

AS TIC NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EJA: OS AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM COMO POSSIBILIDADE

Resumo

O objetivo deste trabalho é evidenciar a importância dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) na formação de professores da Educação de Jovens e Adultos. Com a frequente utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) em contextos educacionais, outra configuração de cursos virtuais trouxe à tona novos desafios para profissionais da área de educação. No presente artigo foram discutidas as seguintes categorias: Concepções sobre políticas públicas; Políticas de Formação de Professores; Políticas públicas referentes a Tecnologias da Informação e Comunicação; Políticas Públicas para a Educação de Jovens e Adultos; Políticas Públicas para a Educação de Jovens e Adultos; As TIC e a EJA: os ambientes virtuais com possibilidades. Para construção desse artigo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, envolvendo livros, artigos, periódicos. O resultado dessa investigação aponta que a inserção do computador na educação provoca mudança de comportamento e exige uma mudança metodológica acerca da prática docente, portanto a utilização do AVA proporciona uma, além da aprendizagem, uma inclusão dos professores na TIC.

Palavras-chave: EJA. TIC. Formação de Professores. AVA

1 Introdução

As especificidades da Educação de Jovens e Adultos (EJA) são marcadas pelas diversidades de sujeitos, percursos pedagógicos e intervenções de políticas públicas. Embora não tenha uma “identidade” definida, as várias experiências de reconfigurações dessa modalidade educativa brasileira permitem estruturar políticas públicas necessárias aos sujeitos que a constituem (ARROYO, 2011).

O texto em pauta emerge da pesquisa em andamento, intitulada Gestão Social de Políticas Educacionais: a Formação de Professores na Educação de Jovens e Adultos no Território de Identidade do Sisal – Bahia, financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), tem como finalidade pesquisar sobre a Gestão Social de Políticas Educacionais relacionando a Formação de Professores na Educação de Jovens e Adultos no Território de Identidade do Sisal. Visando minimizar os problemas com tempo e espaço verificou-se que a Educação a Distância (EAD) poderia colaborar na realização de cursos de aperfeiçoamento para os professores da EJA.

Ante o exposto, o presente artigo tem como objetivo evidenciar a importância dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) na formação de professores da Educação de Jovens e Adultos.

Para tanto se utilizou da Pesquisa Bibliográfica baseada em análise, a partir de pesquisa bibliográfica e documental. Gil (1999, p. 65) afirma que “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Desse modo, tem-se a seguinte indagação: **Em que medida o uso dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem podem contribuir para a formação de professores da EJA?**

2 Concepções sobre políticas públicas

Arendt (1998, p.09) afirma que “a política baseia-se no fato da pluralidade dos homens”, ela deve, portanto, organizar e regular o convívio de diferentes, não de iguais. A autora ratifica o seu pensamento ao asseverar que “a política trata da convivência entre diferentes. Os homens se organizam politicamente para certas coisas em comum, essenciais num caos absoluto, ou a partir do caos absoluto das diferenças” (*Ibidem*, p.22).

Para Torres (2007, p. 244), Arendt entende a política como:

[...] criação do novo, do inesperado, como ação plural, resultado do amor ao mundo e não como violência, não somente se apresenta como uma alternativa, como algo realizável, sendo inerente à condição humana, mas também representa uma necessidade, pois é condição para a constituição do indivíduo e da comunidade político-jurídico na qual nos movemos, haja vista que o reconhecimento do outro em sua diversidade não somente repercute na confirmação do sentido da minha vida, mas antes é essencial para a existência daquilo que me transcende, que me precedeu e que provavelmente não desaparecerá após o meu “fim”.

Para Torres (2007) Arendt preconiza que a política deveria realizar a mediação entre homens, edificando mais pluralidade e menos isolamento, mais compartilhamento do que afastamento.

