aos seguintes itens: o objetivo maior do ensino da leitura e escrita na EJA, o maior propósito como educadora da EJA, qual é o perfil de alunos no início do ano letivo em relação à leitura e à escrita, qual é a importância da tecnologia para a educação, se a utilização das tecnologias favorece o trabalho docente, se fazem uso da televisão e do computador em suas aulas, se aproveitam alguns programas da televisão e as ferramentas digitais ou alguns ambientes virtuais nas aulas, se consideram que as aulas através da televisão e do computador aprimoram mais a aprendizagem dos alunos na leitura e na escrita e se eles ficam mais motivados para as aulas de Língua Portuguesa.

Na sequência da análise, apresentaremos práticas didáticas por meio da televisão e do computador que foram desenvolvidas pelas professoras em suas turmas, fazendo reflexões e análises sobre o que se diz e o que se faz nas práticas de Língua Portuguesa nas classes de EJA e como as professoras orientam seus alunos nas atividades. Na finalização desta análise, abordamos as reflexões das professoras e alunos sobre as tecnologias como ferramentas úteis na aprendizagem dos alunos de EJA.

4.1 Analisando os saberes das professoras sobre o uso da televisão e do computador, no ensino de Língua Portuguesa, nas classes de EJA

As “professoras A e B” participaram da entrevista semi-estruturada e responderam ao questionário sobre o objeto de estudo. A seguir, analisamos alguns de seus discursos orais e escritos.

Questionamos às professoras: **“na sua opinião, qual é o objetivo maior do ensino da leitura e escrita na EJA?”**

“A prática de leitura e escrita voltada para o uso social para atender às necessidades do cotidiano” (Professora A).

“Para que tenham autonomia e façam uso desse conhecimento em seu cotidiano e na sua vida profissional incluindo-os, assim, no mundo do trabalho e dessa forma aprimorar o seu letramento (Professora B).”

A “professora A” possui um conceito limitado e ingênuo em relação ao uso social da prática de leitura e da escrita na EJA, pois focar o atendimento às

necessidades do cotidiano é uma das possibilidades. Existe o atendimento às necessidades dos sujeitos envolvidos nesse processo no que se refere à melhoria de autoestima, das condições de vida, do resgate de sua identidade na sociedade para se sentirem cidadãos participativos e às necessidades profissionais para o trabalho.

Percebemos nas falas das professoras que as concepções de letramento (SOARES, 2006, p.47) estão de alguma forma norteando o trabalho das mesmas.

Letramento: estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita. Aquele indivíduo que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e escrita (SOARES, 2006, p.47).

Diante da concepção sobre letramento, questionamos de que forma as professoras desenvolvem o trabalho com a leitura e a escrita na sua turma de EJA. A “professora A” seleciona livros que atendam às expectativas dos alunos visando inserir a leitura em movimento na sala, procurando incentivar toda a turma a produzir textos coletivos e individuais. A professora pode até desenvolver essa proposta de leitura em movimento²⁵, que se assemelha à uma ciranda literária, mas não observamos essa prática acontecer no período da pesquisa.

A “professora B” desenvolve o trabalho contextualizando os conhecimentos prévios dos alunos, fazendo inferências e trabalhando com uma grande diversidade de gêneros que circulam na sociedade.

Em relação aos tipos de atividades que desenvolvem na aprendizagem da leitura e escrita, a “professora A” relata que seu trabalho é realizado através de estratégias como leitura silenciosa e compartilhada, interpretação oral e escrita e produção de texto através dos modelos de gêneros trabalhados. No que se refere ao planejamento das estratégias de leitura e escrita que são aplicadas pela “professora A”, ela relata que as atividades são desenvolvidas a partir de gêneros textuais já vivenciados pelos alunos, facilitando a aprendizagem dos mesmos no processamento da leitura na busca de sentido para o que se lê e para o que se for escrever.

²⁵ Leitura em movimento refere-se às rodas de leitura, nas quais todos alunos de uma classe leem diversos livros e esses livros são passados para cada aluno durante o ano. Posteriormente, os alunos devem realizar uma explanação oral ou um trabalho escrito sobre o que leram para a classe.

A “professora B” afirma que desenvolve as habilidades de leitura e escrita através de leitura e identificação de diversos gêneros de texto (propagandas, poesias, fábulas, crônicas, paródias, imagens); produções de listagens; pesquisas em portadores de textos; produções dos gêneros explorados. No planejamento da “professora B”, verificamos que há a preocupação em propiciar o contato com vários gêneros textuais, pois existe um trabalho sistematizado de meses com a classe. A professora se sente motivada para desenvolver as estratégias didáticas a que se propõe.

Somente através desse exercício diário, de incentivar a leitura e a escrita através de diversos gêneros textuais é que conseguiremos melhorar a condição dos alunos nessas habilidades. Silveira (2005) afirma que o planejamento centrado em gêneros textuais e considera que as oficinas de leitura e produção de texto são muito úteis e produtivas. A autora reforça:

Ao longo das aulas, o professor deve apresentar aos alunos os mais variados gêneros e analisar com eles o contexto de sua produção/enunciação e suas marcas no texto, os propósitos comunicativos (claros, explícitos ou não), os elementos pragmáticos e os recursos retóricos que o escrevente usa em função da audiência; os componentes da estrutura visual do gênero etc. Naturalmente, após a análise de vários exemplares de cada gênero escolhido para a oficina, o professor “cria”, ou seja, inventa e negocia com os alunos situações para que eles escrevam e produzam seus textos dentro das especificidades de cada gênero, sem esquecer, evidentemente, as formas híbridas de gênero – a chamada *intergenericidade*²⁶ -, para que a oficina não se transforme numa mera reprodução de gêneros “engessados”.

Para Silveira (2005 b), o contato do aprendiz com a diversidade de gêneros dará oportunidade para ele lidar com vários tipos de texto, com várias formas de composição textual. Assim, trabalha-se com as funções sociais da língua escrita e também com os aspectos linguísticos-textuais e discursivos dos textos. Além disso, a autora também afirma que a existência dos gêneros textuais está ligada diretamente às práticas sociais e culturais das comunidades.

Sobre a importância das tecnologias para a educação, a “professora A” afirma que essas servem para ampliar o conhecimento dos alunos através de recursos lúdicos e que as facilidades que a tecnologia favorece auxiliam na integração dos alunos no mundo. A “professora B” considera que elas auxiliam no desenvolvimento

²⁶ Marcuschi (2008, p.166) define o termo *intergenericidade* da seguinte forma: é um gênero com a função de outro.

do processo de ensino e aprendizagem, estimulando os alunos a participarem das aulas.

Ambas reconhecem a importância das tecnologias para a educação, para a aprendizagem dos alunos e para a participação dos mesmos nas aulas, porém, se esquecem que a tecnologia só surtirá efeito na educação através da condução dos professores.

Quanto à pergunta: você faz uso de alguma tecnologia em suas aulas? Qual(is)? De que forma?; a “professora A” diz: *sim. Computador, jornal, televisão e microsystem²⁷*. Ela utiliza essas tecnologias em suas aulas, mas não relata de que forma isso acontece. A “professora B” também afirma: *sim. Geralmente uso a TV, computadores, som, data show, filmadora, máquina fotográfica*. Porém, a “professora B” não diz como são utilizadas nas suas estratégias didáticas. Evidenciamos que as professoras se restringiam apenas em citar as tecnologias que são utilizadas na prática, pois iriam se alongar no complemento das respostas, já que isso poderia ser visto nos planejamentos. Porém, só foi possível o acesso ao planejamento da “professora B”.

Perguntamos também a cada professora: você procura aproveitar algum(ns) programa(s) da televisão em suas aulas? Qual(is)? Justifique. A “professora A” diz: *Não. Somente vídeos de documentários, filmes educativos de minha escolha ou doados pelo MEC*. Já a “professora B” diz: *nunca aproveitei, mas em algumas discussões os alunos analisaram criticamente alguns programas vistos pela turma. Esclarecemos que a “professora B”, em seu planejamento, nunca aproveitou a oportunidade para utilizar os programas da TV para que os alunos pudessem assistir a trechos de novelas, telejornais, propagandas, programas educativos) nas aulas de Língua portuguesa, mas às vezes promovia discussões com o grupo sobre os programas vistos por eles e usa a televisão para reproduzir vídeos de filmes ou documentários*. Quanto à pergunta: você tem conhecimento para utilizar as tecnologias e, em especial, as ferramentas digitais? Justifique; a “professora A” diz: *sim. Minha prática é mais voltada para o uso das minhas necessidades, das atividades com os alunos e sites de pesquisa. Aqui, nós utilizamos o programa Linux Educacional com os alunos e uso mais o editor de texto*. A “professora B” diz: *tenho alguns conhecimentos, mas ainda necessito sistematizá-los e elaborá-los mais*.

²⁷ As falas das professoras estão em itálico e as entrevistas estão nos anexos.

Em relação à pergunta: você já fez uso de alguns ambientes virtuais (chats, blogs, sites de pesquisas, Orkut) para auxiliar a aprendizagem de seus alunos? Por quê?; a “professora A” diz: *Não. Porque os computadores estavam quebrados e foram trocados, exigindo um novo conhecimento para utilizá-los.* A “professora A” nunca os utilizou para auxiliar a aprendizagem de seus alunos. Justifica também que o laboratório da escola foi reaberto em maio de 2009, pois anteriormente os computadores se encontravam quebrados. Com a troca dos equipamentos, está sendo exigido dos professores e alunos o conhecimento para utilizá-los.

Em relação à mesma pergunta anterior, a “professora B” diz: *já. Para explorar e fazer uso desses programas que existem no computador e que cada vez mais estão presentes na sociedade.* A “professora B” também disse que, em outros anos, já fez uso dos sites de pesquisas em suas aulas, mas não foi possível observar essas aulas devido à reforma do laboratório de informática da escola.

Perguntamos também: a sua escola dá suporte/apoio para o trabalho com as tecnologias? De que forma? A “professora A” enfatiza que: *não, porque a escola não tem uma pessoa capacitada com cursos atualizados nesta área para suporte na área de informática.* A “professora A” disse também que não tem dificuldade de trabalhar com a TV e nem com o computador. Já a “professora B” diz: *Sim, disponibilizando para o professor diversos equipamentos como: som, TV, computadores, data show, etc.* Reforça também que a escola disponibiliza uma professora de informática para atender às demandas. A “professora B” justificou que no ano de 2009, por um problema na estrutura da sala, os alunos ficaram impossibilitados de frequentar o laboratório, mas que em outros anos as turmas tinham um horário semanal e as aulas eram contextualizadas com os conteúdos vistos em sala.

Apesar desses discursos e através das observações, constatamos que a “professora A” necessita de uma maior capacitação na área de informática, apesar de ser bastante esforçada. A “professora B” através do seu discurso demonstra ter maior habilidade para utilizar os recursos digitais, mas não verificamos se de fato ela sabe utilizar com facilidade o computador e seus recursos.

É a partir desse primeiro contato com o computador que os professores refletirão sobre a relevância da sua capacitação para manuseá-lo, pois essa habilidade se faz necessária na manutenção da sua prática, do seu trabalho. A

realidade dos professores das escolas públicas ainda é diferente, pois muitos possuem dificuldades e têm receio em lidar com as tecnologias na sala de aula. Considerando o computador, a resistência ainda é forte. Porém, isso precisa ser superado para que os professores vislumbrem as possibilidades de um novo ensino que os ajudará em todos os contextos.

Nascimento (2004, p.195), nas reflexões acerca dos estudos sobre à resistência de alunos e professores nas aulas de informática educativa, afirma:

[...] o computador era visto como um bicho de sete cabeças, difícil de manusear, porém, a partir do primeiro contato com a máquina, a maioria percebeu que é necessária a exploração do objeto de conhecimento para poder fazer qualquer tipo de avaliação, confirmando assim o que está colocado na teoria, ou seja, é interagindo, explorando e descobrindo as possibilidades do objeto de conhecimento que o homem estrutura a realidade ao seu redor e constrói o seu sistema de compreensão e significações.

Diante da pergunta se os alunos ficam mais motivados quando as aulas de Língua Portuguesa são realizadas através do uso das tecnologias, ambas responderam que sim. Porém, a “professora A” também destaca que, às vezes, os alunos ficam mais motivados para essas aulas, embora o uso do material impresso, de acordo com a qualidade de seleção, também promova o interesse por parte dos alunos.

A “professora B” afirma que os alunos ficam mais motivados para essas aulas porque é uma estratégia criativa, estimulante e acessível para os alunos que não têm tecnologias disponíveis em seu cotidiano.

A partir dos discursos anteriores, questionamos: com que base essas professoras disseram que seus alunos ficam mais motivados com as aulas por meio das tecnologias, se na maioria das vezes percebemos o pouco contato dos mesmos com as tecnologias ao longo do processo de aprendizagem?

Reconhecemos que os discursos das professoras possuem a tendência de uma fala positiva, daquilo que se deseja conseguir, mas o que se faz na prática, fica a desejar. O discurso daquilo que se pretendia fazer e acontecer, é diferente daquilo que se faz e que de fato acontece.

Ao responderem a questão: você acredita que as tecnologias podem ser ferramentas úteis na aprendizagem e na inserção social dos alunos da EJA? Justifique; a “professora A” afirma: *sim. Vai favorecer o desenvolvimento das*

habilidades e competências para que eles possam se sentir inclusos na sociedade permitindo-lhes ir em busca dos seus direitos, favorecendo também uma melhor comunicação. Ela acredita que a televisão e o computador favorecem o trabalho docente porque os programas são ferramentas muito úteis para a dinamização das estratégias didáticas.

A “professora B” diz: *claro, principalmente na inclusão dentro do mundo do trabalho.* Ela também considera que a utilização das tecnologias favorece o trabalho docente porque diversifica as aulas com vários instrumentos de trabalho e que as aulas através das TIC aprimoram mais a aprendizagem dos alunos na leitura e na escrita, pois quando se trabalha dessa forma existe uma sistematização maior nessas modalidades nas quais o professor e o aluno discutem e elaboram questões ocorridas no cotidiano e no trabalho.

Em relação a esses discursos das professoras, fica evidente que as tecnologias são importantes na dinamização das aulas. Contudo, não percebemos que através dessas concepções que as professoras possuem, aconteçam oportunidades de mais articulações do conteúdo de Língua Portuguesa com a televisão e o computador de forma mais sistemática.

Em relação à questão: se possuem computador em casa e com que frequência o utilizam, a “professora A” tem computador em casa e que a frequência de uso é semanal. A “professora A” utiliza o computador semanalmente para acessar seu e-mail e navegar em sites de pesquisa ou do seu interesse.

A “professora B” também tem computador em casa e diz que o utiliza diariamente. Sempre faz uso desse recurso em casa ou no trabalho, pois considera o computador um instrumento de ensino.

A “professora B” utiliza o computador todos os dias para acessar seu e-mail e o Messenger, visitar sites diversos e fazer seus trabalhos.

O computador é um instrumento de ensino e de aprendizagem e que seu uso diário é muito importante para se alcançar as habilidades necessárias para manusear os programas e aprimorar a agilidade no contexto digital.

Na última pergunta do questionário, se já utilizaram alguns vídeos do programa Vídeo Escola e que descrevessem uma aula, a “professora A” relatou que não utiliza os vídeos porque a escola não tem esses materiais. A “professora B”

disse também que não faz uso, mas sabe que a escola possui os vídeos desse programa.

As professoras conhecem o programa Vídeo Escola, mas percebemos que não há motivação por parte delas em utilizar esses vídeos. Acreditamos que isso acontece devido à acomodação por parte dos docentes em utilizar outros recursos e também à facilidade de encontrar outros vídeos atualmente, principalmente no You Tube.

4. 2 Práticas didáticas das professoras de EJA no ensino e na aprendizagem de Língua Portuguesa através do uso da televisão e do computador

Apresentaremos a análise da categoria selecionada, composto por diferentes recortes do trabalho desenvolvido pelas professoras “A” e “B” por meio da utilização da televisão e do computador nas aulas de Língua Portuguesa.

A análise desta pesquisa esteve focada nas práticas didáticas de Língua Portuguesa desenvolvidas pelas professoras com os alunos de EJA da 3ª etapa e da 4ª fase. As práticas foram relatadas da seguinte forma: apresentação do conteúdo a ser ministrado; a metodologia a ser utilizada para o ensino; desenvolvimento da aula junto aos alunos.

A análise desses três momentos poderá contribuir para um maior entendimento das práticas que aconteceram nas salas de aula de jovens e adultos através da televisão e do computador nas escolas observadas.

Começamos com o trabalho da professora “A”- 3ª etapa, do qual selecionamos duas aulas para análise. Escolhemos essas duas aulas porque foram as únicas aulas em que a professora utilizou o computador como recurso estratégico para favorecer a aprendizagem e enriquecer a aula. Queríamos observar se as aulas estavam adequadas ao conteúdo proposto, de que forma a professora conduziria a aula fazendo uso do computador e a interação dos alunos com a proposta.

