

A Diversidade na EJA em um Curso a Distância: Uma Pesquisa Avaliativa em Questão

CARLOS ALBERTO LOPES DE SOUSA
ELIZABETH DANZIATO REGO
MARIA CLARISSE VIEIRA



Paralelo 15

A DIVERSIDADE NA EJA EM UM CURSO A DISTÂNCIA:
UMA PESQUISA AVALIATIVA EM QUESTÃO

A DIVERSIDADE NA EJA EM UM CURSO A DISTÂNCIA:
UMA PESQUISA AVALIATIVA EM QUESTÃO

Brasília

2014

ELABORAÇÃO:

Prof. Dr Carlos Alberto Lopes de Sousa (Departamento de Teorias e Fundamentos – TEF)

Profª. Me Elizabeth Danziato Rego (Departamento de Métodos e Técnicas – MTC)

Profª Drª Maria Clarisse Vieira (Departamento de Métodos e Técnicas – MTC)

PARTICIPAÇÃO ESPECIAL DOS ALUNOS DE PROJETO 3:

A PESQUISA AVALIATIVA NA EAD

ORIENTADORA DA PESQUISA DE CAMPO:

Profª Me Elizabeth Danziato Rego

EQUIPE DE ALUNOS (2009/2010):

- 1- Ana Carla Nascimento de Oliveira
- 2- Lara Regina Nepomuceno Souza
- 3- Lorena Lins Damasceno
- 4- Brian Rovere Santos
- 5- Beatriz Pereira Batista de Souza
- 6- Ana Cecília Teixeira Rabello
- 7- Leandro José de Carvalho
- 8- André Ayres Carneiro
- 9- Priscila Costa Santos
- 10- Janaina Teixeira
- 11- Helaine Beatriz Pereira da Silva
- 12- Diana Tavares
- 13- Caroline Mendes
- 14- Carine Mendes
- 15- Thassia Rodrigues
- 16- Marília Bastos

Capa:

André Lins

Diagramação e projeto gráfico:

André Lins

Revisão:

Tatiana Teixeira de Oliveira e Danielle Estrela Xavier

Biblioteca

Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores

Conselho Editorial:

Adriana Almeida Sales de Melo

Carmenísia Jacobina Aires

Elizabeth Danziato Rego

Erlando da Silva Rêses

Leila Maria de Jesus

Lúcio França Teles

Maria Clarisse Vieira

Maria Luiza Pinho Pereira

Maria Madalena Torres

Maria Margarida Machado

Renato Hilário dos Reis

Ruth Gonçalves de Faria Lopes

Shirleide Pereira da Silva Cruz

Ficha Catalográfica

R343d

Rego, Elizabeth Danziato; Sousa, Carlos Alberto Lopes de; Vieira, Maria Clarisse.
A Diversidade na EJA em um Curso a Distância: Uma Pesquisa Avaliativa em Questão
/ Elizabeth Danziato Rego, Carlos Alberto Lopes de Sousa, Maria Clarisse Vieira. -
Brasília: Paralelo 15, 2014.

Biblioteca "Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores".

160p.

ISBN 978-85-86315-96-1

1. Educação de Jovens e Adultos; 2. Trabalho; 3. Diversidade; 4. Pesquisa Avaliativa e 5.
Educação a Distância.

I- Rego, Elizabeth Danziato. II. Sousa, Carlos Alberto Lopes de III. Vieira, Maria Clarisse.
IV. Título.

CDU: 374.4:37.018

LISTA DE QUADROS

- 17 Quadro 1 – Distribuição das Unidades Federadas por cidades-polo e vagas
- 17 Quadro 2 – Distribuição dos módulos do curso por número de créditos