Segundo Boneti (2011, p. 12) “a partir de uma nova configuração mundial, torna-se simplista entender o Estado como uma mera instituição de dominação a serviço da classe dominante, por exemplo, como ensina a Tradição marxista”. O

autor também assevera que “[...] por outro lado, torna-se simplista também entender o Estado como uma instituição regida pela lei, a serviço de todos os segmentos sociais”, pois “esta nova configuração do contexto social, econômico e político, originada com o processo de globalização da esfera econômica, impôs elementos novos na relação entre Estado e sociedade civil” (*Ibidem*, 2011, p. 12).

Nessa perspectiva, “as políticas públicas é condicionada aos interesses das elites globais por força da determinação das amarras econômicas próprias do modo de produção capitalista” (BONETI, 2011, p.14). Deste modo, “[...] ao se falar da relação entre Estado e as classes sociais, entra-se obrigatoriamente na questão dos agentes definidores das políticas, os que não são apenas nacionais” (*Ibidem*, 2011, p.14).

Nesse aspecto, Boneti (2011, p.14) afirma que:

Os interesses das elites globalizadas aparecem claramente determinados nas políticas de expansão das relações capitalistas mundiais por instituições como o Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização Mundial do Comércio (OMC), ou pelo próprio poder de força que têm os grupos econômicos mundiais de impor as regras que lhes interessam, etc. [...].

Os interesses destes agentes internacionais podem até ser questionados por instituições nacionais, estaduais e locais, constituindo-se uma correlação de forças no processo de elaboração e materialização das políticas públicas (*Ibidem*, 2011).

Ante o exposto, observa-se “um contexto constituído de três instâncias – global, nacional e local – que move a estrutura produtiva e política de uma nação” (BONETI, 2011, p.15). Neste contexto social e “[...] político nacional, de um país como o Brasil, vê-se envolvido em condicionantes que são globais, que interferem numa estrutura social (de classe) nacional, os quais intervêm decididamente nas questões das políticas públicas” (*Ibidem*, 2011, p.15)

Boneti (2011) também assevera que no contexto atual a elaboração e o estabelecimento das políticas públicas dependem de alguns fatores preponderantes. “O primeiro deles são os interesses da expansão do capitalismo internacional, explicitados pelas elites globais”. O segundo fator “[...] diz respeito à correlação de interesses originados no contexto social nacional, das classes dominantes e dos vários segmentos que compõe a sociedade civil” (*Ibidem*, 2011, p. 15-16).

3 Políticas de Formação de Professores

Na Europa Ocidental, nos séculos XVII e XVIII, a função docente desenvolveu-se de maneira subsidiária e não especializada, sendo uma ocupação secundária de religiosos e leigos de várias origens, que foram construindo um corpo de saberes e de técnicas, e um conjunto de normas e de valores específicos da profissão docente. Esses saberes foram construídos em volta de princípios e estratégias de ensino e os valores e normas são marcados pelas crenças religiosas. E mesmo quando o ato de educar se constituiu em um ofício e não mais em uma missão, quando se tornou uma profissão deixando de ser uma vocação, as interferências religiosas não desaparecem em sua ética e normas (NÓVOA, 1995).

Ressalte-se que no séc.XVIII, a profissão docente deixa de ser regida pela Igreja e passa a ser governada pelo Estado, o que gera um processo de institucionalização e de estatização de sistemas escolares que se tornam o instrumento privilegiado da formação. Apesar dessa mudança, os sistemas de ensino do Estado não apresentam uma nova imagem de infância ou de um moderno projeto pedagógico, o que eles propõem é uma renovação dos currículos e dos programas, uma integração das diferentes redes escolares e um controle estatal sobre o conjunto do sistema de ensino, principalmente em relação à seleção e ao recrutamento dos docentes (*ibidem*, 1995).

A intervenção do Estado traz mudanças à profissão docente: são estabelecidas regras de seleção e nomeação de professores; a partir do final do século XVIII, não é autorizado dar aulas sem a autorização do Estado. É por meio dessa autorização que se determina um perfil de competências técnicas, que servirá de referência para o recrutamento dos professores e legitimará sua atividade. Segundo Nóvoa (1991b), o controle na seleção dos docentes era a maneira de colocá-los a serviço de uma ideologia e submetidos à disciplina do estado.