Aula 1 – Dia 19/05/2009 - Professora A da escola estadual

Para esta aula, o conteúdo de Língua Portuguesa escolhido foi ortografia – dígrafos: QU; e sílabas nasais: AM/AN. A professora disse aos alunos da 3ª etapa de EJA que eles fariam um ditado ortográfico para trabalhar a escrita correta dos dígrafos. A professora “A” solicitou aos alunos que se dirigissem ao laboratório de informática e reforçou: “eles estão iniciando o contato com o computador, pois neste mês foi que o laboratório ficou pronto.”

Neste dia, de uma classe com 20 alunos, só se faziam presente 13 alunos. A aula teve a duração de 2 horas. A professora solicitou que os alunos se agrupassem em duplas para o desenvolvimento da aula. A proposta consistia na digitação de palavras ditadas pela professora e os alunos também tinham que fazer a leitura na intenção de verificar possíveis omissões de letras.

Inicialmente, a professora buscou dos alunos os seus conhecimentos prévios para ligar o computador e utilizar as ferramentas educativas do programa Linux Educacional²⁸. Em seguida, percebendo a dificuldade dos alunos, ajuda-os a ligar o computador e a entrar no programa que ela planejava para a aula, que seria o editor de texto.

Durante essa observação inicial, constatamos que a maioria dos alunos não sabia nem como ligar a máquina e muito menos utilizar as ferramentas digitais oferecidas pelo programa de configuração.

Alguns alunos tinham problema de visão e devido a diferentes níveis de aquisição da escrita e de leitura, tinham dificuldade para distinguir as letras, não conseguiam ler palavras e sequer unidades menores da língua.

Cada aluno interagiu com os arquivos do programa Linux Educacional, livremente a pedido da professora. Neste momento, percebíamos que os alunos passavam de uma tela a outra sem muito objetivo. Eles passaram uns 15 minutos da aula nessa estratégia. Uma aluna chamou nossa atenção, pois começou a navegar no programa e, sem intenção, acessou um arquivo que continha vários textos da

²⁸ Programa educacional que possui vários aplicativos destinados à aprendizagem dos alunos com atividades para várias áreas do conhecimento. Esse programa está sendo instalado nos laboratórios de informática das escolas estaduais de Maceió (por doação do MEC).

literatura de cordel. Em sua tela estava a primeira página da Obra Antônio Silvino, vida, crimes e julgamento, de Francisco das Chagas Batista.

Observando a aluna atentamente fazer a leitura da página, por um bom espaço de tempo, perguntamos sobre o que ela estava lendo e ela respondeu: “eu sei as letras, mas não sei ler.”

A “professora A” sequer percebeu o que essa aluna estava fazendo diante da tela. Questionamos, até que ponto é interessante, significativo, deixar o aluno sem um direcionamento eficaz para o desenvolvimento de habilidades que produzam sentidos, para que o aprendiz evolua em sua aprendizagem e ressignifique conceitos.

Passado um tempo, a professora retoma a condução da aula e pede aos alunos que sigam as instruções para entrar no editor de texto. Ajuda os alunos que possuem muita dificuldade para lidar com a máquina e comentou: “todos estão na tela do editor de texto? Bom... agora, cada um vai escrever o seu nome completo.”

Os alunos começaram a digitar seus nomes nas telas. Uns de forma segmentada e outros fazendo juntura dos nomes.

Um dos alunos digitou na tela a seguinte frase: “eu devo eu pretarco pagar”.

Também digitou seu nome todo junto e sem se preocupar em colocar as letras maiúsculas e minúsculas. No momento em que a professora pediu para que ele lesse o que havia escrito, logo percebeu o seu erro. Leu em voz alta a frase e seu nome e, em seguida, foi corrigir na tela a palavra “pretarco” por pretendo. Depois, conseguiu segmentar o seu nome. O aluno só conseguiu reescrever o seu nome completo corretamente e fazer uso das letras maiúsculas e minúsculas com a intervenção de sua professora.

A professora, então, propôs um ditado ortográfico através da utilização das ferramentas digitais do programa Linux Educacional. A professora “A” fez um ditado ortográfico com as dificuldades citadas. Para isso, ditou listas de palavras aos alunos que estão transcritas nos quadros 7 a 10. Porém, só quatro alunos conseguiram fazer a atividade.

Quadro 7 - Transcrição do ditado da tela do computador

Foto 1 ²⁹	Transcrição das palavras ditadas e digitadas pelos alunos
	Quanto, quinta, quantidade, canto, minto, bombom, bomba, sempre, pente, manto, pinto, lâmpada.

Fonte: Material coletado durante a pesquisa (2009)

Quadro 8 - Transcrição do ditado da tela do computador

Foto 2	Transcrição das palavras ditadas e digitadas pelos alunos
	Quatro mil, quinhentos e cinquenta e quatro reais.

Fonte: Material coletado durante a pesquisa (2009).

Quadro 9 - Transcrição do ditado da tela do computador

Foto 3	Transcrição das palavras ditadas e digitadas pelos alunos
	Campo, tampa, tempo, quarenta, pente.

Fonte: Material coletado durante a pesquisa (2009).

Quadro 10 - Transcrição do ditado da tela do computador

Foto 4	Transcrição das palavras ditadas e digitadas pelos alunos
	Segudafeira, tersafeira, quartafeira, quintafeira, setafeira, sábado e domingo.

Fonte: Material coletado durante a pesquisa (2009).

A aula transcorreu dessa forma até o final. A professora passava de um computador para outro corrigindo com os alunos a escrita dos nomes ou cópias de textos que os alunos transcreviam na tela do computador.

Nesta aula, a professora não cumpriu com o seu objetivo inicial, que era trabalhar a ortografia com todos os seus alunos e deixou que os mesmos manuseassem as ferramentas digitais sem muito direcionamento para o que queria e não proporcionou uma interação das produções dos alunos na tela com o grande grupo. Porém, acreditamos ter exercitado um pouco a leitura e a escrita a partir dos nomes dos alunos, de algumas palavras, como também favoreceu aos alunos um contato com o computador, tecnologia tão importante para a comunicação e inserção social dos mesmos. Percebemos que a “professora A” não tinha feito um planejamento coerente da aula para atender às especificidades de cada aluno, pois somente quatro alunos estavam conseguindo de fato realizar a atividade e tinham a

²⁹ Em anexos, estão as fotos do ditado realizado pelos alunos no computador.

ajuda da professora. Acreditamos que a professora queria mostrar à pesquisadora que utilizava o computador em suas aulas com os seus alunos, pois sabia que essa situação era o objeto de estudo da pesquisa.

O trabalho da “professora A” sobre ortografia voltou-se para o ditado, para verificação correta das palavras e digitação de textos copiados do caderno de sala.

Na nossa percepção, a ortografia poderia ser desenvolvida para exercitar a escrita por meio da digitação correta de palavras, trabalhar a discriminação dos fonemas para se conhecer a dinâmica da base alfabética, a formulação de hipóteses sobre a escrita e conhecer as regras ortográficas para que através de um estudo sistematizado o aluno fosse capaz de avançar nessa habilidade. Existem alguns softwares para trabalhar ortografia com os alunos e alguns professores já elaboram suas aulas utilizando o Power Point, fazendo uso do recurso de áudio para discriminar melhor os fonemas e a leitura de palavras, como também fazem uso do hipertexto (contendo as regras ortográficas).

Morais (1988) afirma que a escola cobra do aluno que ele escreva certo, mas cria poucas oportunidades para refletir com ele sobre as dificuldades ortográficas de nossa língua. Insiste que a escola precisa investir mais em *ensinar*, de fato, a ortografia. O autor, frequentemente em seus textos, destaca que a ortografia é uma convenção social cuja a finalidade é auxiliar a comunicação escrita.

A professora “A” observada, nessa aula, exercitou o nível de escrita dos alunos na tela do computador sem refletir sobre o sistema alfabético das palavras escritas com dígrafos, sem se preocupar com os erros que alguns alunos cometiam e não percebeu os desvios que a sua aula estava tomando.

Pensamos que o professor, principalmente quando usa tecnologias, deve estabelecer objetivos claros para as suas aulas e dar um direcionamento aos alunos para atingir o que se deseja. Ao ficarmos somente desenvolvendo aulas com propostas espontaneístas, corremos o risco de não ensinar aquilo que é significativo e prioritário aprender.

Aula 2 – Dia 03/06/2009 - Professora A da escola estadual

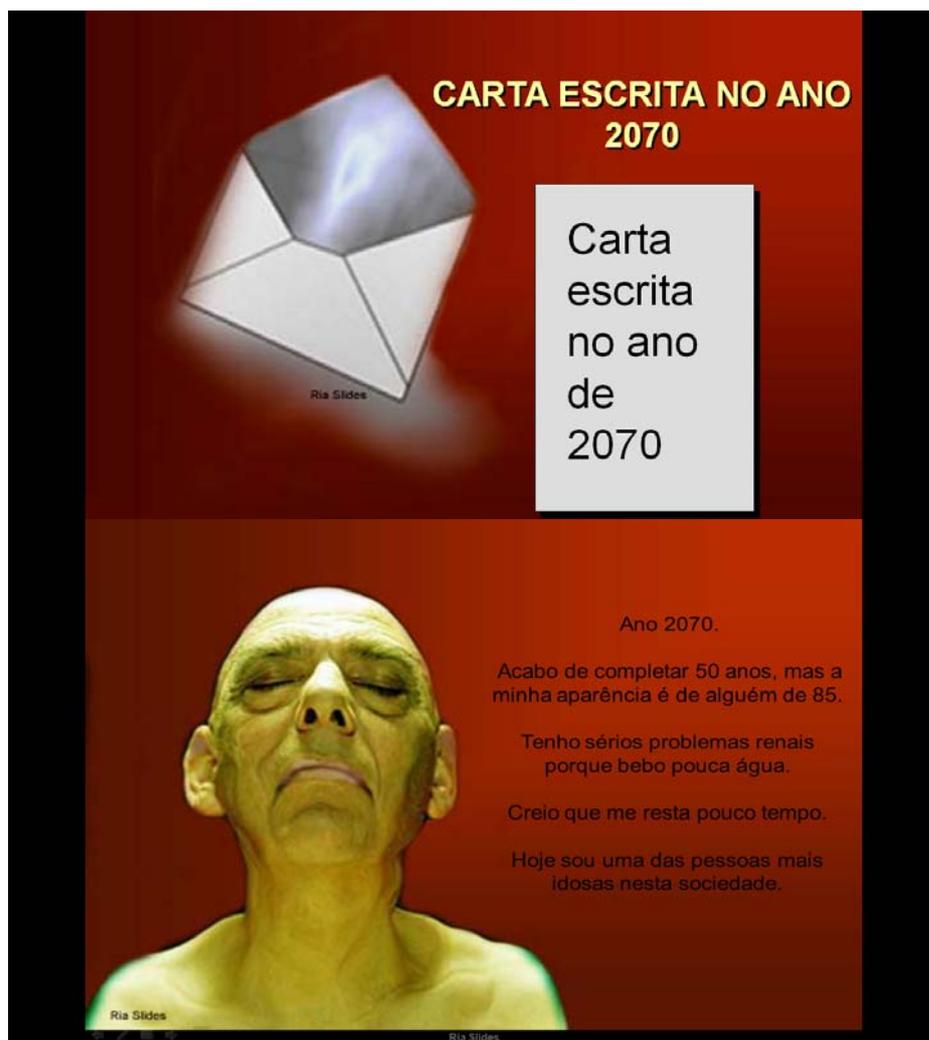
A professora, estando próximo do dia 05 de junho, Dia Internacional do Meio Ambiente, no primeiro momento explanou sobre a importância dos recursos naturais para a sobrevivência dos seres vivos e comentou que neste dia ela trabalharia com

eles a importância e a escassez da água em nosso planeta. Esse seria o conteúdo da aula do dia e os alunos iriam assistir e ler um texto apresentado em Power Point intitulado a *Carta de 2070*. Neste dia, de uma classe com 20 alunos, só 15 alunos estavam presentes. A aula expositiva aconteceu no laboratório de informática e teve a duração de 2 horas.

A professora evidenciou que graças aos recursos do computador podíamos também ter acesso a várias informações e à apresentação do texto que seria visto por eles através do programa Power Point. O texto foi projetado aos alunos no data-show.

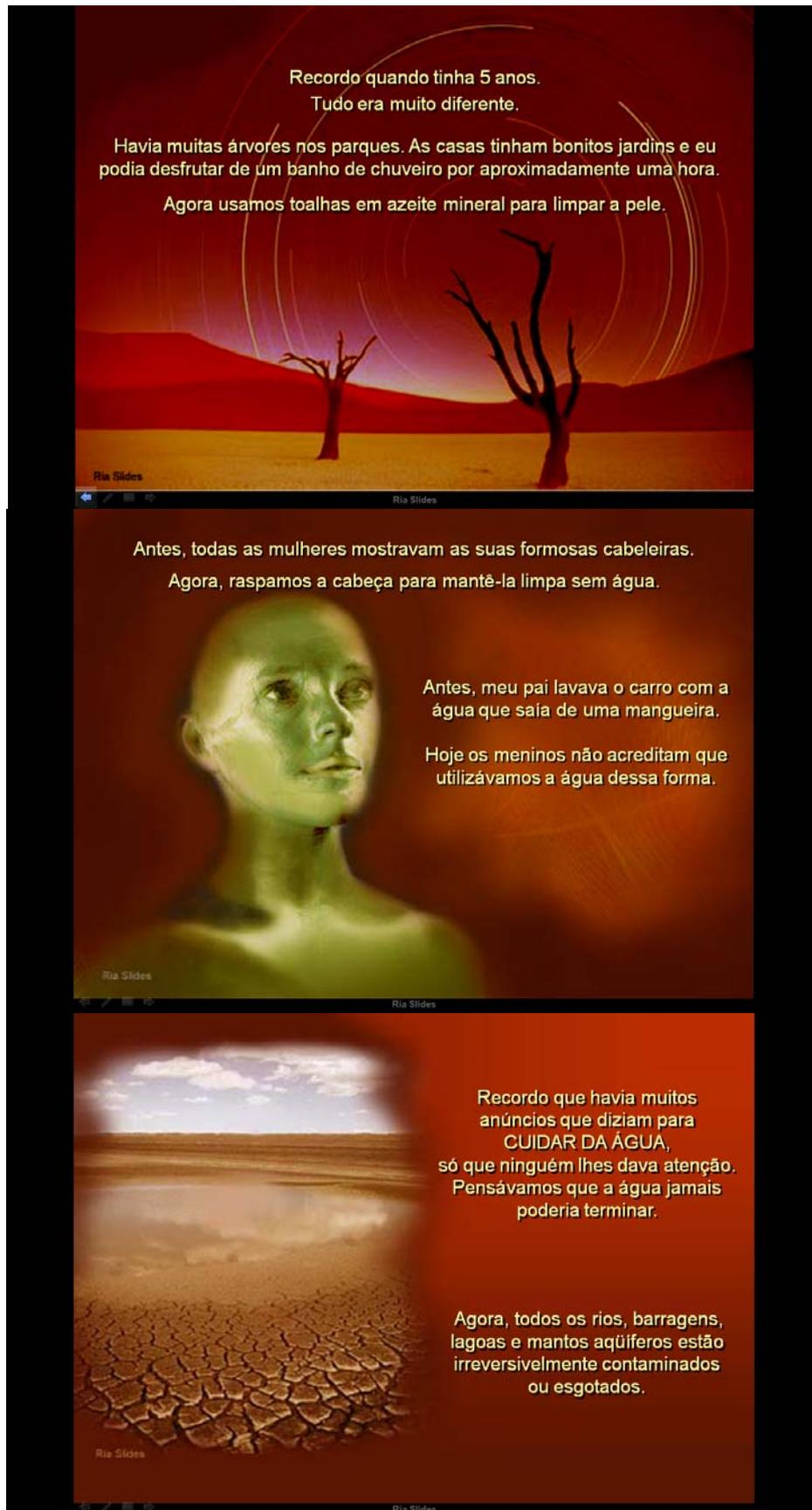
A apresentação do texto dos alunos aconteceu de forma linear (na sequência início, meio e fim). O texto em slides está representado nas figuras 1 a 8.