LISTA DE FIGURAS

- 16 Figura 1 – Estrutura curricular – fluxo do per-curso

SUMÁRIO

5	APRESENTAÇÃO
10	1 – INTRODUÇÃO
20	2 – MARCO TEÓRICO-CONCEITUAL
24	3 – OBJETO DA PESQUISA AVALIATIVA
24	3.1. Problema
24	3.2. Dimensões de Avaliação
27	4 – METODOLOGIA
28	4.1. Coleta de Dados
29	5 – ANÁLISE DAS ENTREVISTAS
71	6 – QUESTÕES PARA O DEBATE E INTERVENÇÃO NA REALIDADE
73	6.1. Fatores facilitadores
74	6.2. Fatores dificultadores
76	6.3. A comunidade de trabalho e aprendizagem em rede na diversidade –CTARD
77	6.4. Tutoria
78	6.5. Moodle
79	6.6. Portal dos fóruns de EJA do Brasil
79	6.7. Projeto de Intervenção Local – PIL
80	6.8. Indicadores identificados na avaliação do Curso
81	REFERÊNCIAS
85	APÊNDICE A – ROTEIROS DAS ENTREVISTAS
90	ANEXO A – PROJETO DO CURSO
121	ANEXO B – LISTAGEM DOS PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL POR ÁREA TEMÁTICA
138	ANEXO C – PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL – GOIÁS – POR UNIDADE ESCOLAR
140	ANEXO D – PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL – DISTRITO FEDERAL – POR UNIDADE ESCOLAR
143	ANEXO E – PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL – DISTRITO FEDERAL – POR SEGMENTO
145	ANEXO F – PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL – GOIÁS – POR SEGMENTO
147	ANEXO G – PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL – POR SEGMENTO
149	ANEXO H – PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL – QUANTIDADE POR ÁREA TEMÁTICA.
152	ANEXO I – PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL – QUANTIDADE DE TRABALHOS POR ÁREA TEMÁTICA E SEGMENTO
155	ANEXO J – MAPA DO DISTRITO FEDERAL – QUANTIDADE DE PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL POR CIDADE
157	ANEXO K – MAPA DO GOIÁS – QUANTIDADE DE PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL POR CIDADE

APRESENTAÇÃO

Esta publicação é resultado da primeira oferta do *Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em Educação de Jovens e Adultos – EJA*, realizado na Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília (UnB) entre os anos de 2009 e 2010. O Curso é fruto da parceria entre UnB, Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), no âmbito da implantação da Rede de Educação para a Diversidade, com o apoio do Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB). Nesta Rede, instituições de ensino superior se dedicam à formação inicial e continuada de profissionais da educação, com o objetivo de disseminar e desenvolver metodologias educacionais para a inserção dos temas da diversidade, relacionados ao mundo do trabalho, no cotidiano das salas de aula e com foco na Educação de Jovens e Adultos.

Em resposta à demanda dos fóruns de EJA do Brasil por Programas de incentivo à Formação de Educadores de Jovens e Adultos realizou-se o primeiro *Curso de Educação na Diversidade*, em gestão compartilhada interinstitucional da SECAD/MEC¹, sob a coordenação da professora Maria Margarida Machado (UFG), com a Universidade de Brasília-UnB/Decanato de Extensão-DEX, sob a coordenação das professoras Carmenísia Jacobina Aires e Ruth Gonçalves Lopes, envolvendo as áreas temáticas da SECAD (Educação no campo, Educação indígena, Educação ambiental, Educação de jovens e adultos, Educação para o respeito à diversidade étnico-racial, às questões de gênero e de orientação sexual), no período de 03 de abril a 20 de agosto de 2006, e destinado aos educadores populares, professores e gestores públicos das instâncias municipais, estaduais, distrital e federal.

Essa demanda foi manifestada no VII Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos - ENEJA, realizado em setembro de 2005, sob a coordenação do Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização (GTPA)/Fórum EJA/DF, em Brasília-DF, e foi reafirmada no I Seminário Nacional de Formação de Educadores de Jovens e Adultos em Belo-Horizonte - MG em maio de 2006. Esse curso de extensão/aperfeiçoamento foi oferecido na modalidade a distância, no ambiente e-proinfo do MEC, conjugado ao Portal dos Fóruns de EJA do Brasil, coordenado com administração

1. A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) transformou-se em SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão), a partir de 2011.

descentralizada, por uma equipe de professores e estudantes de Pedagogia da Faculdade de Educação e do Centro de Difusão de Tecnologia e Conhecimento - CDTC da UnB, com 240 horas, e certificado pelo Decanato de Extensão.