Segundo Freitas (2006, p. 78):

No século XIX, ocorre uma expansão escolar e a escola se constitui como um instrumento da estratificação social; os docentes são investidos de um imenso poder, pois eles possuem a chave da ascensão e estagnação social. Com isso se formaliza toda a ambigüidade e importância da profissão docente, são funcionários do Estado, agentes de reprodução da ordem social dominante, mas também são a esperança de mobilidade social para diferentes camadas da população. Para o Estado e as classes dirigentes, essa

expansão é importante pelo seu aspecto político, por isso a necessidade de controlar os docentes, para assegurar que a escola funcionará como um lugar de integração política e social.

Aliada a expansão escolar surge a institucionalização da profissão docente, por meio da criação das escolas normais. Através dessa medida ocorre o desenvolvimento da profissão docente e a melhoria da sua posição social. Segundo Nóvoa (1992, p. 18) “mais do que formar professores (a título individual), as escolas normais produzem a profissão docente (no nível coletivo), contribuindo para a socialização dos seus membros e para a gênese de uma cultura profissional”

No Brasil, esse processo também ocorre no século XIX. Esse período também é marcado pelo acesso das mulheres ao magistério, no papel de docente e de discente. No referido país as pessoas do sexo masculino estiveram afastadas da escola no período colonial, pois os colégios e escolas elementares eram entidades mantidas e administradas pelos jesuítas e eram destinadas só para os homens. As mulheres dedicavam-se as atividades que lhes eram devidas, tais como: costurar, bordar, lavar, cozinhar e cuidar das crianças.

Freitas (2006, p. 79-80) afirma que:

[...] apesar da inclusão da mulher na escola primária, existiam diferenças nos currículos e, em razão disto, diferenças salariais. Os professores e professoras ganhavam por disciplina lecionada e algumas delas não podiam ser lecionadas por mulheres. O currículo das escolas destinadas às mulheres também era diferenciado, o ensino de trabalhos manuais era mais enfatizado do que a leitura, a escrita e a aritmética.

Considerando a citação acima, infere-se que a atuação das professoras nas escolas femininas era deficitária, pois eram poucas as professoras que conseguiam dominar os conteúdos e conseqüentemente transmitir seus conhecimentos, porém Freitas (2006, p. 80) afirma que “com a inserção das mulheres no ensino primário e com a consolidação da visão de que o ensino é apenas uma extensão de suas funções, o magistério passa então a ser visto como profissão exclusivamente feminina”. Essa ideia ficou tão difundida que tornar-se professora era uma das poucas opções profissionais destinada às mulheres que era aceita pela sociedade. Essa crença marca a identidade da profissão docente e a tem permanecido ao longo anos e da história.

Atualmente os professores que lecionam na Educação Básica são formados através dos cursos de Licenciatura. Exige-se do professor uma formação mais completa, pois segundo GÓMEZ (1995) a prática educacional, na qual o professor trabalha, é um ambiente com interferências sociais, políticas, econômicas e psicológicas e que, por isso, está sempre sofrendo alterações. Não é uma realidade dada, finalizada e acabada, mas é edificada na interrelação pessoal na sala de aula. Todas as pessoas participam da sua construção. No entanto, é o professor quem norteia o processo de produção de significados nessa realidade que estará. Deste modo, submete às suas crenças, seu modo próprio de entender os fatos, olhá-lo e emitir juízos.

Vale ressaltar que desde a concepção da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), em 1945, que o desafio da profissionalização docente vem se instituindo como um dos mais importantes na agenda mundial de prioridades da UNESCO em decorrência do valor que tem o professor para assegurar uma educação de qualidade para todos, tanto no aspecto cognitivo quanto na dimensão humanista e ética dessa profissão. As duas dimensões agregam o direito subjetivo à educação que a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 consagrou como pré-requisito à reconstrução das sociedades em direção a uma cultura de paz (GATTI e BARRETO, 2009).