Fig. 1 – Carta Escrita no ano 2070



Fonte: http://www.csanl.com.br/professores/material/henrique/carta_2070.pdf

Fig. 2 – Carta Escrita no ano 2070



Fonte: http://www.csanl.com.br/professores/material/henrique/carta_2070.pdf

Fig. 3 – Carta Escrita no ano 2070



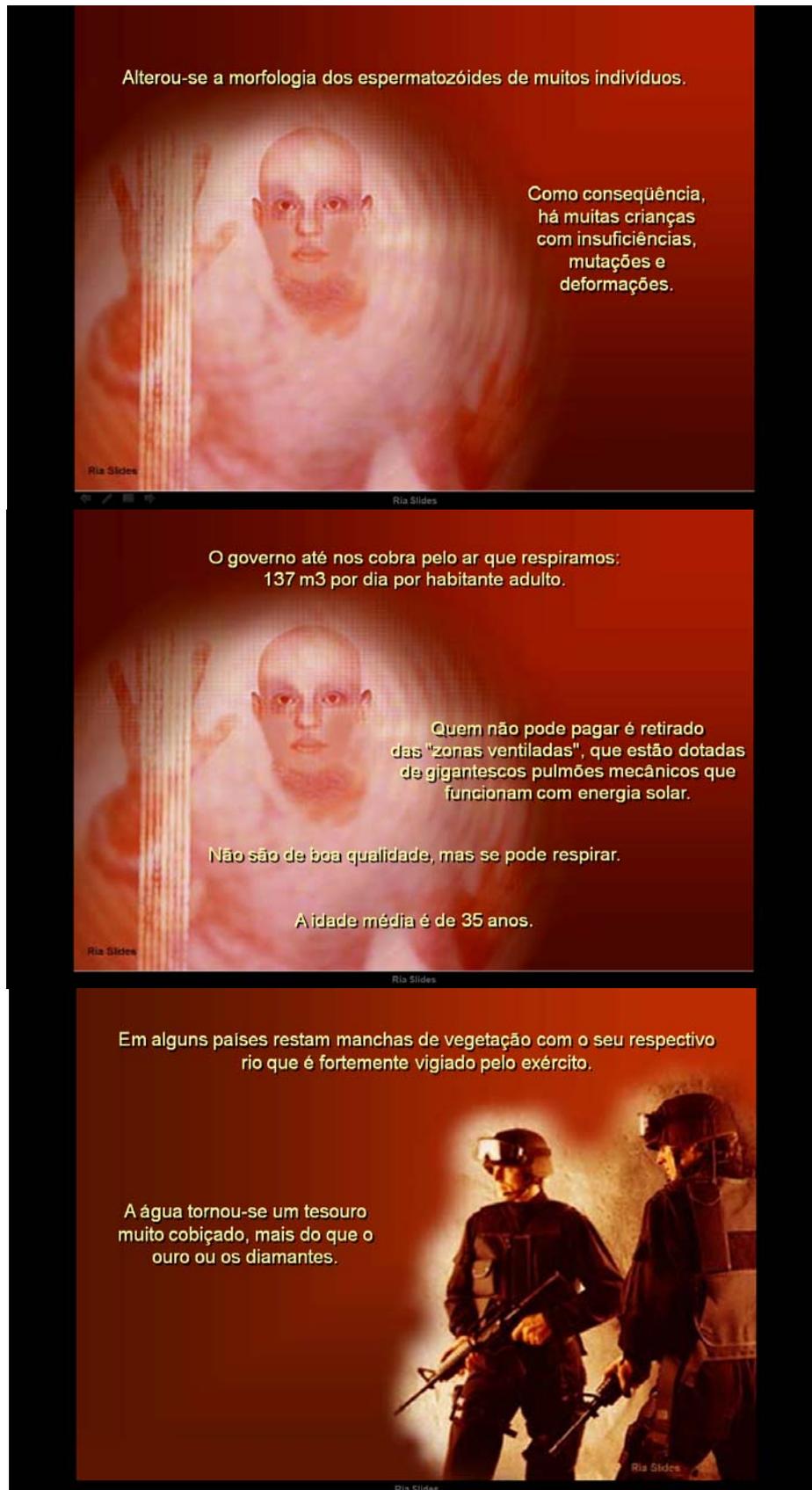
Fonte: http://www.csanl.com.br/professores/material/henrique/carta_2070.pdf

Fig. 4 – Carta Escrita no ano 2070



Fonte: http://www.csanl.com.br/professores/material/henrique/carta_2070.pdf

Fig. 5 – Carta Escrita no ano 2070



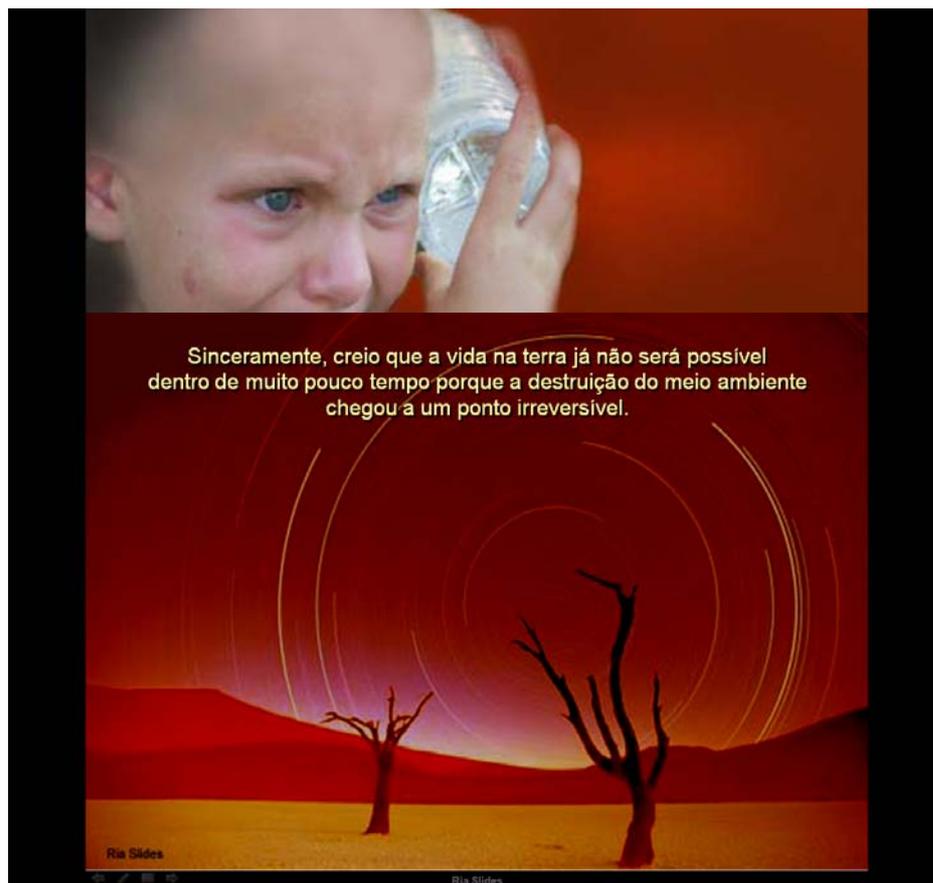
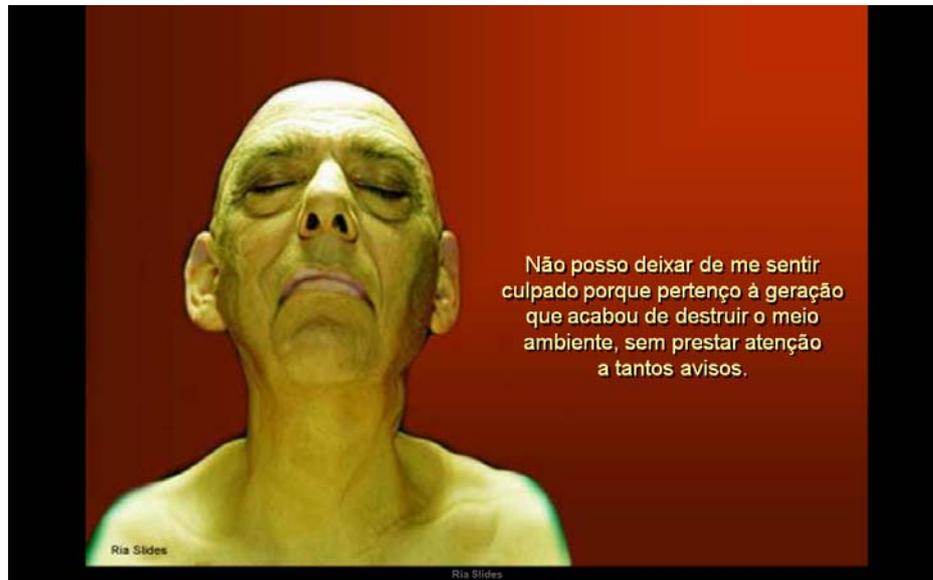
Fonte: http://www.csanl.com.br/professores/material/henrique/carta_2070.pdf

Fig. 6 – Carta Escrita no ano 2070



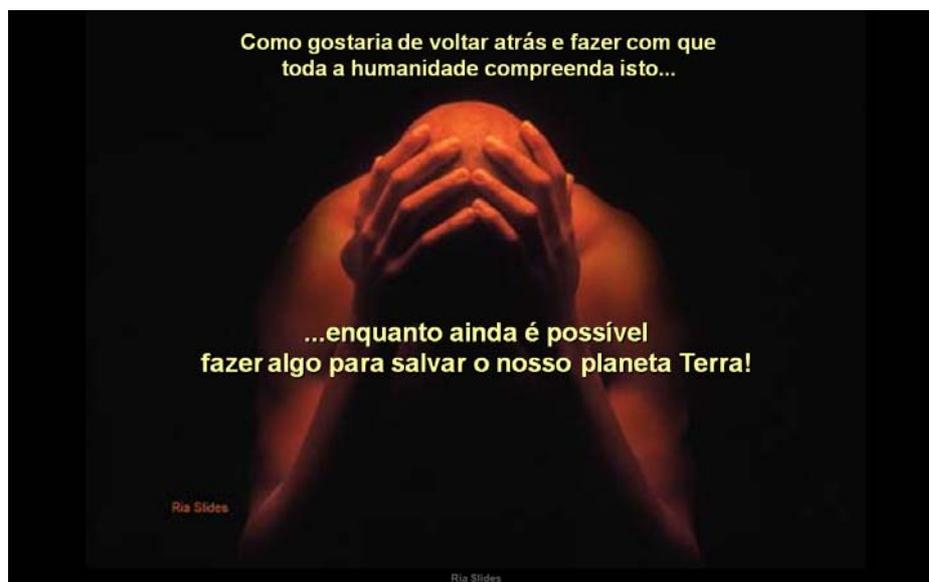
Fonte: http://www.csanl.com.br/professores/material/henrique/carta_2070.pdf

Fig. 7 – Carta Escrita no ano 2070



Fonte: http://www.csanl.com.br/professores/material/henrique/carta_2070.pdf

Fig. 8 – Carta Escrita no ano 2070



Fonte: http://www.csanl.com.br/professores/material/henrique/carta_2070.pdf

A professora utilizou a seguinte estratégia: iniciou a leitura dos slides e às vezes interrompia a leitura do texto para tecer alguns comentários pertinentes sobre o tema. Na sequência da leitura, a professora também usou a estratégia da leitura compartilhada com alguns alunos que dominam a base alfabética. Após a leitura compartilhada, os alunos fizeram a interpretação oral do texto, refletindo e reconstruindo seus conceitos acerca do tema em estudo.

Já na sala de aula, a professora propôs que os alunos realizassem numa folha de papel A4 um desenho e que escrevessem uma frase sobre o tema. Reuniu os alunos em dupla e teve o cuidado para colocar alunos silábicos-alfabéticos e alfabéticos juntos daqueles que não estavam lendo e escrevendo com tanta autonomia, os alunos pré-silábicos ou silábicos.

Após a proposta de fazer um desenho sobre o texto e de criar uma frase sobre o tema, ocorreu a apresentação dos trabalhos de cada dupla.

Nessa aula, a professora atingiu seus objetivos de leitura e interpretação de texto porque conseguiu a atenção dos alunos para a importância do tema “A escassez da água”. Apresentou um tema bastante atual, conseguiu a participação e envolvimento dos alunos, como também propiciou a socialização de saberes entre alunos mais avançados com os que apresentavam dificuldade de aprendizagem.

A proposta da aula poderia ter acontecido na própria sala de aula, pois não sentimos nenhuma necessidade de a turma ter ido para o laboratório de informática, pois os alunos não usaram o computador para interagir com o tema. A professora sugere a leitura de uma carta, mas não faz a exploração do gênero carta relembrando a sua estrutura própria desse tipo de texto e nem a quem se destina. Simplesmente, explora texto sobre a escassez da água no planeta e promove a interpretação oral.

Consideramos uma prática pobre que vem sendo realizada por muitos professores nos dias de atuais, pois realizam a mera reprodução de assuntos por meio do Power Point.

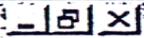
Nessa aula, a “professora A” poderia ter utilizado o Power Point sem problema algum, mas poderia ter pedido para que os alunos acessassem o programa e que acompanhassem a leitura da carta na tela do monitor. Também poderiam utilizar o editor de texto para resolverem uma atividade de interpretação escrita, poderiam fazer uso do Paint para desenharem e escreverem a frase sobre o texto que leram, como também poderiam digitar uma carta à comunidade local sobre o assunto. Esta carta seria impressa e distribuída para a comunidade. Enfim, também poderiam fazer uso dos sites de pesquisas para colherem novas informações sobre a escassez da água para socializarem outros conhecimentos com o grupo da classe.

A utilização do computador na aprendizagem deve ser o objeto de estudo por parte dos professores, pois esse tipo de aprendizagem pode contribuir no auxílio às práticas educativas junto aos alunos, como também farão com que os alunos conheçam a utilidade das ferramentas digitais no desenvolvimento e aprimoramento da leitura e da escrita.

Existem muitas práticas de aprendizagem através nas quais os professores podem auxiliar e motivar seus alunos a exercitarem a leitura em tela, como também a escrita. Abaixo, estão relacionadas algumas dessas práticas:

- explorar a iconicidade presente em diversos programas (quadro 11):

Quadro 11 - Iconicidade

	Abrir um novo documento
	Abrir um documento já existente
	Salvar
	Imprimir
	Visualizar a impressão
	Minimizar o arquivo, maximizar o arquivo e fechar o arquivo, respectivamente.
	Cortar (control X), copiar (control C), colar (control V)
	Voltar para a página anterior
	Ir para a página anterior

Fonte: Coscarelli (2005, p.35).

- enviar e-mails para os colegas, por exemplo, é uma atividade prazerosa e que contribui para o letramento digital³⁰ dos alunos. Uma conta num webmail gratuito pode ser aberta para cada aluno.
- enviar e receber cartões eletrônicos;
- utilizar os dicionários eletrônicos;
- utilizar softwares para o desenvolvimento de aprendizagens lúdicas;
- montar agenda de endereços, de telefones, e-mails, blogs e diários eletrônicos;
- navegar por sites de pesquisa e os sites que ajudam a construir páginas;
- participar de chats interessantes e culturais;
- conversar por escrito em tempo real e em meio eletrônico na qual duas ou mais pessoas interagem online;

³⁰ Letramento digital: o termo mais novo dessa linha que utiliza a leitura e a escrita frente às ferramentas digitais disponíveis nos programas do computador, na Internet através de chats, blogs, sites de pesquisas, e-mails etc. Segundo Soares (2002), é um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e escrita na tela, diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel (SOARES, 2002).

- participar de jogos em rede educativos;
- ser coautor de sites que estimulem o enriquecimento de informações e de conhecimentos.

Santos (2005, p.156) também indica as suas sugestões e afirma que nas conexões online o processo de produção e o modo de processamento do texto trazem características tanto da conversação face a face quanto da escrita, como:

- conversa em tempo real;
- interlocutores espacialmente distantes;
- ausência de recursos prosódicos;
- marcação por escrito de recursos paralinguísticos (risos, Zzzzz);
- a execução do que vai se escrever dá-se junto com o planejamento sendo possível, em alguns programas, acompanhar-se o processo de produção;
- repetição de sinais de pontuação, palavras; expressões etc;
- uso de marcadores conversacionais;
- o interlocutor é co-produtor do texto;
- tempo de produção da escrita mais lento que o da produção oral;
- passagem e tomada de turnos.

Os emoticons (quadro 12) se fazem presentes na interação entre os navegadores dos ambientes virtuais e apresentam uma forma inovadora e divertida de se escrever e ler por meio de caricaturas expressivas e objetivas.

Quadro 12 - Emoticons



Fonte: Chat da Internet (2009).

Alguns emoticons são construídos pelos navegadores para reforçar uma linguagem própria em um grupo de interação. Através dos emoticons, na forma padrão, eles recriam outras marcas para deixar mais claras as expressões, emoções e sua intencionalidade no texto escrito que, às vezes, se confunde com a própria oralidade, fazendo uso de onomatopeias, redução da extensão de palavras e pontuação expressiva, retratando bem essa nova linguagem do meio digital.

Aulas 1 e 2 – Dias 17 e 19/08/2009 - Professora B da escola municipal

Relatamos a seguir as aulas da “professora B” que foram selecionadas para a nossa análise por ter como tema a TV, que é objeto de estudo desse trabalho.