O Curso de Educação na Diversidade constituiu a base inspiradora do Programa da Rede de Formação na Diversidade fundamentado na proposta político-pedagógica da Comunidade de Trabalho/Aprendizagem em Rede na Diversidade - CTARD, no âmbito da Universidade Aberta do Brasil - UAB, com base nos seguintes grupos de pesquisa (Lattes/CNPq) da Faculdade de Educação/UnB: Aprendizagem, Tecnologia e Educação a Distância – ATEAD; Grupo de Ensino, Pesquisa, Extensão em Educação popular e Estudos filosóficos e histórico-culturais – GENPEX e Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Trabalho – NEPET.

O movimento social e popular intitulado Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização (GTPA-Fórum EJA/DF), constituído em 29 de outubro de 1989, participou intensamente do processo de concepção deste curso, com base no diagnóstico da demanda de formação de cerca de 2.000 professores de EJA da rede pública de educação do DF. Assim, a Faculdade de Educação ofereceu 300 vagas a professores e profissionais de Educação de Jovens e Adultos da rede pública de ensino com exercício no DF e GO para a formação em nível de Pós-Graduação *Lato Sensu*, em pólos da UAB no DF (Ceilândia e Santa Maria) e no GO (Anápolis) e com a colaboração de professores da Faculdade de Educação da UFG.

O Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em Educação de Jovens e Adultos – EJA desenvolveu-se na modalidade semipresencial, por meio da plataforma moodle e em interlocução com o Portal dos Fóruns de EJA (www.forumeja.org.br), constituído por 10(dez) módulos e 03 (três) encontros presenciais. Os módulos perfazem as áreas da diversidade (Educação do Campo, Educação Indígena, Educação Quilombola, Educação Ambiental, Educação Inclusiva, Educação das Relações Étnico-racial, Gênero e Orientação Sexual), as políticas públicas da EJA, os sujeitos da EJA e a cultura e mundo do trabalho. O curso realizou-se sob a forma de coordenação colegiada com o princípio da construção coletiva, envolvendo professores dos três departamentos da Faculdade de Educação e sob a responsabilidade da professora Leila Chalub Martins.

O Trabalho é o eixo articulador e orientador da organização dos módulos temáticos, não por outra razão optamos pela designação de Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores (EJAT). Esta modalidade de ensino nos

encaminha necessariamente para a análise das relações entre Trabalho e Educação, entendendo o trabalho como instância constitutiva da formação humana e base para a emancipação. Neste sentido, se retoma a tese do trabalho como princípio educativo e destaca a centralidade do conceito de classe social para a compreensão da EJA e de seus sujeitos em permanente luta por seus direitos, segundo diferentes níveis de consciência e organização política em movimentos sociais populares, estudantis, sindicais e partidários contra os interesses do capital.

O objetivo no curso é debruçar-se sobre a diversidade de atividades de trabalho que constituem a totalidade dos processos de reprodução social da existência, mais do que afirmar que a maioria dos estudantes da EJA é de trabalhadores e trabalhadoras. Para evidenciar esta perspectiva de apoio e referência no trabalho o módulo X é a elaboração de um Projeto de Intervenção Local (PIL).

Como se constitui o âmbito local na perspectiva da construção do projeto?

O local se define como o *local* circunscrito de um espaço geográfico, social, cultural e político mais amplo. Isso não significa dizer que haja ou deva haver um deslocamento do âmbito local para o âmbito global. Muito pelo contrário, o global só se consolida mediante a solidez do local. Este aliado à educação implica em pensar a escola e sua comunidade circunvizinha em todos os seus aspectos (social, econômico, político, cultural). Desta maneira, a cultura, por exemplo, não pode ser vista como uma disciplina ou uma abordagem específica de uma determinada área do conhecimento. Assim como também os aspectos humanos, sociais e políticos não podem ser preocupações exclusivas das Ciências Humanas. Portanto, pensar o local implica adotar uma prática multi, inter e transdisciplinar na escola para a possibilidade da intervenção social.