A referidas autoras também afirmam que, atualmente, devido ao “crescimento desmesurado das informações e de suas formas de circulação, possibilitado pelo avanço tecnológico, bem como ao enorme crescimento dos conhecimentos sistematizados e de caráter complexo, que requerem, para o seu manejo ou domínio, formação prolongada e de alto nível” (*ibidem*, 2009, p.14). Nesse ponto de vista, elas citam Tardif e Lessard (2005), afirmando que “o magistério, longe de ser uma ocupação secundária, constitui um setor nevrálgico nas sociedades contemporâneas, uma das chaves para entender as suas transformações”. Afirmam ainda que “um dos mais importantes grupos ocupacionais e uma das principais peças da economia das sociedades modernas” (GATTI e BARRETO, 2009, p. 14).

No Brasil, “a partir dos anos 1960, os fundamentos legais que nortearam a estrutura curricular dos cursos de formação de professores no país encontravam-se nas Leis números 4.024/61, 5.540/68, 5.692/71 e 7.044/82, e decorrentes normatizações em nível federal e estadual” (*ibidem*, 2009, p. 37), com destaque para a criação dos Cursos de Licenciatura e do Magistério em nível médio. Desse modo,

infere-se que os professores formados pelas Licenciatura e Magistério lecionavam também nas classes da Educação de Jovens e Adultos (EJA);

Gatti e Barreto, (2009, p. 38-39) afirmam que “em 1982, foi aprovada a Lei nº 7.044/82, que trouxe alteração ao artigo 30 da Lei nº 5.692/71. Mantém a formação na Habilitação Magistério, mas introduz outras opções formativas para os docentes dos anos iniciais e finais do ensino fundamental: a) no ensino de 1º Grau, da 1ª a 4ª séries, habilitação específica de 2º Grau; b) no ensino de 1º Grau, da 1ª a 8ª séries, habilitação específica de grau superior, em nível de graduação, representada por Licenciatura de 1º Grau, obtida em curso de curta duração; c) em todo o ensino de 1º e 2º Graus, habilitação específica obtida em curso superior correspondente à Licenciatura plena.”

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional publicada em 23 de dezembro de 1996 estipula a exigência de nível superior para os professores da educação básica. Os artigos 62 e 63 dispõem:

Art. 62 – A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Art. 63 – Os Institutos Superiores de Educação manterão:

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

II. programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica; III. programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Essa referida Lei fixa, em suas disposições transitórias, prazo de dez anos para que os sistemas de ensino façam as devidas adequações à nova norma.

Em 2002 instituíram-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica, cuja redação centra-se no desenvolvimento de competências pessoais, sociais e profissionais dos professores.. As aprendizagens deverão ser orientadas pelo princípio da ação-reflexão-ação tendo a resolução de situações-problema como uma das estratégias didáticas privilegiadas (BRASIL. MEC/CNE, 2002), conforme versa o parágrafo 3º do artigo 6º:

§ 3º A definição dos conhecimentos exigidos para a constituição de competências deverá, além da formação específica relacionada às diferentes etapas da educação básica, propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência, contemplando:

- I. cultura geral e profissional;
- II. conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas;
- III. conhecimento sobre dimensão cultural, social, política e econômica da educação;
- IV. conteúdos das áreas de conhecimento que serão objeto de ensino;
- V. conhecimento pedagógico;
- VI. conhecimento advindo da experiência.

Gatti e Barreto (2009, p.47) asseveram que “as diretrizes também orientam” E que “a prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor”, em qualquer especialidade (art. 12), e enfatiza “a flexibilidade necessária, de modo que cada instituição formadora construa projetos inovadores e próprios, integrando os eixos articuladores nelas mencionados” (art. 14). Os eixos articuladores para composição da matriz curricular são seis, (art. 11): 1) o dos diferentes âmbitos de conhecimento profissional; 2) o da interação e da comunicação, bem como do desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional; 3) da relação entre disciplinaridade e interdisciplinaridade; 4) da formação comum com a formação específica; 5) dos conhecimentos a serem ensinados e dos conhecimentos filosóficos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a ação educativa; 6) das dimensões teóricas e práticas”.