A “professora B” elaborou, com a ajuda da professora de informática, um projeto de leitura e escrita utilizando os recursos da televisão. Nesse projeto, que aconteceria ao longo do semestre, seriam desenvolvidos alguns gêneros textuais e assuntos de Língua Portuguesa como: leitura e interpretação de diversos textos:

informativos, entrevistas, pesquisa de opinião, artigos de opinião, relatos, depoimentos; e o conteúdo gramatical: adjetivo. Nessa classe, os alunos sabiam ler e escrever, mesmo alguns possuindo dificuldades em tais habilidades.

A primeira parte da aula aconteceu no dia 17 de agosto, 16 alunos estavam presentes e todos tiveram participação ativa durante a atividade. Já no dia 19 de agosto, 14 alunos estavam presentes e a professora deu continuidade da aula do dia 17.

O conteúdo dessas aulas foi o gênero textual pesquisa de opinião. Essas aulas tiveram como objetivos: compreender o gênero textual pesquisa de opinião e suas características; refletir sobre os programas de televisão e a sua influência na vida das pessoas; realizar uma pesquisa de opinião sobre os programas de televisão com os funcionários e alunos da escola.

Escolhemos essas aulas, pois eram as únicas que a “professora B” utilizou o tema televisão, mesmo não fazendo uso da mesma na sala de aula. As propostas com o tema televisão estavam mais relacionadas com o meu objeto de estudo.

A aula do dia 17 de agosto transcorreu da seguinte forma: primeiramente uma aula expositiva sobre a importância da tecnologia. No início da aula, a professora lançou e escreveu uma pergunta no quadro para o grupo de alunos. A pergunta foi a seguinte:

‘No mundo de hoje, o que vocês identificam como tecnologia?’

Os alunos responderam oralmente:

“Televisão, rádio, computador, som, máquina digital, pen-drive, CPU, ventilador, ferro de passar, micro-ondas, lavadora, sanduicheira, serra elétrica, churrasqueira elétrica, Mp3, Mp4.”

Ela registrava no quadro tudo o que os alunos diziam e depois continuou o questionamento, perguntando:

“Eletricidade, é tecnologia pessoal?”

Os alunos ficaram pensando... e não responderam. Então, a professora fez o seguinte comentário:

“Os aparelhos que vocês citaram todos vão precisar da eletricidade para funcionar. Mas nem tudo que é tecnologia está associado à energia elétrica, ok? Vejam só, aqui eu tenho uma caneta e essa caneta é uma tecnologia, pois foi projetada para escrever, para que a sua tinta não saísse com facilidade do papel e

que a gente pudesse carregá-la no bolso e para qualquer lugar com facilidade. Entenderam?”

“E aqui na escola? O que temos de tecnologia para facilitar a aprendizagem de vocês?”

Os alunos responderam:

“Ventilador, televisão, DVD, som e computador.”

Assim, a professora continua a sua aula:

“Hoje, nós iremos conhecer uma palavra nova e pequena, mas que quer dizer muita coisa... a palavra é TIC. Vocês sabem o que é TIC?”

“TIC significa Tecnologias da Informação e Comunicação, que tem a finalidade de informar e comunicar. Na lista que vocês me deram, a TV, o telefone, o computador, o DVD são algumas dessas tecnologias. Os outros itens são recursos para armazenar dados e reproduzir informações apenas e outros só são tecnologias, mas não de informação e comunicação.”

Solicitou que os alunos registrassem as informações do quadro e os nomes dos recursos que são TIC. Também comentou que iriam trabalhar muito durante quatro meses com a televisão na aula de Língua Portuguesa para desenvolver alguns conteúdos. Em seguida, volta a questionar o grupo e escreveu no quadro algumas perguntas para serem respondidas no caderno:

“Antes de ligar a TV você seleciona o que vai ver? Ou muda de canal e busca aquilo que lhe atrai?”

“Você consulta a programação das outras emissoras?”

“A que programas você gosta de assistir?”

“Você conversa sobre os programas que assiste?”

“As pessoas ligam a TV definindo, sabendo o que vai assistir?”

“Para você, qual é a finalidade da TV?”

“Será que os programas a que você assiste estão dentro do que a Constituição diz?” Por quê?”

“Aqui em Maceió temos alguns programas locais, um deles é o Fica Alerta³¹. Você considera esse programa educativo? Por quê?”

“Qual é o objetivo das novelas e dos filmes?”

³¹ Programa televisivo da TV Pajuçara que veicula noticiários sobre o dia a dia da cidade de Maceió e de outros municípios do Estado.

Depois, a “professora B” realizou a discussão sobre o roteiro de questões, solicitou a cópia das anotações feitas no quadro e registro de outras questões para serem respondidas no caderno. Após a atividade, aconteceu a comunicação das respostas pelos alunos.

No momento da socialização das respostas, ela definiu algumas diretrizes da Constituição para várias áreas da cultura brasileira e a veiculada pelos programas da televisão.

Também complementou que hoje a televisão mostra a idade a que se destina a programação e fala ainda sobre lei, ela disse:

“...a portaria é uma categoria da lei abaixo da Constituição. E em uma delas reforça o que eu acabei de dizer (ela escreveu esse trecho no quadro):”

“Portaria 79 de 11/09/2000 - exige das emissoras uma classificação dos programas e as indicações de horários.”

E continuou:

“É muito importante que vocês observem o que seus filhos estão assistindo e a classificação desses programas que eles assistem.”

O professor tem o dever de orientar seus alunos, em se tratando dos programas de televisão, que temos uma legislação que define que as finalidades educativas, artísticas, culturais e informativas são prioritárias às finalidades de divertimento, propaganda e publicidade, como também exige que cada programa tenha explícito o gênero e a faixa etária a qual se destina.

No desenvolvimento da aula, a professora utilizou um retroprojetor e colocou uma transparência para analisar com a turma alguns nomes de programas da televisão, como telejornais, novelas, programas de entretenimento, programas educativos, filmes.

Apresentou e distribuiu o texto impresso “Programe-se”, da Revista Educação, de 25/04/2000. Pediu que os alunos lessem de forma compartilhada e realizassem a interpretação oralizada do texto. O texto encontra-se no quadro 13:

Quadro 13 - Texto Programe-se (Guia com 12 sugestões sobre o uso da TV)

PROGRAME-SE	
<i>Doze sugestões para pais e filhos tornarem-se melhores telespectadores</i>	
A psicanalista de crianças e adolescentes Ana Olmos traduziu e adaptou para o português o guia <i>Uso da TV: Sugestões aos Pais</i> . O guia traz, ao todo, 12 sugestões de como pais e filhos podem tirar um bom proveito de programas de TV. O guia também sugere aos pais que aprendam a avaliar criticamente programas e publicidade, e a influência desta nos meios de comunicação.	
<p>1 Fique atento aos programas a que seus filhos assistem. Acompanhe a programação que seu filho tem visto, veja do que se trata. Sempre que possível, assista TV junto com ele, conversando sobre o que estão vendo e analisando os conteúdos e formas apresentados. Não pule os comerciais, aproveite para discuti-los também. E não esqueça: quanto mais jovem a criança, mais impressionável ela é, mais vulnerável ela está.</p>	<p>7 Não transforme a TV no ponto central da casa. Assim, evita-se que a convivência familiar seja comandada pela programação da TV, que não deve ser colocada, literalmente, no centro de suas vidas.</p>
<p>2 Evite usar a TV Como se fosse uma babá. Ainda que conveniente para pais muito ocupados, utilizar a TV dessa maneira a torna padrão de divertimento e modelo de lazer para a infância. Planeje alguma outra atividade para seus filhos.</p>	<p>8 Assista ao programa que seus filhos estiverem assistindo. Seja ativo enquanto assistem ao programa: estabeleça relações entre o que vocês estão vendo e a realidade.</p>
<p>3 Limite o tempo de uso da TV. O uso da TV deve ser limitado a não mais que uma ou duas horas de boa qualidade por dia. Estabeleça também limites de acordo com a situação: nunca utilize a TV durante as refeições ou antes que a lição de casa esteja feita.</p>	<p>9 Cuidado especial com os programas antes de dormir. Imagens que provocam emoção podem perdurar e atrapalhar o sono.</p>
<p>4 Mantenha o aparelho de TV fora do quarto de seu filho. Essa atitude evita o isolamento de cada membro da família.</p>	<p>10 Informe seu filho sobre a programação que está passando. Identifique programas de alta qualidade e seja explícito com seu filho sobre suas diretrizes quanto aos filmes e programas apropriados.</p>
<p>5 Desligue a TV durante as refeições. Utilize esse tempo para conversar com seu filho.</p>	<p>11 Torne-se um "alfabetizado em mídia", um telespectador crítico. Isso significa aprender a avaliar criticamente as ofertas da mídia. Primeiro, aprenda você e, depois, ensine a seus filhos sua influência nos meios de comunicação usados para veicular os comerciais.</p>
<p>6 Ligue a TV somente quando houver algo específico que você decidiu que vale a pena assistir. Não ligue a TV apenas para fazer companhia ou para saber o que está passando. Em vez disso, ligue a TV somente para ver algo escolhido anteriormente, a partir de seus próprios critérios, e não simplesmente os das emissoras e seus anunciantes.</p>	<p>12 Limite a sua própria permanência em frente à TV. Dê um bom exemplo a seu filho por meio de sua moderação e discriminação ao assistir a programas.</p>
REVISTA EDUCAÇÃO. <i>Programe-se</i> . 25 abr. 2000.	

Fonte: Revista Educação, Ed. _____ 25/04/2000.

Em seguida, a "professora B" levantou hipóteses sobre o que seria uma pesquisa de opinião e sobre a temática (programas de televisão).

No dia 19 de agosto, a professora retomou a aula passada e apresentou uma ficha, pois a turma faria uma pesquisa de opinião com os funcionários e alunos da

escola. A professora fez questão de trazer a sua filmadora para acompanhar os alunos na aplicação da pesquisa.

Os alunos de posse da ficha saíram em busca dos funcionários e alunos para executarem a pesquisa. Tiveram que ler a pesquisa para os entrevistados e tinham que registrar na ficha as respostas dos mesmos. Três pesquisas³² feitas nesse dia estão nos apêndices / anexos.

Os alunos retornaram à sala e a professora agrupou os alunos. A classe, neste dia, tinha 15 alunos e a professora organizou três grupos de cinco alunos para que socializassem as pesquisas de opinião. Após, eles se dirigiram para a sala de vídeo para que pudessem assistir à gravação³³ das pesquisas de opinião por meio da televisão. Nesse momento, eles se divertiram muito e se sentiram valorizados em perceber que são capazes de realizar coisas interessantes para melhorar a sua comunicação e desenvolver outras capacidades que pensavam não ter. Também perceberam como é interessante aprender utilizando os recursos da tecnologia, no caso a filmadora e a televisão, pois percebíamos a satisfação dos alunos através de comentários sobre a aula e do desempenho de cada um.

No retorno à sala de aula, a professora solicitou um trabalho para a nota que deveria ser entregue na próxima aula que teriam, no qual os alunos de cada equipe deveriam montar uma tabela com os resultados obtidos na pesquisa e apresentá-los para a turma na forma de cartazes. Destacamos que seria interessante se esses resultados obtidos na pesquisa de opinião fossem feitos e apresentados no computador, mas lembramos que na escola B o laboratório de informática estava em reforma e essa prática não foi possível acontecer.

Aula 3 – Dia 24/08/2009 - Professora B da escola municipal

Nesta aula, a professora B desenvolveu o conteúdo adjetivos, tendo como objetivo fazer com que os alunos compreendessem a função dos adjetivos na produção textual.

³² As cópias da pesquisa de opinião estão anexadas no final deste trabalho.

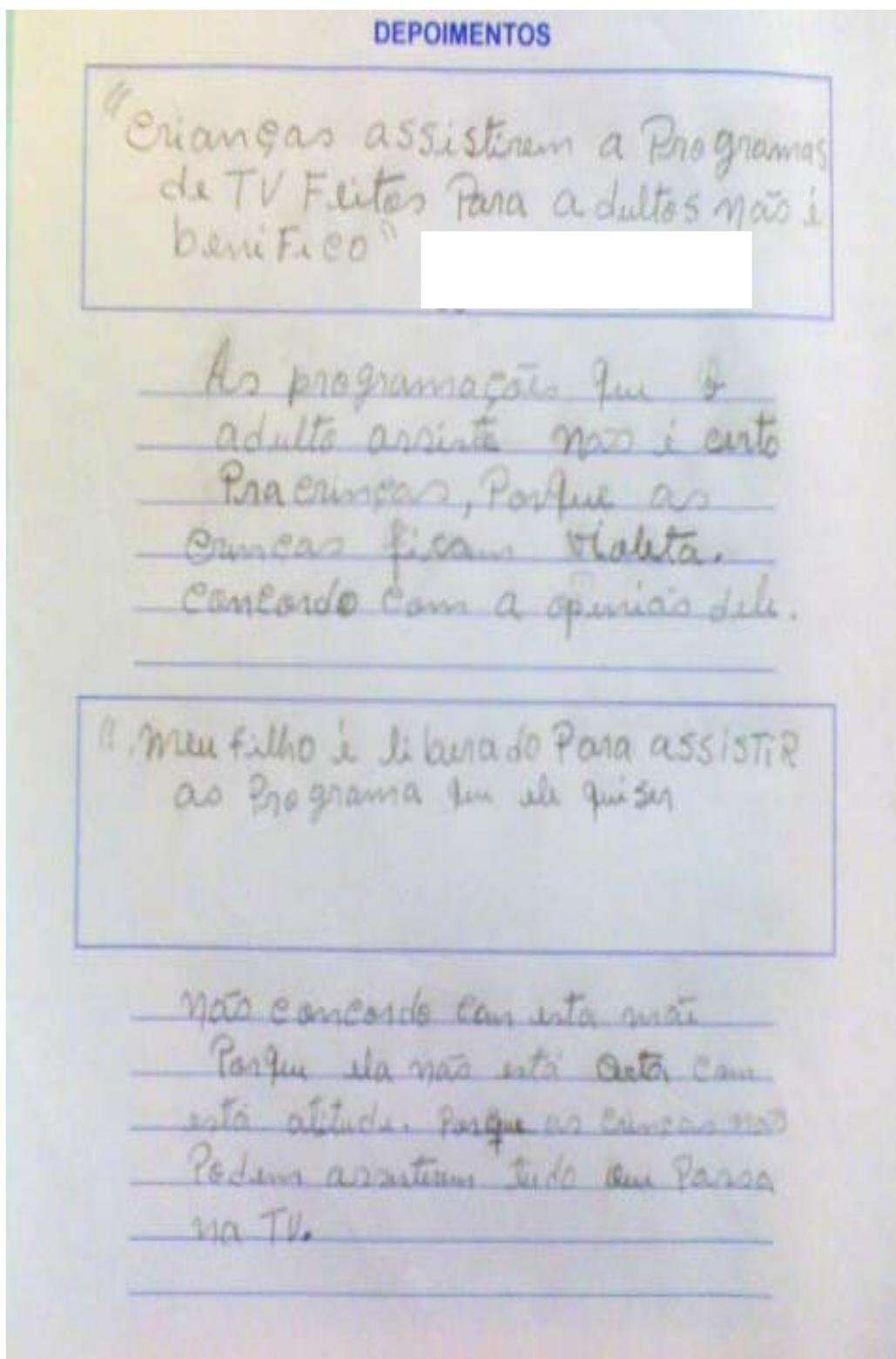
³³ A gravação das pesquisas de opinião com alunos e funcionários da escola foi feita com a filmadora da professora.

Estavam presentes 16 alunos. A metodologia ocorreu da seguinte forma: produção de um depoimento em dupla sobre os programas de televisão que são veiculados na mídia televisiva; leitura de alguns depoimentos dos alunos sobre os programas de televisão; análise dos depoimentos dados através de uma justificativa escrita; identificação de palavras que caracterizam os substantivos nos depoimentos produzidos; construção do conceito de adjetivos; registro no caderno sobre o assunto listando adjetivos para um programa de televisão; escolha de depoimentos para realizar uma produção textual usando adjetivos.

A “professora B” propôs aos alunos que fizessem a produção individual de um depoimento sobre os programas de televisão e afirmou que dar um depoimento é dar uma opinião sobre algo.

Os alunos, após a produção, trocaram os depoimentos e, em dupla, fizeram a leitura dos textos. Em seguida, a professora, pediu que analisassem os depoimentos e que fizessem uma justificativa sobre os mesmos. Vejamos alguns depoimentos e justificativas dos alunos:

Figura 9 – Depoimentos sobre os programas da TV



Fonte: material coletado na observação da escola municipal (2009).

Figura 10 – Depoimentos sobre os programas da TV

DEPOIMENTOS

“Meu filho é liberado para assistir ao programa que ele quiser. Acho importante ele conhecer a realidade”
(mãe de uma criança de 10 anos)

meu filho tem 5 anos e minha filha tem 7 anos, eu não concordo em deixar meus filhos assistirem todos os programas de tv. Quando é necessário desenho, filme evangelico, mais é proprio pra idade deles.

É necessário desenvolver o pensamento na criança para que ela não se torne um telespectador passivo e possa avaliar e questionar o que está sendo apresentado.

concordo muito com ela porque a gente tem que explicar coisas com eles sobre o que estamos assistindo.