A concepção deste modelo de projeto ao final do curso se traduz num movimento de rejeição à acomodação a uma determinada realidade específica, seja ela no âmbito da escola, das relações educacionais e comunitárias, do currículo, da modalidade EJA e do mundo do trabalho, perfazendo relações micro e macrosociais. Este local pode incidir sobre o desenvolvimento da prática de uma determinada disciplina em outros contextos da escola, como por exemplo, o projeto político-pedagógico (PPP); a relação com o/a educando/a; os processos de participação dos diferentes atores sociais no contexto escolar; a relação professor-estudante diante da diversidade cultural, política e ideológica; a escola como espaço de permanência e interrupção do percurso escolar do

jovem e adulto estudante; a interferência da comunidade escolar nos processos de gestão educacional, destacando-se conselhos escolares, conselho educacional estadual, distrital e municipal. Além disso, essa intervenção pode ser focada em outras esferas às quais a escola se vincula, de alguma forma, como por exemplo: Coordenações Regionais de Ensino (CRE's), Secretarias de Educação Estadual, Municipal e Distrital.

Paulo Freire, na obra "Pedagogia da Autonomia – saberes necessários à prática educativa" nos desafia a pensar a mudança, ao afirmar que nosso papel no mundo não deve ser o de quem simplesmente constata o que ocorre, mas que também intervém como sujeito de ação. Para ele, o homem, como ser inserido no mundo da história, da cultura e da política, constata não para se adaptar, mas para mudar. Todavia, é por meio da tarefa inicial da constatação que ele se torna capaz de intervir na realidade.

Por isso, o educador não pode ter uma atitude neutra frente ao mundo, segundo Freire na obra "Educação e Mudança". Ele deve optar pela mudança ou pela permanência dessa realidade. O papel do educador que opta pela mudança é fazer com que os educandos atuem e reflitam, para que percebam o condicionamento da estrutura social em que se encontram. Dessa forma, a mera constatação não significa mudança, é preciso deixar de perceber a realidade como algo imutável para vê-la como uma realidade histórico-cultural humana, que pode ser transformada por eles. Para isso, o educador precisa se posicionar diante do mundo. Toda intervenção social precisa partir da realidade do sujeito, com as suas significações, conhecendo suas fragilidades, porém reconhecendo que o ser humano é condicionado, mas não determinado.

A presente obra é resultado de um esforço dos colegas, professores da Faculdade de Educação (FE/UnB), Carlos Alberto Lopes de Sousa do Departamento de Teoria e Fundamentos (TEF), Elizabeth Danziato Rego e Maria Clarisse Vieira do Departamento de Métodos e Técnicas (MTC) com a colaboração de um grupo de 16 estudantes de graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB) na aplicação do instrumento de levantamento de dados em entrevistas semi-estruturadas e mediadas por recursos tecnológicos com 40 participantes, entre membros da equipe gestora do curso, professores de módulos, professores-tutores e estudantes.

Trata-se de uma avaliação interna do curso de especialização em sua versão de 2009/2010 que teve como referência teórica a educação a distância, a educação na diversidade, a Comunidade de Trabalho

e Aprendizagem em Rede em Diversidade (CTARD), o Projeto de Intervenção Local (PIL) e a avaliação de processo ou formativa. O objetivo foi apreender e captar da realidade social elementos e informações com vistas à melhoria do curso, especialmente para o seu módulo “Avaliação de Projeto e do Curso”.

Os colegas-autores atuaram no curso e, além de contribuírem para o seu desenvolvimento, puderam observar aspectos de análise para a fundamentação deste texto que apresentamos ao leitor interessado na educação, na educação de jovens e adultos e em processos avaliativos.

Boa leitura!

Erlando da Silva Rêses

Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da FE/UnB e Coordenador do II e III Cursos de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em Educação de Jovens e Adultos

1 – INTRODUÇÃO

Este livro tem a finalidade de apresentar a pesquisa avaliativa do Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase na Educação de Jovens e Adultos, iniciada no segundo semestre de 2009, com término em setembro de 2010.

Ressaltamos que, para além da oferta de um curso, a equipe de docentes pesquisadores do grupo ATEAD Lattes CNPq desafia-se pela práxis pedagógica, viabilidade da CTARD – conceito de autoria coletiva. Trata-se de um “laboratório de pesquisa” com sujeitos de saberes.