Ante o exposto, observa-se que pela primeira vez se aborda a necessidade de formar o professor para obter conhecimento sobre as especificidades dos jovens e adultos.

3 Políticas públicas referentes a Tecnologias da Informação e Comunicação

Vale ressaltar que “o termo Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) refere-se à conjugação da tecnologia computacional ou informática com a tecnologia das telecomunicações e tem na Internet [...]” a sua mais forte expressão (MIRANDA, 2007, p. 43). Os potenciais das TIC podem ser utilizados para fins de modificações qualitativas nos processos educativos, visando apoiar e melhorar a aprendizagem

dos alunos e desenvolver ambientes de aprendizagem mais significativos em relação á expressividades dos educandos e seus contextos vivenciais socioculturais, portanto deve estar presente na prática de ensino do professor.

Convém, ainda, ressaltar que “A introdução de uma nova tecnologia na sociedade provoca, naturalmente, uma das três posições: ceticismo, indiferença ou otimismo [...]” (Valente, 2012, p. 02). Desse modo, “a posição dos indiferentes é realmente de desinteresse ou apatia: eles aguardam a tendência que o curso da tecnologia pode tomar e aí, então, se definem” (*Ibidem*, 2012, p. 02). As a visões cética e otimista, possibilitam uma posição mais crítica com relação aos novos avanços tecnológicos.

Em relação às políticas públicas referentes às TIC, verifica-se que a Constituição Brasileira de 1988, em seu Art. 218, assevera que “o Estado promoverá e incentivará o desenvolvimento científico, a pesquisa e a capacitação tecnológicas”. O parágrafo 3º do referido artigo afirma que “o Estado apoiará a formação de recursos humanos nas áreas de ciência, pesquisa e tecnologia, e concederá aos que delas se ocupem meios e condições especiais de trabalho”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96 em seu Art. 61, afirma que “consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos”. Ainda sobre a formação, os parágrafos 2º e 3º do referido artigo, afirmam que:

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância.

§ 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação à distância.

Após da Constituição Brasileira de 1988 e a lei 9394/96, temos outras leis que versam acerca do uso das TIC na educação, seja na formação dos profissionais de Educação, seja nas áreas de ciência, pesquisa e tecnologia, ou também com recurso didático para viabilizar o ensino e a aprendizagem. Em relação à formação profissional, em todos os níveis e modalidades de ensino, a lei 9394/96 assevera que:

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§1º A educação à distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de educação a distância.

A citada lei abre um enorme precedente para que a criação de vários cursos vinculados a programas de educação a distância, nos quais serão utilizadas as Tecnologias da Informação e da Comunicação. A partir daí convém lembrar que outras leis foram sancionadas, dentre elas:

- a) Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Esse decreto define a compreensão oficial do que é Educação a Distância (EAD), e estabelece normas e procedimentos para a oferta, credenciamento, autorização e avaliação.
- a) Portaria nº 873 de 7 de abril de 2006. Autoriza em caráter experimental a oferta de cursos superiores à distância em programas de indução fomentados pelo MEC nas Instituições Federais de Ensino Superior.
- b) Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007, que altera dispositivos dos Decretos nos 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.
- c) Portaria normativa nº 40, de 12 de dezembro de 2007, que institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação.
- d) Portaria nº 1.047/07. Aprova, em extrato, as diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para o credenciamento de instituições de educação superior e seus polos de apoio presencial, para a modalidade de educação à distância.

Além da legislação acima citada vale ressaltar foi aprovado pelo Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva e pelo Ministro da Educação Fernando Haddad em 24 de abril de 2007, com o objetivo de melhorar a Educação no País, em todas as suas etapas, em um prazo de quinze anos o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Esse Plano prevê um conjunto de ações em parceria com os entes federados, instituições de ensino superior e organizações da sociedade civil para mobilizar os esforços e as capacidades em favor da educação de qualidade.