Fonte: material coletado na observação da escola municipal (2009).

A professora solicitou à turma para que fizessem a identificação de palavras que caracterizam os substantivos nos depoimentos produzidos. Utilizou o quadro branco para registrar o assunto e solicitou aos alunos que registrassem o conceito da classe gramatical adjetivos e coletivamente criou com a ajuda dos alunos uma lista de adjetivos para um programa de televisão.

Em dupla e em trio, os alunos foram orientados para escolher um depoimento do grupo e realizar uma outra produção textual sobre a televisão utilizando adjetivos.

A turma da “professora B” demonstrava interessada nas aulas, pois a professora conseguiu motivar os alunos para temas que fazem parte da sua realidade social e que os interessam bastante, os programas de televisão. Segundo Porto (2000, p. 38), a televisão é o meio que possui o poder de suas imagens/mensagens, conquista o público, criando gosto, promovendo modismos e complementa: “A televisão alcança todo tipo de público, independentemente de idade, sexo, classe social, credo ou etnia, além de constituir a principal forma de lazer das classes sociais menos favorecidas socioeconomicamente”.

A “professora B” demonstrou que é possível desenvolver práticas pedagogias com a ajuda da televisão, como também tem conhecimento para transmitir as informações e difundir as reflexões sobre o uso da televisão no dia a dia.

Uma prática educativa “permeada pelas mídias presentes na cultura das pessoas, em sala de aula, pode se constituir em um projeto de escola, um sonho/ ousadia/ tentativa de professores reflexivos, pilares de uma escola autônoma, pela competência de seus profissionais que, com certeza, terão como resultados alunos mais sadios na sua intelectualidade e afetividade” (PORTO, 2000, p. 147).

Carneiro (2000, p.49) ainda complementa que:

Reconhecendo a relação de prazer do receptor com TV e filmes, os educadores aproximam-se do que é produzido sem uma finalidade explícita de ensinar. Partem da experiência perceptiva, da motivação emocional, para trabalhar temas transversais, conteúdos curriculares e modalidades de expressão. Trazem para suas disciplinas atmosferas de viagem, da aventura entre o estado sensível estimulado na linguagem audiovisual e a compreensão racional dos conteúdos.

Para Carneiro (2000), alguns gêneros televisivos com os quais os professores podem utilizar a televisão ao seu favor e a favor dos alunos durante as aulas de Língua Portuguesa no que se refere à leitura e escrita:

* **formas fundamentadas em diálogo: entrevistas, debates, mesas-redondas** – levantamento dos programas deste gênero que estão no ar. Os alunos deverão ser orientados para observar nas entrevistas se os entrevistadores improvisam, captam contribuições, surpreendem seus entrevistados ou quais ficam presos a um roteiro pré-elaborado. A respeito dos debates e mesas-redondas, os alunos precisam atentar para a temática a ser discutida; se os participantes possuem conhecimento de causa; se são pessoas que passam credibilidade e simpatia; se as perguntas e respostas são inteligentes; se as regras de mediação e valores estão presentes na interação; se conseguem fazer julgamento crítico do que foi falado;

* **telenovelas** – contêm uma narrativa principal, à qual se agregam outras narrativas. Podem ser também uma minissérie ou um seriado. Ao escolher uma telenovela, minissérie ou seriado, o professor deve ter cuidado com a faixa etária para a qual o programa será mostrado e deve selecionar um ou demais capítulos para servir de reflexão e discussão. Poderá propor dramatizações com versões diferentes da cena assistida, realizar produção de texto, fazer depoimentos sobre as personagens e suas reações à cada trama, debater sobre os conflitos que acontecerão no capítulos, e até realizar uma telenovela inédita com o seu grupo de alunos;

* **telejornal** – abrem-se à tensão dramática, às emoções intensas, às emoções extremas; notícias exploram sensações. Nesse tipo de programa espera-se informação sobre vida pública na política, nas ciências, na educação, nos negócios. A proposta com esse programa é observar em quantos blocos as notícias se estruturam; identificar quais as notícias mais destacadas; se as notícias eram interessantes, divertidas, curiosas ou dramáticas; se apresentou temas importantes que atraem grande audiência; se algum acontecimento significativo não foi noticiado; sugerir para ler um jornal impresso para identificar notícias que se viu antes na televisão; listar os temas do telejornal que gostaria de receber amplas informações;

* **videoclipe** – propicia que o professor realize com os alunos a interpretação das letras de música; a montagem das cenas a partir das estrofes da música; análise sobre a variedade linguística apresentada nas músicas; analisar o gênero de música adotado e permitirá pesquisa sobre a biografia do compositor, sua trajetória e tendências musicais. Vale lembrar que nossos alunos são bem criativos e que muitos possuem talento para escrever canções e montar o seu próprio videoclipe.

Após conhecermos os gêneros televisivos dos estudos feitos por Carneiro (2000), temos também outros gêneros muito assistidos pela população e que podem ser grandes aliados no processo de aprendizagem da leitura e escrita como as **propagandas, os programas educativos, os programas de entretenimento, os filmes, desenhos e os documentários**. O professor terá que se capacitar para transformar as suas aulas através do uso educativo dos meios de comunicação e informação e das mensagens que eles apresentam.

A prática docente necessita de mudanças para avançarmos com ousadia na busca de aulas bem estruturadas, dinâmicas e motivadoras. Nas aulas com a televisão, as professoras podem aprimorar o processo de aprendizagem, conseguir uma maior atenção e melhorar a motivação dos alunos nas aulas.

4.3 Visão dos alunos de EJA sobre o uso da televisão e do computador nas aulas de Língua Portuguesa como ferramentas de aprendizagem

Apresentamos alguns dados sobre o formulário que foi aplicado aos alunos de EJA das escolas A e B. Considerando o número total de alunos das duas turmas, que resulta em 40 alunos (20 alunos em cada classe), aplicamos o formulário a 26 alunos no total. O formulário possuía 12 questões que se subdividiam sobre: a importância da televisão e do computador, as vantagens e desvantagens à aprendizagem dos alunos de EJA por meio da televisão e do computador no desenvolvimento da leitura e da escrita como grandes indicadores de comunicação, integração, inserção social e uma maior difusão de conhecimentos no trabalho e no dia a dia.

Durante a aplicação do formulário os alunos interagem com a pesquisadora esclarecendo suas dúvidas em relação às perguntas e também faziam comentários orais de suas respostas.

Perguntamos aos alunos se eles tinham computador em casa, somente 7,69% dos alunos possuem computador. 92,3% dos alunos não possui computador devido à condição econômica em que se encontram muitos jovens e adultos do nosso país. Os governantes precisam democratizar o acesso às camadas carentes

para comprarem um computador e poderem de fato fazer parte desse mundo globalizado e interativo.

De acordo com os resultados obtidos em relação à frequência que eles usam o computador, o percentual foi o seguinte: e 7,69% utilizam o computador diariamente; 42,3% dos alunos acessam às vezes quando possuem algum interesse em obter alguma informação, interagir nos sites de relacionamento ou para fazer pesquisas da escola. Já 50% dos alunos da EJA não acessam com frequência o computador por não terem computador em casa ou morarem longe das lan houses.

Indagamos também se os alunos faziam uso da Internet. Percebemos que 38,46% dos alunos usam a internet e que 61,53% não a utilizam. O nível de interesse dos alunos em usar o computador já não é bom e o percentual em fazer o uso da internet já confirma uma possível desmotivação e falta de conhecimento em utilizá-lo, pois muitos desses alunos não sabem nem como ligar a máquina e muito menos acessar os aplicativos dos programas.

A respeito da condição sócio-econômica dos alunos, 38,46% pertencem à classe baixa; 11,53% pertencem à classe média baixa; 46,15% pertencem à classe média e 3,84% tem uma condição econômica razoável. Eles se encontram achatados na esfera social, sendo ainda desprivilegiados de oportunidades (moradia, alimentação, saúde, educação, lazer e trabalho) e discriminados pela sociedade dominante. Destacamos a questão de direito e a questão da ausência de políticas públicas sociais sempre são analisadas quando discursamos sobre os sujeitos de EJA.

Sobre a participação dos alunos em chats ou sites de relacionamento, observem o resultado na tabela 1:

Tabela 1 – Questão do formulário aplicado aos alunos

PERGUNTA	SIM	NÃO	MSN	ORKUT	BATE-PAPO	JOGOS
5.Você participa de chats ou sites de relacionamento? Quais?	7	19	6	3	1	1

Fonte: Material coletado durante a pesquisa (2009/2010).

Esse dado causa uma inquietação no momento atual em que a maioria das pessoas no mundo interage através da Internet nos chats e sites de relacionamento, conversando com amigos ou parentes, trocando informações a respeito da vida ou

do trabalho, buscando atualização para os estudos e até estabelecendo outros contatos de utilidade pública. Constatamos que 26,92% participam de chats ou sites de relacionamento e que apenas quatro alunos são usuários do Orkut e bate-papo. Já 73,07% dos jovens e adultos não participam desse processo de comunicação. Como educadores, sentimos um profundo desconforto diante do cidadão crítico e atuante da sociedade que queremos formar. Assim, o nosso papel com essa formação de alunos se torna mais urgente e necessita de esforços das dimensões política, econômica, social e cultural para propiciarmos uma integração mais efetiva desses sujeitos na sociedade. Não podemos esquecer, que o espaço para que todo esse processo aconteça inicia-se na escola. Daí, a nossa missão se torna preponderante nesse aspecto.

A respeito do que acham da linguagem utilizada nos chats, 11,53% dos alunos consideram a linguagem adequada e as justificativas que deram foram as seguintes: “porque ensina várias coisas”; “é maneiro pra quem entende e fácil.” O percentual de 53,84% dos alunos afirmam que a linguagem é inadequada e alguns comentaram: “muitas abreviaturas com muitos erros”; “porque esta linguagem é completamente diferente”; “porque às vezes a gente não entende”; “porque as pessoas não aprendem a língua portuguesa.” Já os 34,61% dos alunos não responderam à essa pergunta do formulário.

A linguagem utilizada nos chats, por se tratar de uma linguagem própria dos internautas, incomoda muitas pessoas, principalmente devido a tantas abreviações e reduções nas palavras, emoticons, onomatopeias, expressões inéditas e pontuação bem expressiva. Nos dados coletados, constatamos que os alunos que consideram esse tipo de linguagem (icônica) inadequada, não compreendem a escrita; não gostam ou não sabem escrever de tal forma e consideram uma linguagem muito diferente ou porque pensam que as pessoas dessa forma nunca irão aprender a língua portuguesa da forma convencional. Porém, alguns alunos gostam da linguagem da Internet devido às animações e ao desenvolvimento de diversas habilidades.

Nas escolas públicas, temos visto poucos avanços quanto à mudança de postura dos professores, na prática educativa, em relação ao uso das tecnologias.

Constatamos, nos formulários respondidos, que as duas professoras e demais professores da escola proporcionam aulas com o auxílio da televisão e do

computador, pois o percentual de 92,3% foi representativo e que essas aulas, em geral, são mais desenvolvidas com o computador e a televisão respectivamente. Somente 7,69% dos alunos não confirmaram que as professoras fazem uso dessas tecnologias. Percebemos através dos dados obtidos no formulário que há uma contradição do que acontece efetivamente nas escolas pesquisadas, pois esse resultado não condiz com a prática observada, pois as professoras precisam incorporar de forma efetiva o uso das tecnologias na educação e fazer com que a utilização das mesmas seja mais constante. Percebemos também que as professoras sabem manusear a televisão e o computador, mas não se sentem obrigadas em utilizá-los no dia a dia, por isso, usam esses recursos quando sentem necessidade e desejo.

Os alunos responderam se as professoras utilizavam recursos do computador para desenvolver a aprendizagem na disciplina que leciona. Do total, 88,46% dos alunos afirmaram que as professoras das escolas observadas utilizam os recursos do computador para desenvolver a aprendizagem, e 11,53% responderam que não.

Durante as observações das aulas, não percebemos que os recursos do computador foram utilizados como deveriam para contribuir para a aprendizagem dos alunos. Nas aulas da “professora B”, o computador sequer foi utilizado. O resultado nos surpreendeu, pois esse dado é contraditório em relação ao que se faz na prática com o que foi respondido pelos alunos.

Acreditamos que as professoras estejam com o desejo de inovar de alguma forma os seus saberes e práticas na arte de ensinar, pois já entenderam que as tecnologias chegaram para ficar e já conquistaram o seu espaço no âmbito educacional e em vários contextos da realidade social. Compreenderam que não é preciso ter receio e resistência às novas tendências tecnológicas na educação. Mas sentem que precisam ser capacitadas na área pelas Secretarias de Educação para fazerem uso das tecnologias com regularidade.

Acrescentamos nessa análise a pergunta: as aulas que são realizadas por meio das tecnologias trazem vantagens ou desvantagens à aprendizagem dos alunos na leitura e na escrita?

100% dos alunos salientaram as vantagens que as aulas ministradas através das tecnologias oferecem à aprendizagem e justificaram: “porque se torna mais práticas no aprendizado”; “porque ajuda muito”; “porque traz coisas diferentes”;

“porque a gente aprende mais”; “porque é muito interessante”; “o computador porque a gente aprende mais a se comunicar com as pessoas”; “a TV, a gente assiste vídeo dos trabalhos que a gente faz”; “para quem quer aprender é muito bom”; “a gente dá mais importância pra tudo de bom na nossa vida”; “porque a gente aprende a escrever melhor e ler”; “porque facilita o estudo.”

Diante das razões citadas, entendemos que a TV e o computador motivam os alunos para as aulas, fazem com que eles percebam o crescimento do seu rendimento escolar, os ajudam a facilitar o estudo e propiciam mais conhecimento.

Em relação se os alunos consideram que as TIC ajudam as pessoas no meio social, favorecendo uma maior integração dos indivíduos e uma maior difusão de conhecimentos, no trabalho, no dia a dia e de que forma isso acontece, 100% dos alunos responderam que sim e complementaram: “pra ter informação do que acontece no dia-a-dia”; “para assistir jornal, novela”; “traz mais vantagens pra todas pessoas”; “para assistir novela, jornal e filmes. Para o trabalho. A televisão, o rádio, o jornal favorecem tudo em geral”; “ajudam mais as pessoas”; “a televisão para assistir jornal, ver as novelas e filmes”; “ajuda muito com a televisão”; “a televisão porque mostra os fatos, as notícias, os acontecimentos do dia a dia”; “ajuda muito a comunicação das pessoas”; “favorecem muitas informações.”

Na análise dos dados deste estudo, evidenciamos que os alunos iriam ratificar que a televisão e o computador colaboram e facilitam o cotidiano dos indivíduos através de vários serviços da comunidade (bancos, hospitais, supermercados, órgãos públicos, lojas, ambientes de trabalho), melhorando a comunicação, a integração das pessoas, favorecendo um contato maior com os conhecimentos vigentes para a sua vida profissional e pessoal. No que se refere aos comentários que eles fizeram sobre a forma como isso acontece, destacamos o poder das tecnologias na comunicação através dos programas televisivos (novelas, telejornais, filmes) que alcançam a grande massa da população transmitindo informações sobre os fatos que estão acontecendo diariamente no meio, apresentando situações fictícias nas quais os alunos refletem sobre as temáticas e até se identificam com o que está sendo veiculado. Os programas de televisão geralmente são discutidos com amigos e vistos em lugares com características próprias, que por sua vez adquirem reconhecimento e aceitação social. Para Porto (2000, p.14):

A influência das mídias entre os jovens faz com que estes mudem seus padrões de referência, alterem suas relações consigo mesmos e com as circunstâncias sociais em geral, criando outras necessidades, envolvimento, modelos de conduta e, por que não dizer, outros problemas que algumas escolas não estão preparadas para enfrentar (PORTO, 2000, p.14).

As mídias são atraentes, de livre escolha e socialmente legitimadas. Também ensinam, mesmo não tendo como propósito o ato de ensinar. Por sua vez, a escola que é a agência legitimadora do saber, do conhecimento e que não possui muitos atrativos por ser impositiva, deve cumprir com a sua função social e melhorar o referencial teórico e prático do currículo para se aproximar mais de perto dos interesses, expectativas e necessidades dos alunos.

Sobre o tipo de aula que motiva mais, se são as aulas expositivas, as aulas através do uso da televisão ou do computador, 57,69% dos alunos pesquisados não gostam das aulas expositivas. Nas aulas observadas das professoras, aconteceram muitas aulas expositivas que geralmente não motivam os alunos.

A motivação é um sentimento de valor que impulsiona os sujeitos a realizarem seus objetivos, desejos e até superar desafios. Numa sala de aula, os alunos da EJA que já chegam cansados após um dia de trabalho, desatentos devido aos problemas com a família, à fome e ao desinteresse pelos estudos, sem ter disposição para assistir a aulas expositivas, aulas em que o professor se põe de frente para o grupo e discorre oralmente por horas acerca de um conteúdo, não contribuirão muito com a aprendizagem dos mesmos.