Vale frisar que, em março de 2009, o MEC/SECAD promoveu encontro da Rede de Educação para a Diversidade, reunindo as instituições públicas de ensino superior que tiveram aprovados seus projetos de formação no campo da EJA. Nesse encontro, o MEC/SECAD apresentou e sugeriu proposta e instrumentos de avaliação dos projetos às instituições presentes. Entre as instituições com projetos aprovados, a UnB era a única a oferecer curso de especialização. Os demais projetos aprovados eram de cursos de extensão. A concepção e os instrumentos de avaliação propostos pelo MEC foi tema discutido no âmbito do colegiado do curso, que respondeu formalmente ao MEC, afirmando: (a) a importância e o compromisso de avaliar o curso; (b) que na primeira oferta do curso realizou-se processo avaliativo em vários níveis (2007), conteúdo esse disponível no sítio do Portal dos Fóruns de EJA (www.forumeja.org.br). Assim, informou ainda ao MEC/SECAD que, na segunda oferta do curso, o processo avaliativo teve início a partir da ficha de inscrição dos candidatos ao curso, disponibilizada em meio eletrônico, caindo diretamente em um banco de dados. O colegiado do curso ressaltou ainda que, na concepção e em alguns itens contemplados nos instrumentos de avaliação sugeridos pelo MEC, havia a ausência dos seguintes aspectos, sugerindo sua inserção: a referência à construção da Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede na Diversidade – CTARD; ao Portal dos Fóruns de EJA; ao Projeto de Intervenção Local – PIL; e aos encontros presenciais nos polos. O colegiado do curso ainda sugeriu revisão em itens específicos (questões de avaliação) dos instrumentos de avaliação sugeridos pelo MEC/SECAD. Em suma, o colegiado do curso reafirmou a importância do processo avaliativo e, dada a especificidade do curso de especialização oferecido – único desta natureza entre os demais projetos –, optou por organizar e, portanto, realizar pesquisa avaliativa, compartilhando a experiência na Rede.

A avaliação objetivou acompanhar o processo de realização do referido curso a partir de sua concepção, desenvolvimento e indicativos de resultados, com foco na chamada “vozes dos atores”, expressas por meio das entrevistas efetuadas no decorrer da pesquisa de campo, que se constituíram na técnica de coleta de informações, objeto desta análise; portanto, fio condutor para a elaboração deste trabalho.

Consoante o referido objetivo, este documento contempla, ainda, o escopo específico a seguir: analisar as percepções dos atores envolvidos no curso, no que se refere à ação formativa em desenvolvimento, e os resultados sinalizados, no que tange à criação da Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede na Diversidade – CTARD, à utilização do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil e à possível implantação do PIL– Projeto de Intervenção na Realidade Local.

Buscou-se, então, priorizar a análise dos aspectos qualitativos que configuravam a trajetória de um per-curso de especialização, cujas temáticas foram fundamentadas no tripé temático: Diversidade, Cidadania e Educação de Jovens e Adultos – EJA. Para tanto, tomou-se como referência para elaboração deste trabalho o Relatório de Avaliação Externa do Curso Educação na Diversidade/2007, promovido pela SECAD/MEC/UnB em 2006, tendo em vista que a experiência daquela época foi base para a oferta deste curso de especialização em 2009/2010.

Cabe ressaltar que, apesar de não se tratar de uma replicação do mencionado relatório de 2007, este de 2010 teve sua concepção fundamentada nos aportes teórico- metodológicos adotados no documento anterior, observando-se, no entanto, que a pesquisa avaliativa atual é interna com ênfase na voz dos atores advindas tão somente das entrevistas.