Dentre as ações do PDE estão quatro envolvem as TIC. São elas:

- a) Formação de Professores: o programa Universidade Aberta do Brasil, por meio de um sistema nacional de ensino superior à distância, visa capacitar professores da Educação Básica pública que ainda não têm graduação, formar novos docentes e propiciar formação continuada;
- b) Censo pela Internet: o levantamento do programa Educacenso possibilita aos gestores conhecer os detalhes da Educação do Brasil.
- c) Inclusão digital: dotar as escolas públicas de laboratórios de informática.
- d) Guia de tecnologias: com as melhores experiências tecnológicas educacionais para servirem de referencial de qualidade para utilização por escolas e sistemas de ensino.

O governo adota também como políticas públicas o Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional (ProInfo Integrado). Programa de formação voltada para o uso didático-pedagógico das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no cotidiano escolar, articulado à distribuição dos equipamentos tecnológicos nas escolas e à oferta de conteúdos e recursos multimídia e digitais oferecidos pelo Portal do Professor, pela TV Escola e DVD Escola, pelo Domínio Público e pelo Banco Internacional de Objetos Educacionais.

O ProInfo oferece os seguintes cursos:

- a) Introdução à Educação Digital (40h): Curso básico para professores que não têm o domínio mínimo no manejo de computadores/internet.
- b) Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC (100h) - visa oferecer subsídios teórico-metodológicos práticos para que os professores e gestores escolares.
- c) Elaboração de Projetos (40h).
- d) Curso Especialização de Tecnologias em Educação (400h).

Segundo o Ministério da Educação (MEC) podem participar do ProInfo os Professores e gestores das escolas públicas contempladas ou não com laboratórios de informática pelo ProInfo, técnicos e outros agentes educacionais dos sistemas de ensino responsáveis pelas escolas.

Nessa perspectiva, infere-se que a legislação brasileira reconhece a importância do uso das TIC em diversas áreas, desde a formação inicial e continuada de profissionais, a criação de instrumentos para acompanhamento e reconhecimento de Cursos até a formação voltada para o uso didático-pedagógico das Tecnologias da Informação.

2.5 Políticas Públicas para a Educação de Jovens e Adultos

Nas décadas de 80 e 90, as discussões em relação ao analfabetismo e a Educação Popular, em nível internacional, ganham destaque e geram a realização de duas importantes Conferências; A primeira aconteceu em 1990, em Jomtiem, na Tailândia, intitulada “Conferência Mundial de Educação para Todos”. Essa Conferência estabeleceu diretrizes mundiais para a Educação de Jovens e Adultos e para a educação das crianças. A segunda aconteceu em 1997, em Hamburgo, na Alemanha e foi denominada “V Conferência Internacional de Educação de Adultos”, definindo a educação como além de um direito, como imprescindível para o exercício da cidadania e como condição essencial para participação na vida social. Nessa última Conferência, foi aprovada a Agenda para o Futuro, na qual os países são comprometidos com as diversas orientações sobre a EJA .

Essas discussões acabam por refletir na vida política do país, pois na Constituição Federal de 1988, são aprovados artigos referentes ao direito/acesso à educação pública para todos os cidadãos brasileiros, inclusive para os que a ela não tiveram acesso na idade própria, incluindo-se aí a EJA. Porém, em 1996, é aprovada a Emenda Constitucional 14/96, que altera o artigo 208 da Carta Magna de 1988, desobrigando o poder público a oferecer a EJA, demonstrando uma falta de compromisso da União para com a EJA e centralização as ações do Governo Federal na educação das crianças.

As mudanças na economia, advindas de uma política neoliberal, trazem consigo a necessidade em uma mão de obra qualificada surge a Lei de Diretrizes e

Bases da Educação Nacional (LDBEN) Nº 9394/96, determinando a obrigatoriedade da EJA e mantendo o ensino supletivo como podemos observar a seguir.