Contudo, 42,3% dos alunos gostam desse tipo de aula. Acreditamos que gostam porque, nesse tipo de aula, o professor é o centro do processo de ensino e aprendizagem, pois está mais envolvido com o assunto, monopoliza a fala chegando por muitas vezes a não dar oportunidade para o aluno participar da aula.

Esse tipo de aula se torna monótono e não favorece a participação dos alunos durante as aulas e, por sua vez, além de ficarem desmotivados e desinteressados, o aluno poderá ficar numa situação muito cômoda na sala de aula, pois perceberá aparentemente que o professor dificilmente o chamará para dar uma opinião ou solucionar alguma questão. Não podemos somente realizar aulas expositivas no cotidiano escolar e isso acontece com frequência nos nossos bancos escolares da educação básica. Essa realidade precisa ser modificada, senão essa situação de desinteresse pelas aulas se repetirá sempre.

O índice alcançado através da pergunta sobre o tipo de aula que motiva mais relacionada ao uso da televisão foi de 73,07% e vem ratificar o poder que a televisão exerce sobre as pessoas. Uma boa parcela dos alunos da EJA confirma que as aulas com o auxílio da televisão motivam mais, mas 26,92% dos alunos enfatizam que as aulas não são motivadoras. Para eles, as aulas com o computador motivam mais e são mais interessantes. Durante a aplicação do formulário, apareceram os seguintes depoimentos:

“Eu assisto muita televisão em casa já. Aqui eu quero aprender a mexer no computador, ver coisa nova.” (Aluno C.J.A, 48 anos, 3ª etapa)³⁴

“Usar o computador é mais legal!” (Aluna E.J.S., 16 anos, 3ª etapa)

“A gente tem muita aula com a televisão e às vezes cansa.” (Aluno J.M.R.S., 27 anos, 3ª etapa)

A satisfação dos alunos com o tipo de aula que é intermediada por vários elementos importantes: o professor, o aluno, o computador e a interatividade foi unânime, alcançando 100% de aprovação. O computador desperta hoje mais interesse dos alunos para as aulas e eles ficam mais atentos, pois necessitam manusear a máquina para melhor conhecê-la, verificar a velocidade dos aplicativos virtuais, o volume de informação que recebem, ter o prazer em buscar o saber para desenvolver a percepção e a prática de outras habilidades e competências que são possíveis de ser alcançadas durante a aprendizagem.

A partir dos depoimentos dos alunos, os professores precisam pensar de que forma e frequência os tipos de aula vêm acontecendo nas escolas, como também se os objetivos de aprendizagem dessas aulas vêm sendo alcançados. Organizar e equilibrar os tipos de aula, o tempo, o espaço e o formato no qual o conteúdo será apresentado é fundamental para o sucesso de todos os envolvidos no processo. Professor e aluno só terão ganhos. No caso do professor, vai ter o reconhecimento de ter dado uma boa aula. Já o aluno, sairá com a satisfação de ter apreendido o assunto de uma maneira mais significativa e não cansativa.

Na última questão do formulário, no qual perguntamos aos alunos o que eles tinham aprendido com as aulas por meio das tecnologias. Dos alunos pesquisados, 84,62% responderam à pergunta e 15,38% não quiseram responder. Os alunos que responderam deram os seguintes depoimentos:

³⁴ Os depoimentos dos alunos da 3ª etapa e da 4ª fase foram identificados pelas letras iniciais de seus nomes.

“Eu aprendi muito com essas aulas. Eu tive mais informação e usei mais o computador” (Aluno E.S.O., 32 anos, 4ª fase);

“Aprendi muito todos os dias” (Aluna R.G.N., 39 anos, 4ª fase);

“Aprendi mais o português, a matemática, ciências, computação etc.” (Aluna E. J. S.B., 46 anos, 4ª fase);

“Eu aprendi muito com a aula de português, sobre a entrevista” (Aluna M. J. A.L., 32 anos, 4ª fase);

“O que a tecnologia nos traz de bom e de ruim” (Aluno J. R. C., 32 anos, 4ª fase);

“Que a tecnologia ajuda muito com muitas informações” (Aluno J. S., 17 anos, 4ª fase);

“Aprendi que o uso da informação é bastante útil para a aprendizagem” (Aluno R. M., 29 anos, 4ª fase);

“Aprendi que a comunicação é importante” (Aluno E.P.O., 58 anos, 3ª etapa);

“Fico mais informada das coisas que acontecem” (Aluno J. B.S., 23 anos, 3ª etapa)

Os alunos acreditam que se aprende com a televisão e o computador e que o entrosamento do currículo com esses recursos tecnológicos acontecem fazendo a interdisciplinaridade entre as disciplinas, conceitos e as múltiplas habilidades que devem ser desenvolvidas e aprimoradas no processo. Todavia, ainda temos no grupo de alunos pesquisados uma pequena parcela que não alcançou a complexidade e relevância do uso da televisão e do computador para a aprendizagem, seja para a vida no contexto social ou acadêmico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do referencial teórico e dos dados obtidos e analisados no presente estudo, concluímos que as práticas dos professores ao usar as tecnologias como ferramenta social e de aprendizagem da leitura e da escrita, nas classes da EJA das redes estadual e municipal de educação da cidade de Maceió, ainda são incipientes e precisam ser melhor investigadas para que tenhamos um panorama geral das teorias e práticas educativas que estão sendo desenvolvidas nesta área, para sabermos como acontecem os processos de ensino e aprendizagem sob essa perspectiva, verificarmos o rendimento escolar e a motivação dos alunos para as aulas mais interativas que promovam uma maior integração social e darmos mais contribuições ao trabalho docente dessa área.

Constatamos que, na maioria das vezes, as práticas das professoras pesquisadas através da televisão e do computador estão norteadas pela sua formação inicial e continuada, por uma programação curricular específica e que elas possuem muita liberdade para executar as atividades em sala sem a utilização de livro didático, pois é comum o uso de textos e atividade xerocopiadas. Por outro lado, as práticas subsidiadas pela televisão e computador são muito escassas e pobres, pois quase não acontecem, o que parece não refletir na motivação dos alunos, uma vez que, a forma como as professoras conduzem as aulas sem o uso das tecnologias investigadas adéqua-se com os objetivos propostos, sendo portanto satisfatoriamente conduzidas.

Diante dessas carências, as professoras têm conhecimento sobre os alunos que desejam formar e sobre como devem desenvolver a leitura e escrita com jovens e adultos em diferentes níveis de aprendizagem. Contudo, na 3ª etapa de EJA, alguns alunos ainda estão iniciando o processo de leitura e, às vezes, não são orientados individualmente na realização das atividades, ficando alheios e sem a intervenção necessária para superar as dificuldades que possuem ao ler, interpretar e escrever.

As professoras observadas reconhecem a importância das tecnologias na integração das pessoas no meio social e no trabalho, para a educação e dinamização das estratégias pedagógicas, têm conhecimento parcial para fazer uso das tecnologias no contexto escolar e necessitam de uma maior capacitação para

utilizar melhor todas as possibilidades didáticas que estão disponibilizadas na televisão e no computador. Cabe às secretarias de educação à promoção de cursos voltados para a didática de aulas com as tecnologias, pois a maioria dos professores reclama dessa carência de ofertas de cursos na área. Entretanto, temos professores que por desconhecimento ou falta de interesse, sequer despertam para conhecer como as tecnologias poderiam melhorar a qualidade de suas aulas. Outro fator que vem atrapalhando o trabalho das escolas é a falta de uma manutenção dos equipamentos com uma certa regularidade para que os recursos tecnológicos estejam sempre em bom uso. De acordo com o relato das professoras, às vezes ficam impedidas de utilizar as tecnologias devido à demora no conserto e falta de previsão para utilizá-los. Não adianta uma escola ter um laboratório de informática que passou o ano todo desativado (referimo-nos à escola B) e deixar o trabalho do professor ficar prejudicado por não poder oferecer ao aluno outras práticas tão necessárias ao seu desenvolvimento.

No uso da televisão, as professoras precisam trabalhar sistematicamente com os programas televisivos que possuem uma riqueza de situações sociais que estão presentes na realidade dos sujeitos e que podem criar uma nova dinâmica para as aulas, para o aprendizado e comunicação. Já na utilização do computador, verificamos que, por mais que a “professora A” afirmasse que os alunos iam semanalmente ao laboratório de informática isso não acontecia. E as aulas que eram planejadas com o computador aconteciam muito pouco e se restringiam ao uso do editor de texto e apresentações no Power Point de determinado conteúdo. Não utilizaram a internet na escola para fazer pesquisas em sites, interagir em chats ou sites de relacionamento, utilizar o hipertexto para auxiliar no desenvolvimento da leitura e escrita, como também na busca de informações e conhecimentos necessários para ajudar a resolver problemas do dia a dia.

O enfoque que foi dado para as atividades de Língua Portuguesa demonstrou que as professoras não desenvolvem propostas sistemáticas com a televisão e o computador, propiciando diferentes estratégias acerca da área e dos gêneros textuais para atender às demandas da esfera social que jovens e adultos precisam conhecer.

A organização curricular das escolas de EJA precisa de alguns ajustes em relação à incorporação das tecnologias e aos temas que devem ser tratados junto

aos alunos, pois temos professores usando textos que são destinados ao público infantil e que tratam as técnicas de leitura e escrita dos jovens e adultos de forma infantilizada. Não foi observado esse fato na prática das professoras, mas precisava destacar uma maior atenção a essa situação que ainda acontece e se faz presente em muitas escolas da cidade.

O tratamento dado nas práticas das professoras foi delineado a partir de um planejamento prévio que organizou o percurso que elas tinham que seguir para atingir suas metas, fazendo com que seus alunos internalizassem os conteúdos propostos. Não concebemos hoje ter professores que improvisam a sua prática e que não seguem as orientações dos PPP das escolas e do currículo da EJA. Evidenciamos que as professoras seguem um plano de curso para melhor nortear as suas ações.

A “professora A”, que ministra aulas à 3ª etapa, durante o período de observação trabalhou com mais aulas expositivas através de exercícios copiados, do que com o uso do computador para exercitar a leitura e escrita, embora os conteúdos tratados nas duas aulas fossem pertinentes à série e ao interesse dos alunos. Ao longo das observações, a “professora A” conseguiu desenvolver as habilidades de leitura, escrita e de compreensão de texto, mas não com todos os alunos, visto que os alunos têm diferentes níveis de aquisição da leitura e da escrita e necessitam de um trabalho de alfabetização. A grande preocupação de fato foi de que esses alunos não alfabetizados ainda estejam alheios quanto à aprendizagem de outros pré-requisitos necessários ao aprimoramento das habilidades voltadas para a linguagem. É comum termos classes de alunos que não dominam a leitura e a escrita e, na EJA, essa situação também é corriqueira. Por isso, professores precisam verificar esses casos e ter um plano de ação para que consigam alcançar o mesmo nível de letramento do grupo. Se essa situação não for considerada como um grande compromisso, corremos o risco de o aluno passar o ano todo numa série e continuar reproduzindo na mesma série ou numa série subsequente as mesmas dificuldades anteriores ou até chegar a desistir de frequentar a escola por não ter motivação para os estudos e por não perceber seu próprio crescimento nessas habilidades.

Nas aulas da “professora A”, a prática desenvolvida de ortografia no laboratório de informática não foi muito adequada, pois faltou uma maior intervenção

e atenção da professora para outros alunos que estavam percorrendo caminhos diferentes da proposta e do conteúdo dado, como também o computador poderia ser mais explorado. A utilização das tecnologias para fins educacionais deve seguir um direcionamento sobre o que deve ser feito para existir uma sistematização real do que se almeja atingir com os alunos. Os demais alunos dessa classe que sabiam ler e escrever com mais autonomia conseguiram realizar a atividade, mas estavam o tempo todo sendo orientados por sua professora. Os alunos que não receberam apoio ficaram sem atingir os objetivos da aula. Afirmamos que as tecnologias não substituem a função do professor, pois a qualidade de sua ação pedagógica por meio delas é que permeará e definirá um responsável processo de ensino e aprendizagem.

As práticas desenvolvidas pela “professora B” alcançaram mais sucesso com a utilização da televisão enquanto tema, mas em relação ao efetivo uso das possibilidades de aprendizagem através da televisão ficou a desejar, pois a “professora B” não utilizou a televisão para que os alunos assistissem a um programa específico e desenvolvessem habilidades, estratégias e atividades sobre ele. Porém, os gêneros textuais trabalhados por ela atenderam aos usos sociais da leitura e escrita. Despertou interesse dos alunos para o tema televisão e os programas de televisão realizando leituras de textos, fazendo reflexões críticas, exercitando a escrita nas produções da entrevista, pesquisa de opinião, depoimentos e textos coletivos. Constatamos a satisfação do grupo de alunos durante as aulas e que as habilidades de leitura, de escrita e a oralidade do grupo foram trabalhadas nos dias em que observamos a classe. Todos alunos dessa turma são alfabetizados, alguns melhores do que outros, mas conseguiam compreender e interagir com as propostas da professora e, com o trabalho cooperativo, em equipe, a produtividade era melhor.

Em relação ao processo de aprendizagem da Língua Portuguesa pelos alunos de EJA através das tecnologias, como objeto de reflexão, conhecimento, comunicação e integração social, concluímos que as tecnologias se forem utilizadas adequadamente pelos profissionais da educação conseguem servir de suporte para as aulas e contribuirão muito para o processo educativo. As tecnologias despertam a motivação dos alunos para os conteúdos, os encorajam a refletir e expressarem as suas impressões sobre as temáticas, retiram-se delas um gama de informações que

se constituirão em conhecimento e se bem utilizadas podem favorecer um bom aprendizado no qual a leitura e a escrita sempre se farão presentes; promovem a comunicação, o ingresso no contexto social e no trabalho.

Os jovens e adultos disseram que as aulas com o uso do computador são mais interessantes, pois despertam um desejo em saber utilizar seus recursos e reconhecem a sua importância no mercado de trabalho. Paralelamente, refletem sobre isso e sabem também que um dia terão que enfrentar o desafio de trabalharem com esse recurso tecnológico em sua profissão.

Esse trabalho dará margem a novos estudos e a muitas contribuições, pois muitas investigações deverão acontecer na modalidade da EJA no campo das práticas por meio da televisão e do computador, e que esse estudo também servirá como fonte para os cursos de formação de professores.

Afirmamos o desejo de que os professores de EJA, como os de outras modalidades, busquem novas formas de ensinar e de aprender através das tecnologias e que, com esses recursos, assimilem a necessidade de ampliar os conhecimentos de nossos alunos jovens e adultos favorecendo, de fato, uma aprendizagem mais motivadora, atualizada e que atenda às demandas sociais dos mesmos.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. Secretaria de Educação e do Esporte. **Carta de princípios da educação**: construindo a escola cidadã. Maceió, 1999. Disponível em: <www.educacao.al.gov.br/programa/programas/.../EIXO3-Acao 6.pdf/doc>. Acesso em: 25 out. 2010.

_____. **Proposta pedagógica de educação de jovens e adultos para o estado de Alagoas**. Maceió, 2002.

BABIN. Pierre; KOULOUMDJIAN, Marie France. **Os novos modos de compreender**: a geração do audiovisual e do computador. São Paulo: Paulinas, 1989.

BRANDÃO. Carlos Rodrigues. **A educação popular na escola cidadã**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação de Jovens e Adultos**: proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental. Brasília, DF, 1997.

_____. **Educação de jovens e adultos**: legislação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/index.php?option=content&task=view&id=123>>. Acesso em: 26 jul . 2011.

_____. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm . Acesso em 10 abr 2011.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 abr. 2008.

CARNEIRO, Vânia Lúcia Quintão. Televisão/vídeo na comunicação educativa: concepções e funções. In: _____; FIORENTINI, Leda Maria Rangel. **TV na escola e os desafios de hoje**: Curso de extensão para professores do ensino fundamental e médio da rede pública. Brasília, DF: Editora da UNB, 2000.

CAVALCANTE, Marianne C. Mapeamento e produção de sentido: os links no hipertexto. In: MARCURSHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos. (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção do sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. (Org.). **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FÓRUNS EJA BRASIL Disponível em:
<<http://www.forumeja.org.br/texto.campanhas>>. Acesso em: 15 set. 2010.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer**: teoria e prática em educação popular. Petrópolis: Vozes, 2001.

FREITAS, Marinaide Lima de Queiroz. Estudo da oralidade em produções escritas de alunos jovens e adultos em processo de letramento. In: MOURA, Tania Maria de Melo. **Educação de jovens e adultos**: currículo, trabalho docente, práticas de alfabetização e letramento. Maceió: EDUFAL, 2008.

FUNDAÇÃO.ROBERTO MARINHO. **Programa vídeo escola**. Disponível em:
<<http://www.frm.org.br/main.jsp?lumPagelId=FF8081811D6C7E31011D923D438A695E&lumS=projeto&lumItemId=FF80808122E7186D0122F56A87E257A8&tagId=2815C7F847E348A4A3EE5AA9BC46C232>>. Acesso em: 25 ago. 2010.