Consoante o relatório de 2007, as análises desta pesquisa interna foram fundamentadas à luz de referenciais teóricos pertinentes à educação a distância, educação na diversidade, Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede na Diversidade – CTARD, Projeto de Intervenção na Realidade Local – PIL, na perspectiva da avaliação de processo ou formativa na ótica democrática. Com base nessa premissa, a avaliação democrática do curso objetivou não só refletir a “voz dos atores” entrevistados, mas, também, buscou integrá-los ao processo avaliativo, a fim de que contribuíssem em momentos distintos do curso para o efetivo desenvolvimento da ação avaliativa. Nessa perspectiva, a avaliação desenvolvida contemplou em sua abordagem metodológica a adoção de estratégias de coleta de dados, que visassem apreender

e captar da realidade objeto de análise elementos e informações com vistas à melhoria do curso desenvolvido, especialmente por ocasião do Módulo V – avaliação do curso. A metodologia adotada recorreu à análise qualitativa das entrevistas semiestruturadas efetuadas com os distintos atores, em face da natureza metodológica da ação formativa mediada por recursos tecnológicos.

Nesse contexto, ressalta-se que a literatura internacional (Farrel, 1993; Feldens, 1981; Flanders, 1970; Weiss, 1982) tem chamado a atenção para a importância de que se proceda a estudos avaliativos, considerando-se, entre outros aspectos, que seus resultados, também parciais, poderão fornecer os insumos necessários para a tomada de decisões mais próximas das realidades do público-alvo, em especial no processo de seu desenvolvimento.

Em outras palavras, a avaliação, hoje, se constitui em ação rotineira e legítima do cotidiano do ser humano e, ao mesmo tempo, uma das mais complexas de ser realizada, porque implica seleção de prioridades expressas em diferentes dimensões da vida. No âmbito educacional se constitui em ponto de pauta de eventos internacionais e nacionais, cujas discussões têm em comum sua indiscutível importância, notadamente quando expressam em seu bojo concepções avaliativas democráticas, entendidas fundamentalmente como um serviço de informação à sociedade. Portanto, avaliar se traduz em estratégia primordial para o aperfeiçoamento das ações relacionadas ao desenvolvimento de programas sociais educacionais nos seus distintos níveis.

Com efeito, num primeiro momento, foram analisados os aspectos relacionados ao projeto institucional deste curso, com a finalidade de se compreender, por meio de seus objetivos declarados, a concepção de homem cidadão, sujeito aprendiz que se espera atuar em áreas da diversidade/EJA, como resultado da formação continuada implementada, razão pela qual se buscou conhecer em que medida:

► O Curso permitiu sinalizar a compreensão sobre a importância do Projeto de Intervenção na Realidade Local – PIL?

► O exercício na prática formativa oportunizou reflexões sobre as possibilidades interativas da Comunidade de Trabalho/Aprendizagem em Rede na Diversidade – CTARD e do uso pedagógico do Portal dos Fóruns de EJA do Brasil?

► O Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase na EJA, responde às demandas de formação de professores que atuam no sistema público de ensino do Distrito Federal e Goiás, criando condições para a construção local de uma educação contextualizada, de acordo com suas especificidades, e constituição de uma Comunidade de Trabalho/Aprendizagem em Rede na Diversidade – CTARD?

De igual modo à avaliação do curso de Educação na Diversidade/2006, esta avaliação foi embasada em fundamentos teóricos da Educação a Distância – EaD e na avaliação democrática, aplicando-a na dimensão de uma avaliação interna de abordagem predominantemente qualitativa, objetivando conhecer como os distintos atores avaliaram o curso de especialização, tomando por base o projeto do curso nos seguintes eixos: i) projeto do curso: origem, concepção e estrutura; ii) tutoria; iii) Comunidade de Trabalho/Aprendizagem em Rede na Diversidade – CTARD; iv) plataforma Moodle (ambiente virtual do curso); v) Portal dos Fóruns de EJA do Brasil; vi) Projeto de Intervenção Local – PIL.

Priorizou-se, portanto, responder estas questões-chave fundamentadas em pressupostos teóricos inerentes à perspectiva da avaliação democrática, na medida em que parte significativa dos atores envolvidos no mencionado curso foi convidada a apresentar suas considerações, críticas e opiniões acerca do seu desenvolvimento, com a finalidade de se conhecer a visão de seus distintos segmentos.

Para tanto, realizaram-se cerca de 40 entrevistas diretas e de natureza semiestruturada com os seguintes atores: equipe de gestão colegiada do curso (04); professores dos módulos (08); tutores (10); e alunos (18). No que tange aos alunos, também, foi disponibilizado no ambiente virtual do curso um *link* com questionários, cuja análise será objeto de documento posterior, porém sua síntese se encontra no APÊNDICE A.