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 de ensino médio, para os maiores de 18 anos.

& 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames. (LEI 9.394/96, 1996, p. 12).

Nesse contexto, observamos que o contexto histórico revela que, no Brasil, as cenas dessa peça chamada educação embasaram-se sempre na aprovação de leis que garantissem a acumulação do capital.

Ao tratar de Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos, inúmeras vozes reascendem o cenário brasileiro exigindo uma análise crítica acerca das políticas públicas de EJA no Brasil e na Bahia que durante longos anos deu-se a partir de programas fragmentados de alfabetização, que se alternavam ao sabor das mudanças de governo.

2.6 As TIC e a EJA: os ambientes virtuais com possibilidades

Ramos (2009, p. 5) se refere às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) como “procedimentos, métodos e equipamentos para processar informação e comunicar [...]” surgidas “[...] no contexto da Revolução Informática, Revolução Telemática ou Terceira Revolução Industrial, desenvolvidos gradualmente desde a

segunda metade da década de 1970 e, principalmente, nos anos 90 do mesmo século”. Para o autor “estas tecnologias agilizaram e tornaram menos palpável o conteúdo da comunicação, por meio da digitalização e da comunicação em redes para a captação, transmissão e distribuição das informações [...], que tem capacidade de [...] “assumir a forma de texto, imagem estática, vídeo ou som”. Ramos (2009, p. 5) também considera “que o advento destas novas tecnologias e a forma como foram utilizadas por governos, empresas, indivíduos e sectores sociais possibilitaram o surgimento da Sociedade da Informação”.

Nessa perspectiva, a revolução tecnológica que vem estabelecendo novos modos de socialização, originando novas identidades individuais e coletivas transformando as relações de trabalho, da escola e pessoais.

A rotina das pessoas, no trabalho e na sua vida pessoal, “é um constante defrontar-se com uma realidade que não permite mais passar ao largo do necessário enfrentamento com equipamentos e processos que demandam conhecimentos relacionados à tecnologia digital” (BIANCHETTI, 1998, p.133).

Apesar desta realidade, Saviani (1994, p. 147) afirma que:

Em geral, está também muito pouco discutido o problema da articulação do sistema de ensino com a necessidade de inserção do cidadão no processo tecnológico. Para relacionar o sistema educativo (relacionar e não subordinar) às necessidades da nação, torna-se necessário ter um entendimento muito concreto do que significa o processo tecnológico.

Desse modo, no campo da Educação e, em especial, da Educação de Jovens e Adultos (EJA), compreende-se que a inserção Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para atividades de ensino e aprendizagem, podem ser parceiras valiosas para os discentes e docentes, mediante a disponibilização de inúmeras interfaces apropriadas para o trabalho interativo, colaborativo e promotor de autoria (SARTORE e PRADO, 2014).

Em relação à formação de professores da EJA uma das possibilidades que se visualiza é a utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) como possibilidade, considerando que esses “espaços virtuais ensejam uma educação mediada por Tecnologias da Informação e da Comunicação, que, no tempo dos sujeitos envolvidos nos processos de ensino, aprendizagem e avaliação”,

principalmente para os coordenadores, professores, tutores e estudantes, pois lhes permite a busca por conhecimentos e capacitação (MARCIEL, 2012, p. 7).

O uso do AVA pelos professores permite-lhes, além da formação específica referente a sua prática docente na EJA, uma inserção no mundo das TIC, e, também uma familiaridade com tais recursos podendo posteriormente propiciar aos estudantes um ensino individualizado, de qualidade e em concordância com os paradigmas da atual sociedade e da cultura.

Nessa perspectiva, “o ciclo de realimentação entre a introdução de uma nova tecnologia, seus usos e seus desenvolvimentos em novos domínios torna-se muito mais rápido no novo paradigma tecnológico”. Considera-se que “[...] As novas tecnologias não são simplesmente ferramentas a serem aplicadas, mas processos a serem desenvolvidos”. (CASTELLS, 2007, p. 69).