GADOTTI, Moacir. **Educação e compromisso**. Campinas: Papyrus, 1992.

GARCEZ, Lucília Helena. TV/vídeo no ensino de língua portuguesa. In: CARNEIRO, Vânia Lúcia Quintão.; FIORENTINI, Leda Maria Rangearo. **TV na escola e os desafios de hoje**: curso de extensão para professores do ensino fundamental e médio da rede pública UniRede e SEED/MEC. Brasília: Editora da UNB, 2000.

HADDAD, Sérgio (Org.). **Novos caminhos em Educação de Jovens e Adultos: (EJA)**. São Paulo: Global, 2007.

KENSKI, Vani Moreira. Ação docente e o livro didático no ambiente digital. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL , 13., Campinas, 2011. **Anais...** Campinas, 2001.

_____. **A educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas: Papyrus, 2007.

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

_____. **Cibercultura**. Tradução: Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Compreensão de texto: algumas reflexões. In: DIONÍSIO, Ângela.; BEZERRA, Maria A (Org.). **O livro didático de português**: múltiplos olhares. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

_____. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: _____; XAVIER, Antônio C. (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção do sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MERCADO, Luís Paulo. **Formação continuada de professores e novas tecnologias**. Maceió: EDUFAL, 1999.

_____; VIANA, Maria Aparecida. **Projetos utilizando Internet: a metodologia webquest na prática**. Maceió: QGráfica/Marista, 2004.

_____. (Org.). **Tendências na utilização das tecnologias da informação e comunicação na educação**. Maceió: EDUFAL, 2004.

MORAIS, Arthur G. **Ortografia: ensinar e aprender**. São Paulo: Ática, 1998.

MORAN, José; MASETTO, Marcos; BEHRENS, Marilda. **Novas tecnologias e mediação pedagógica: mudar a forma de ensinar e de aprender com tecnologias**. Campinas: Papirus, 2003.

MOURA, Tania Maria de Melo. **A prática pedagógica dos alfabetizadores de jovens e adultos: contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky**. Maceió: EDUFAL, 2001.

NASCIMENTO, Maria S. A resistência nas experiências vivenciadas na informática educativa. In: MERCADO, Luís P. (Org.). **Tendências na utilização das tecnologias da informação e comunicação na educação**. Maceió: EDUFAL, 2004.

OLIVEIRA, Edna. A Prática como princípio da formação na construção de currículos na EJA. In: SOARES, Leôncio (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

OLIVEIRA, Inês B. Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA. In: MOURA, Tania Maria de Melo. **Educação de Jovens e Adultos: currículo, trabalho docente, práticas de alfabetização e letramento**. Maceió: EDUFAL, 2008.

PAIVA, Jane. **Questões para pensar o currículo na EJA**. Vitória: 2004. Texto mimeo.

PEREIRA, João T. Educação e sociedade da informação. In: COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana E. (Org.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PORCARO, Rosa Cristina. **A história da educação de jovens e adultos no Brasil**. Disponível em: <<http://ejainarede.blogspot.com>>. Acesso em: 25 set. 2010.

PORTO, Tânia Maria Esperon. **A televisão na escola... afinal, que pedagogia é está?** Araraquara: JM, 2000.

PROJETO MOVA - BRASIL. **Por um Brasil alfabetizado**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008. Disponível em: <<http://www.paulofreire.org/Programas/MovaBrasil>>. Acesso em: 24 set. 2011.

RAMPAZO, Lino. **As estatísticas da alfabetização 2007**. Disponível em: <http://www.reveja.com.br/revista/0/artigos/REVEJ@_0_VeraMasagao.htm>. Acesso em: 26 jul. 2008.

_____. **Metodologia científica**: para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação. São Paulo: Loyola, 2002.

SANTOS, Else Martins dos. Chat: e agora? novas regras: nova escrita. In: COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. (Org.). **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **Modelos teóricos e estratégias de leitura**: suas implicações no ensino. Maceió: EDUFAL, 2005.

_____. **Análise de gênero**: concepção sócio-retórica. Maceió: EDUFAL, 2005.

SOARES, Leôncio José Gomes. O surgimento dos fóruns de EJA no Brasil: articular, socializar e intervir. **Revista de EJA**, n. 17, maio 2004.

_____; Magda B. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**. v. 23, n. 81, p.143-162, dez. 2002.

_____; _____. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Teodoro. (Org.). **Leitura**: perspectivas interdisciplinares. São Paulo: Ática, 2002.

_____; _____. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

VIANA, Maria Aparecida. Internet na educação: novas formas de aprender, necessidades e competências no fazer pedagógico. In: MERCADO, Luís Paulo. (Org.). **Tendências na utilização das tecnologias da informação e comunicação na educação**. Maceió: EDUFAL, 2004.

XAVIER, Antonio Carlos. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCURSHI, Luiz Antônio; _____. (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção do sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado; RIBEIRO, Maria Luisa; NORONHA, Olinda Maria. **A história da educação**: a escola no Brasil. São Paulo: FTD; 1994.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista semi-estruturada

1. Dados Pessoais do(a) Professor(a)

Nome completo: _____

Data de nascimento: _____

Naturalidade: _____

Estado Civil: _____

Filhos: () Sim Quantos? _____ () Não

Formação inicial: _____

Instituição: _____

Formação continuada: _____

Instituição: _____

Telefones para contato: _____

e-mail: _____

2. Você se identifica com a área da educação? Justifique.

3. Por que escolheu fazer o curso de Pedagogia?

4. Como você percebe a EJA atualmente na cidade?

5. Você faz uso da TV e do computador em sua prática pedagógica?

6. Para você, quais são as vantagens e desvantagens do uso das tecnologias na sala de aula?

7. Você percebe uma melhor motivação e interesse dos alunos nas aulas através da utilização da TV ou do computador? Por quê?

APÊNDICE B – Formulário para aluno de EJA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
FORMULÁRIO PARA OS ALUNOS DA EJA

1. Você tem computador em casa? sim não

2. Com que frequência você usa o computador?

diariamente

às vezes

nunca

3. Você faz uso da Internet? sim não

4. Qual é a sua condição sócio-econômica?

5. Você participa de chats ou sites de relacionamento? sim não

Quais?

6. O que você acha da linguagem utilizada nos chats? Por quê?

() adequada () inadequada

7. Na sua escola, os professores fazem uso da TV, rádio, jornal, computador nas aulas?

() sim () não

Se sim, qual(is)? _____

8. Os professores utilizam recursos do computador para desenvolver a aprendizagem na disciplina que leciona?

() sim () não

9. As aulas que são realizadas por meio das tecnologias trazem vantagens ou desvantagens à aprendizagem dos alunos na leitura e na escrita? Por quê?

10. Você considera que as tecnologias ajudam as pessoas no meio social, favorecendo uma maior integração dos indivíduos e uma maior difusão de conhecimentos, no trabalho, no dia-a-dia? De que forma?

11. Qual é o tipo de aula que te motiva mais:

a) Aula expositiva?

sim ()

não ()

b) Aula através do uso da televisão? Sim ()

Não ()

c) Aula através do uso do computador? Sim () Não ()

12. O que você aprendeu com as aulas por meio das tecnologias?

DADOS DO(A) ALUNO(A) ENTREVISTADO(A)

Nome do(a) entrevistado(a) : _____

Idade do(a) entrevistado(a) : _____ Série que estuda: _____

APÊNDICE C – Questionário para as professoras

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Nome do(a) professor(a):

Série que leciona: _____

1. Há quantos anos você leciona na EJA?

2. Você já participou de algum(ns) programa(s) de capacitação promovida pela SEE/AL ou SEMED? Qual(is)?

3. Na sua opinião, qual é o objetivo maior do ensino da leitura e da escrita na EJA?

4. Qual é o perfil de alunos que você recebe no início do ano letivo em relação ao aprendizado da leitura e da escrita?

5. De que forma você desenvolve o trabalho com a leitura e a escrita na sua turma de EJA?

6. Quais os tipos de atividades são desenvolvidos na aprendizagem da leitura e escrita?

7. Para você, qual é a importância das tecnologias para a educação?

8. Você faz uso de alguma tecnologia em suas aulas? Qual(is) ? De que forma?

9. Você procura aproveitar algum(ns) programa(s) da TV em suas aulas? Qual(is)?
Justifique.

10. Você possui computador em casa ou no trabalho? Com que frequência você faz uso desse recurso tecnológico?

11. Você tem conhecimento para utilizar as tecnologias e, em especial, as ferramentas digitais? Justifique.

12. Seus alunos fazem uso do laboratório de informática? Com que frequência?

13. Você considera que os alunos ficam mais motivados quando as aulas de Língua Portuguesa são realizadas através do uso das tecnologias?

() Sim () Não

Por quê?

14. Você acha que as aulas através das tecnologias aprimoram mais a aprendizagem dos alunos na leitura e na escrita? Por quê?

15. Você acredita que as tecnologias podem ser ferramentas úteis na aprendizagem e na inserção social dos alunos da EJA? Justifique.

16. Você já fez uso de alguns ambientes virtuais (chats, blogs, sites de pesquisas, Orkut) para auxiliar a aprendizagem de seus alunos? Por quê?

17. Você possui dificuldade(s) em trabalhar com as tecnologias? Quais? Por quê?

18. A utilização das tecnologias favorece o trabalho docente? Justifique.

19. A sua escola dá suporte/apoio para o trabalho com as tecnologias? De que forma?

20. Qual é o seu maior propósito como educadora da EJA?

21. Durante a sua prática pedagógica, você já utilizou alguns vídeos do programa Vídeo Escola? Descreva em poucas palavras a sua aula.

APÊNDICE D – Respostas do questionário da professora A**Professora A / Escola A - Estadual****Série que leciona: 3ª Etapa**

1. Há quantos anos você leciona na EJA?

Há 8 anos.

2. Você já participou de algum(ns) programa(s) de capacitação promovida pela SEE/AL ou SEMED? Qual(is)?

Sim. SEE e SEMED. Cursos de informática, leitura e produção textual.

3. Na sua opinião, qual é o objetivo maior do ensino da leitura e da escrita na EJA?

A prática de leitura e escrita voltada para o uso social para atender as necessidades do cotidiano.

4. Qual é o perfil de alunos que você recebe no início do ano letivo em relação ao aprendizado da leitura e da escrita?

Alunos alfabetizados, porém apresentando dificuldades na fluência da leitura, na capacidade de interpretar e produzir textos, bem como no raciocínio lógico-matemático.

5. De que forma você desenvolve o trabalho com a leitura e a escrita na sua turma de EJA?

Seleciono livros que atendam as expectativas dos alunos visando colocar a leitura em movimento na sala de aula e incentivo toda a turma a produzir textos coletivos e individuais.

6. Quais os tipos de atividades são desenvolvidas na aprendizagem da leitura e escrita?

Leitura silenciosa, compartilhada, interpretação oral e escrita através dos modelos de gêneros trabalhados os alunos são motivados à produção textual.

7. Para você, qual é a importância das tecnologias para a educação?

Ampliar o conhecimento dos alunos através de recursos lúdicos, das facilidades que a tecnologia favorece para integrar o aluno no mundo.

8. Você faz uso de alguma tecnologia em suas aulas? Qual(is) ? De que forma?

Sim. Computador, jornal, televisão e microsystem.

9. Você procura aproveitar algum(ns) programa(s) da TV em suas aulas? Qual(is)?

Justifique.

Não. Somente vídeos de documentários, filmes educativos de minha escolha ou doados pelo MEC.

10. Você possui computador em casa ou no trabalho? Com que frequência você faz uso desse recurso tecnológico?

Sim. Semanalmente.

11. Você tem conhecimento para utilizar as tecnologias e, em especial, as ferramentas digitais? Justifique.

Sim. Minha prática é mais voltada para o uso das minhas necessidades, das atividades com os alunos e sites de pesquisa. Aqui, nós utilizamos o programa Linus Educacional com os alunos e uso mais o editor de texto.

12. Seus alunos fazem uso do laboratório de informática? Com que frequência?

Sim. Semanalmente.

13. Você considera que os alunos ficam mais motivados quando as aulas de Língua Portuguesa são realizadas através do uso das tecnologias?

() Sim () Não (X) Às vezes

Por quê?

Porque o uso do material impresso, de acordo com a qualidade de seleção, também é um recurso que promove interesse, não deixando de realizar atividades fazendo o uso das TIC.

14. Você acha que as aulas através das tecnologias aprimoram mais a aprendizagem dos alunos na leitura e na escrita? Por quê?

Sim. Porque na modernidade percebe-se uma mudança no campo visual e oral, oferecendo através desse processo de interatividade um aprendizado mais rápido, proporcionando uma maior difusão do conhecimento.

15. Você acredita que as tecnologias podem ser ferramentas úteis na aprendizagem e na inserção social dos alunos da EJA? Justifique.

Sim. Vai favorecer o desenvolvimento das habilidades e competências para que eles possam se sentir incluídos na sociedade permitindo-lhes ir em busca dos seus direitos, favorecendo também uma melhor comunicação.

16. Você já fez uso de alguns ambientes virtuais (chats, blogs, sites de pesquisas, Orkut) para auxiliar a aprendizagem de seus alunos? Por quê?

Não. Porque os computadores estavam quebrados e foram trocados, exigindo um novo conhecimento para utilizá-los.

17. Você possui dificuldade(s) em trabalhar com as tecnologias? Quais? Por quê?

Não. Mediante às atividades que eu pesquiso na escola.

18. A utilização das tecnologias favorece o trabalho docente? Justifique.

Sim. Porque os programas são ferramentas muito úteis para a dinamização das estratégias didáticas.

19. A sua escola dá suporte/apoio para o trabalho com as tecnologias? De que forma?

Não, porque a escola não tem uma pessoa capacitada com cursos atualizados nesta área para suporte na área de informática.

20. Qual é o seu maior propósito como educadora da EJA?

Que eles superem o medo de ler, falar, errar; resgatar a autoestima fazendo-os superar suas dificuldades de escrita; levá-los a lutar pela inserção no mercado de trabalho, percebendo-se como um ser capaz de desenvolver um ofício para ser reconhecido na sociedade como profissional e cidadão.

21. Durante a sua prática pedagógica, você já utilizou alguns vídeos do programa Vídeo Escola? Descreva em poucas palavras a sua aula.

Não utilizei, porque a escola não oferece esses recursos materiais.

APÊNDICE E – Respostas do questionário da professora B

Professora B / Escola B - Municipal

Série que leciona: 4ª fase

1. Há quantos anos você leciona na EJA?

6 anos.

2. Você já participou de algum(ns) programa(s) de capacitação promovida pela SEE/AL ou SEMED? Qual(is)?

Sim, SEMED. Educação e trabalho, Educar na diversidade, formação continuada e outros.

3. Na sua opinião, qual é o objetivo maior do ensino da leitura e da escrita na EJA?

Para que tenham autonomia e façam uso desse conhecimento em seu cotidiano e na sua vida profissional incluindo-os, assim, no mundo do trabalho e dessa forma aprimorar o seu letramento.

4. Qual é o perfil de alunos que você recebe no início do ano letivo em relação ao aprendizado da leitura e da escrita?

Na série inicial (1ª fase), jovens e adultos não têm o domínio da leitura e escrita; na 2ª e 3ª fase, alguns são analfabetos funcionais e outros já conseguem desenvolver as modalidades, leitura e escrita, de um modo mais

sistematizado em situações do cotidiano e do trabalho. E no segundo segmento, os educandos demonstram mais autonomia nessas modalidades.

5. De que forma você desenvolve o trabalho com a leitura e a escrita na sua turma de EJA?

Sempre contextualizando com os conhecimentos prévios dos alunos, fazendo inferências e trabalhando com grande diversidade de gêneros que circulam na sociedade.

6. Quais os tipos de atividades são desenvolvidos na aprendizagem da leitura e escrita?

Leitura e identificação de diversos gêneros (propagandas, poesias, fábulas, crônicas, paródias, imagens, etc.); produções de listagens; pesquisas em portadores de textos; produções dos gêneros explorados.

7. Para você, qual é a importância das tecnologias para a educação?

Considero que ela auxilia no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, estimulando os alunos a participarem das aulas.

8. Você faz uso de alguma tecnologia em suas aulas? Qual(is) ? De que forma?

Sim. Geralmente uso a TV, computadores, som, data show, filmadora, máquina fotográfica.

9. Você procura aproveitar algum(ns) programa(s) da TV em suas aulas?

Qual(is)? Justifique.

Nunca aproveitei, mas em algumas discussões os alunos analisaram criticamente alguns programas vistos pela turma.

10. Você possui computador em casa ou no trabalho? Com que frequência você faz uso desse recurso tecnológico?

Sim e sempre faço uso desse recurso, pois o computador é um instrumento de ensino.