Nesse sentido, cabe assinalar que a realização dessas entrevistas só foi possível graças à participação de 16 alunos¹ de **Projeto 3: A Pesquisa Avaliativa na Educação a Distância**, componente curricular do curso de Pedagogia, que se engajaram, efetivamente, na pesquisa de campo, como estratégia formativa em projeto de pesquisa. Ao mesmo tempo em que tal inserção constituiu-se em oportunidade singular de vivenciar “*in*

1. Ana Carla Nascimento de Oliveira, Lara Regina Nepomuceno Souza, Lorena Lins Damasceno, Brian Rovere Santos, Beatriz Pereira Batista de Souza, Ana Cecília Teixeira Rabello, Leandro José de Carvalho, André Ayres Carneiro, Priscila Costa Santos, Janaina Teixeira, Helaine Beatriz, Diana Tavares, Caroline Mendes, Carine Mendes, Thassia Rodrigues e Marília Bastos.

loco” uma pesquisa avaliativa sobre a temática da diversidade, cidadania e EJA, também oportunizou conhecer a realidade afeta a um curso de especialização realizado, via modalidade a distância, segundo as óticas dos seus atores.

Havia, então, a necessidade de avaliar o referido curso, porém, não existia previsão de recursos orçamentários para tanto, tampouco de pagamento de bolsas da UAB. Portanto, a participação desses alunos de Projeto 3 viabilizou a realização da pesquisa de campo, configurando-se em estratégia assertiva de formação do aluno no cotidiano da pesquisa, como, também, alternativa de resposta ao atendimento dessa demanda avaliativa.

No âmbito do curso de Pedagogia, o Projeto 3 tem como pressuposto pedagógico a inserção e integração do aluno do curso de Pedagogia em projetos, a fim de que ele possa vivenciar suas distintas etapas. Realiza-se, pois, um projeto que contemple uma determinada área de estudo relacionada ao curso de Pedagogia, objetivando integrar o aluno ao desenvolvimento de suas fases, de modo que, ao se engajar nele, o aluno possa vivenciar a experiência de atuar em uma ação pedagógica concreta. Nesse caso, a avaliação do curso Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA, em que se buscou envolver os alunos, desde a concepção da pesquisa avaliativa, estudo do projeto do curso, até as possibilidades de replicação/ajustes dos possíveis roteiros das entrevistas, até a sua análise.

No currículo do curso de Pedagogia, o Projeto 3 deve ser desenvolvido em três fases, elegendo-se uma das distintas temáticas afetas ao curso para ser vivenciada em um determinado projeto pelo aluno. Dessa forma, há expectativa de que o aluno, ao optar por uma determinada temática, nela permaneça desenvolvendo as três fases de modo contínuo e sequencial. No entanto, na prática isso nem sempre acontece, o que acarreta solução de continuidade nas atividades atinentes ao projeto cursado. No caso de Projeto 3: A Pesquisa avaliativa na EaD, isso gerou a necessidade de que, a cada início de semestre, houvesse nivelção dos conteúdos teóricos abordados no período anterior, de modo a garantir que o aluno ingressante pudesse participar da pesquisa avaliativa. Assim, havia alunos cursando Projeto 3 fases 1, 2 e 3 – alguns deles já tinham cursado a disciplina Educação a Distância, mas a maioria não; em situação similar estavam as disciplinas Pesquisa e Pesquisa em EaD. Essa configuração plural do perfil discente resultou em grande desafio para se levar a bom termo a pesquisa avaliativa proposta, em especial

no tocante a sua fase de campo, vez que, ao longo dos semestres de 2009/2010, havia recorrente demanda de capacitação teórica da equipe, pela entrada de novos alunos.

Com efeito, no cotidiano pedagógico do Projeto 3: A Pesquisa Avaliativa em EaD, isso não era fácil, considerando-se que seus conteúdos advêm basicamente de três áreas: pesquisa, pesquisa avaliativa e educação a distância. Somado a elas era preciso, também, estudar a temática objeto da avaliação, nesse caso, *Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase na EJA*.