Considera-se então que a Escola tem também a função social de fazer a conexão entre as TIC e a prática pedagógica, utilizando recursos que possam colaborar para o processo de ensino e aprendizagem em tempos atuais.

Conclusões

O resultado preliminar dessa investigação aponta que a inserção do computador na educação provoca mudança de comportamento e exige uma mudança metodológica acerca da prática docente, portanto a utilização de Ambiente Virtuais de Aprendizagem (AVA) proporciona aprendizagem, como também a inclusão dos professores na TIC.

Este aspecto leva a uma reflexão sobre a necessidade de promover melhorias na infraestrutura das Escolas (estrutura física, conectividade) e também de apoio à aprendizagem e formação continuada dos professores para uso das tecnologias.

O desenvolvimento desta reflexão permitiu se constatar que a cultura educacional está cada vez mais progredindo no caminho de acessão e inclusão das ferramentas disponíveis na internet, como modo de expandir os horizontes da sala de aula. Dessa forma, é basilar investir na formação do professor para exercer suas funções nesse Ambiente Virtual de Aprendizagem, aproveitando ao máximo os recursos oferecidos pelas plataformas de desenvolvimento do AVA.

Referências

ARENDDT, Hannah. **A condição humana**. Tradução de Roberto Raposo. 10. Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1998.

BIANCHETTI, Lucídio. **Da chave de fenda ao laptop: um estudo sobre as qualificações dos trabalhadores nas Telecomunicações de Santa Catarina (Telesc)** (Tese). São Paulo: PUC, 1998.

BONETI, Lindomar Wessler. **Políticas públicas por dentro**. Ijuí: Ed. Ijuí, 2011.

BRASIL. Resolução CNE/CP n.º 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: MEC/CNE, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso: 25 jan. 2014.

_____. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br>>. Acesso em: 30 de maio de 2008.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em rede**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2007.

FREITAS, Fernanda De Lourdes De. **A constituição da identidade docente: discutindo a prática no processo de formação**. 2006. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GIL, Antônio Carlos Gil. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Editora Atlas, 1999.

GÓMES, Angel P. O Pensamento prático do professor: A formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 93-114.

MARCIEL, Cristiano (Org.). **Ambientes Virtuais de Aprendizagem**. Cuiabá – MT: EDUFMAT, 2012.

MIRANDA, G. Limites e possibilidades das TIC na educação. **Sísifo: Revista de Ciências da Educação**, n. 3, p. 41-50, 2007. Disponível em: . Acesso em: 10 dez. 2008.

NÓVOA, Antonio. Os Professores e as Histórias da sua Vida In: NÓVOA, Antonio (Org.). **Vidas de professores**. Portugal: Porto Editora, 1995.

_____, Antonio. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. **Teoria & Educação**. Vol 4, 1991.

_____, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa, Pt: Dom Quixote, 1992.

RAMOS, Sérgio. **Tecnologias da Informação e Comunicação**: conceitos básicos. Disponível em: <http://livre.fornecer.info/media/download_gallery/recursos/conceitos_basicos/TIC-Conceitos_Basicos_SR_Out_2008.pdf>. Acesso: 25 jan. 2014.

SARTORE, Anna Rita; PRADO, Edna. **Tecnologias na Formação e Práxis de Professores da EJA**. Disponível em: <<http://www.catedraunescoeja.org/GT12/COM/COM025.pdf>>. Acesso: 28 jan. 2014,

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: polêmicas do nosso tempo**. Campinas/SP: Autores Associados, 2003

TORRES, Ana Paula Repolês. O sentido da Política em Hannah Arendt. **Trans/Form/ Ação**, (São Paulo), v.30(2), 2007, p.235-246.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **Trabalho Docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

VALENTE, José Armando. **Por Quê o Computador na Educação?** Disponível em: <<http://www.mrherondomingues.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/27/1470/14/arquivos/File/PPP/TextoComputadornaEducacao.pdf>>. Acesso em 20 maio 2012