11. Você tem conhecimento para utilizar as tecnologias e, em especial, as ferramentas digitais? Justifique.

Tenho alguns conhecimentos, mas ainda necessito sistematizá-los e elaborá-los mais.

12. Seus alunos fazem uso do laboratório de informática? Com que frequência?

Infelizmente durante este ano de 2009, por um problema na estrutura da sala, os alunos ficaram impossibilitados de frequentar o laboratório, mas em outros anos as turmas tinham um horário semanal e as aulas eram contextualizadas com os conteúdos vistos em sala.

13. Você considera que os alunos ficam mais motivados quando as aulas de Língua Portuguesa são realizadas através do uso das tecnologias?

(X) Sim () Não

Por quê?

Porque é uma forma criativa, estimulante e acessível principalmente para os alunos que não têm disponível as TIC em seu cotidiano.

14. Você acha que as aulas através das tecnologias aprimoram mais a aprendizagem dos alunos na leitura e na escrita? Por quê?

Sim, pois quando se trabalha dessa forma existe uma sistematização maior nessas modalidades onde o professor e o aluno discutem e elaboram questões ocorridas no cotidiano e no trabalho.

15. Você acredita que as tecnologias podem ser ferramentas úteis na aprendizagem e na inserção social dos alunos da EJA? Justifique.

Claro, principalmente na inclusão dentro do mundo do trabalho.

16. Você já fez uso de alguns ambientes virtuais (chats, blogs, sites de pesquisas, Orkut) para auxiliar a aprendizagem de seus alunos? Por quê?

Já. Para explorar e fazer uso desses programas que existem no computador e que cada vez mais estão presentes na sociedade.

17. Você possui dificuldade(s) em trabalhar com as tecnologias? Quais? Por quê?

De forma geral não.

18. A utilização das tecnologias favorece o trabalho docente? Justifique.

Sim, porque ela diversifica vários instrumentos de trabalho.

19. A sua escola dá suporte/apoio para o trabalho com as tecnologias? De que forma?

Sim, disponibilizando para o professor diversos equipamentos como: som, TV, computadores, data show, etc.

20. Qual é o seu maior propósito como educadora da EJA?

Contribuir para que os alunos possam ter autonomia na leitura e na escrita, para que eles possam ser inseridos no mundo do trabalho e que se valorizem mais.

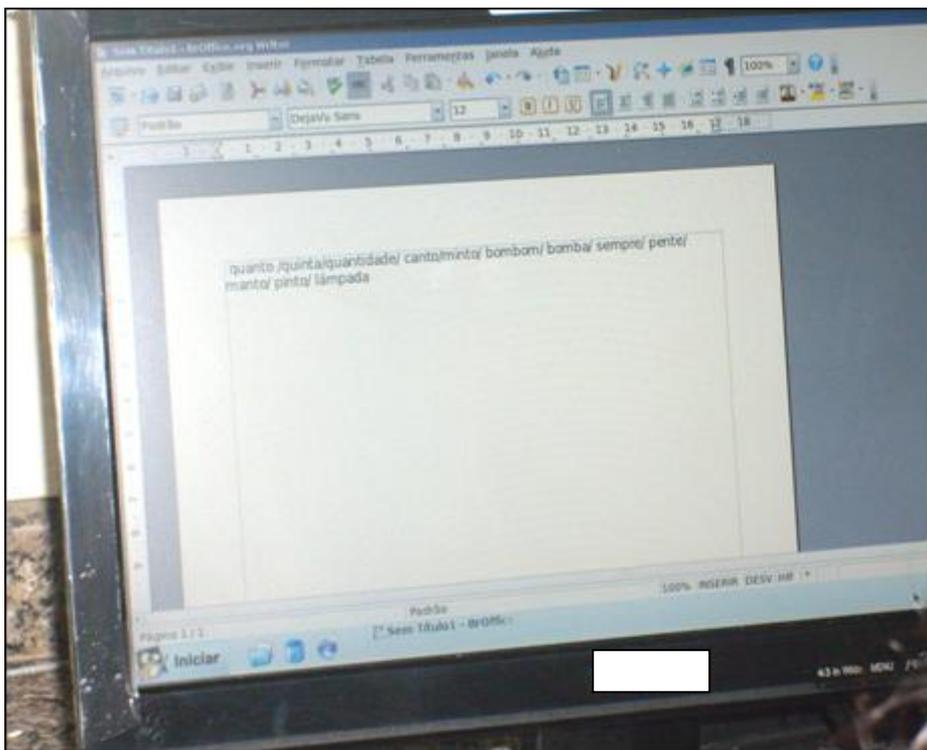
21. Durante a sua prática pedagógica, você já utilizou alguns vídeos do programa Vídeo Escola? Descreva em poucas palavras a sua aula.

Não.

ANEXOS

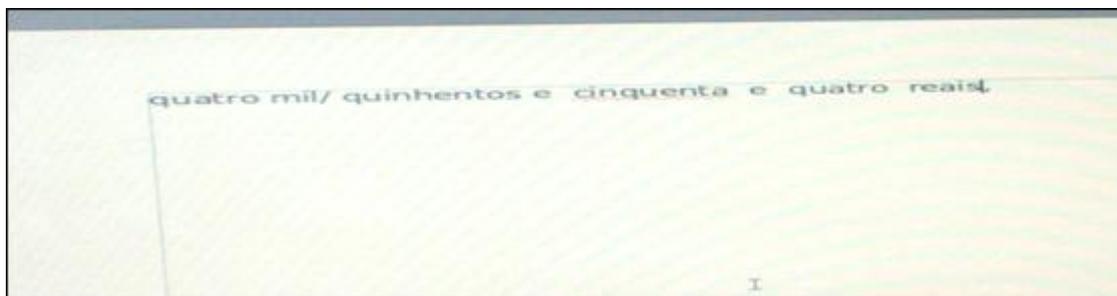
ANEXO A – Palavras ditadas pela professora A que foram digitadas por alguns alunos no computador (escola estadual)

Foto 1



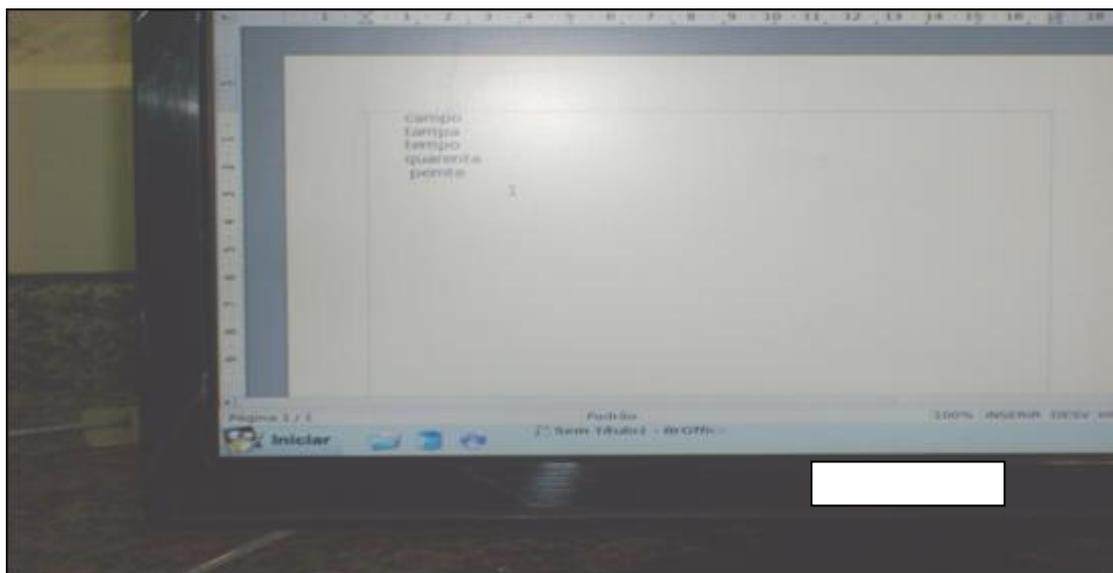
Fonte: Material coletado durante a pesquisa (2009).

Foto 2



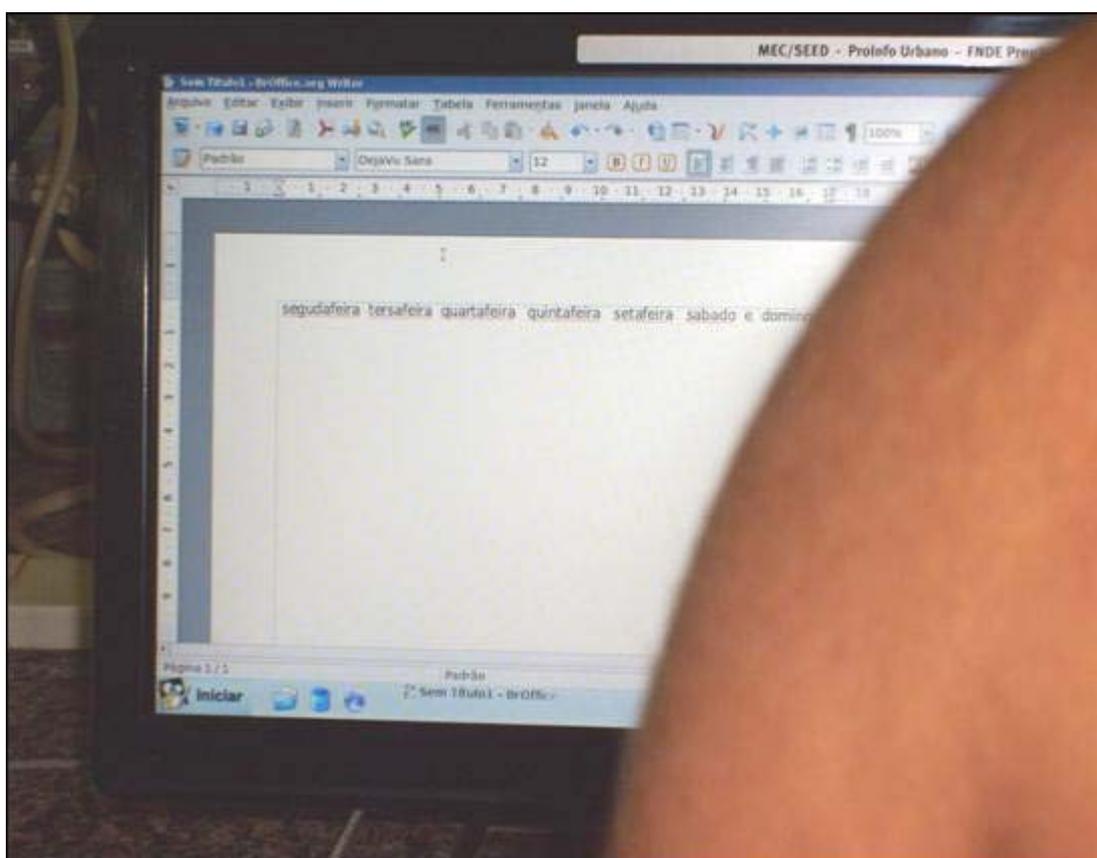
Fonte: Material coletado durante a pesquisa (2009).

Foto 3



Fonte: Material coletado durante a pesquisa (2009).

Foto 4



Fonte: Material coletado durante a pesquisa (2009).

ANEXO B - Texto de cordel que a aluna visualizou durante a aula do dia

19/05/2009

Quadro 4

ANTONIO SILVINO	
Vida, Crimes e Julgamento	
★	
<p>Leitor, em versos rimados Vou minha história contar, Os crimes que pratiquei Venho agora confessar, Jurando que da verdade Jamais me hei-de afastar.</p>	<p>Meu avô foi muito rico E meu pai foi abastado, Mas não me mandou educar Porque onde eu fui criado O povo não aprecia, O homem civilizado.</p>
<p>Pedro Batista de Almeida E Balbina de Moraes, Casados catolicamente, Foram meus legítimos pais, Nascidos em Pernambuco E do Pajeú naturais.</p>	<p>Ali se aprecia muito Um cantador, um vaqueiro, Um amansador de potro Que seja bem cotingueiro Um homem que mata onça Ou então um cangaceiro.</p>
<p>Nos margens do Pajeú No distrito de Ingazeira, Junto à Serra da Colônia Vi o sol a vez primeira; Ao nascer trouxe nas veias Sangue da raça guerreira.</p>	<p>Meu pai fez diversas mortes, Parém não era bandido; Matava em defesa própria Quando se via agredido, Pois nunca guardou desfeito, Morreu por ser atrevido.</p>
<p>Nasci em setenta e cinco Num ano de inverno forte, No dia dois de novembro Aniversário da morte; Por isso o cruel destino Deu-me de bandido a sorte.</p>	<p>Enquanto eu era pequeno Aprendi a trabalhar, Chegando aos 14 anos Dediquei-me a vaquejar Abraçei aos vinte anos A profissão de matar.</p>

ANEXO C – Pesquisa de opinião

Pesquisa de opinião

FILTRO

1-Sexo:

- a) Masculino *
- b) Feminino

2- Idade:

- a) De 15 a 20 anos
- b) De 20 a 30 anos
- c) De 30 a 40 anos
- d) De 40 a 50 anos *
- e) De 50 a 70 anos
- f) Outra. Qual? _____

Programas DE TELEVISÃO

3- Qual é a emissora de televisão a que você mais assiste?

- a) Cultura
- b) Bandeirantes
- c) Globo *
- d) Record
- e) Rede TV
- f) SBT
- g) Outra. Qual? GLOBO

4- Em que horário você assiste aos programas de televisão?

- a) Das 6h às 9h.
- b) Das 9h às 12h.
- c) Das 12h às 15h.
- d) Das 15h às 18h.
- e) Das 18h às 21h. *
- f) Das 21h às 24h.

5- Que tipo de programa de televisão você prefere?

- a) Novelas
- b) Jornais *
- c) Documentários
- d) Minisséries

- e) Desenhos animados
- f) Programas de auditório
- g) Programas de entrevistas*
- h) Programas infantis
- i) Filmes
- j) Futebol
- k) Outro. Qual? _____

6- A que tipo de programa de televisão você não gosta de assistir?

- a) Novelas
- b) Jornais
- c) Documentários
- d) Minisséries *
- e) Desenhos animados
- f) Programas de auditório
- g) Programas de entrevistas
- h) Programas infantis
- i) Filmes
- j) Futebol
- k) Outro. Qual? _____

7- Cite algo que você gostaria de ver num programa de televisão e que ainda não foi apresentado.

PROGRAMA SOBRE A VIDA DE MENORES
ABANDONADO.

8- O que você gostaria que os proprietários das emissoras de televisão tirassem da programação da TV? Por quê?

TIRASSEM MAIS AS CENAS DE VIOLÊNCIA,
E DE FILMES PORNO.

9- Qual é o nome do programa de que você mais gosta? Por quê?

PROGRAMA DE JORNALISMO, PORQUE
A PESSOA SABE O QUE ACONTECE NA VIDA E NO MUNDO.

Entrevistador: _____

Entrevistado: _____

Endereço: _____

Data: 16/08/09

PESQUISA DE OPINIÃO

FILTRO

1-Sexo:

- a) Masculino
- b) Feminino

2- Idade:

- a) De 15 a 20 anos
- b) De 20 a 30 anos
- c) De 30 a 40 anos
- d) De 40 a 50 anos
- e) De 50 a 70 anos
- f) Outra. Qual? _____

PROGRAMAS DE TELEVISÃO

3- Qual é a emissora de televisão a que você mais assiste?

- a) Cultura
- b) Bandeirantes
- c) Globo
- d) Record
- e) Rede TV
- f) SBT
- g) Outra. Qual? Globo

4- Em que horário você assiste aos programas de televisão?

- a) Das 6h às 9h.
- b) Das 9h às 12h.
- c) Das 12h às 15h.
- d) Das 15h às 18h.
- e) Das 18h às 21h.
- f) Das 21h às 24h.

5- Que tipo de programa de televisão você prefere?

- a) Novelas
- b) Jornais
- c) Documentários
- d) Minisséries

- e) Desenhos animados
- f) Programas de auditório
- g) Programas de entrevistas
- h) Programas infantis
- i) Filmes
- j) Futebol
- k) Outro. Qual? _____

6- A que tipo de programa de televisão você não gosta de assistir?

- a) Novelas
- b) Jornais
- c) Documentários
- d) Minisséries
- e) Desenhos animados
- f) Programas de auditório
- g) Programas de entrevistas
- h) Programas infantis
- i) Filmes
- j) Futebol
- k) Outro. Qual? _____

7-Cite algo que você gostaria de ver num programa de televisão e que ainda não foi apresentado.

uma série de falando sobre
justiça, Direitos humanos

8-O que você gostaria que os proprietários das emissoras de televisão tirassem da programação da TV? Por quê?

Honário Político por que
é chato.

9- Qual é o nome do programa de que você mais gosta? Por quê?

Faustão, por que é Animado.

Entrevistador: _____
Entrevistado: _____
Endereço: _____
Data: <u>17/08/2009</u>