Nesse contexto específico do referido Projeto 3, cabe registrar que esses aspectos que o caracterizaram, de igual modo, se traduziram em verdadeiros desafios docentes enfrentados, ao longo do segundo semestre de 2009, do ano de 2010 e do primeiro semestre de 2011. Assim, os dois primeiros meses de cada semestre letivo foram destinados à formação teórica do aluno, alicerçada na discussão, inclusive em ambiente virtual de aprendizagem (www.aprender.unb.br), nos fóruns de discussão, sobre os fundamentos necessários para a compreensão do objeto de pesquisa. Ao final de cada semestre, os alunos apresentavam em sala de aula a análise das entrevistas por eles realizadas e socializadas com os colegas. O Projeto 3 em foco foi ministrado pela professora Elizabeth Danziato Rego, que também orientou e coordenou a pesquisa de campo, nos anos de 2009 a 2011.

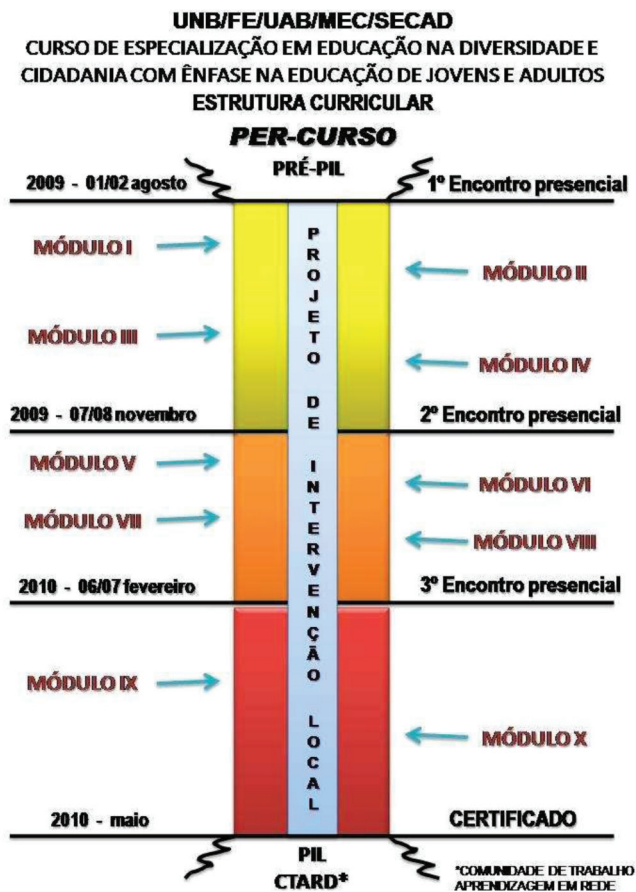
O Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase na Educação de Jovens e Adultos – EJA, em cumprimento ao Edital nº 01/2008, foi promovido pelo Decanato de Pesquisa e Pós-graduação – DPP da Universidade de Brasília – UnB, instituição pública federal responsável pela execução e certificação do referido curso, no âmbito da Universidade Aberta do Brasil – UAB e da Rede de Formação na Diversidade da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade SECAD²/MEC, com tentativa sem sucesso, em abril de 2007, de ação conjunta com a Secretaria de Educação do Distrito Federal – SE/DF.

A proposta pedagógica do referido curso apresenta-o como per-curso formativo, objetivando a constituição de uma Comunidade de Trabalho/Aprendizagem em Rede na Diversidade (CTARD), tendo

2. Quando da realização e conclusão da pesquisa a sigla utilizada era Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD. Em 2011, a sigla mudou para SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Neste livro, utilizaremos a sigla originária já que é referida ao Edital nº 01/2008.

como eixo integrador um Projeto de Intervenção Local – PIL (práxis pedagógica em unidade escolar) com dez módulos teórico-práticos de áreas temáticas e disciplinares, compostos de fóruns, oficinas virtuais, encontros presenciais (incluindo linguagem corporal e estética em vivências integrativas) e conferências *web*. A figura a seguir representa a concepção de per-curso do curso:

Figura 1 – Estrutura Curricular – Fluxo do Per-curso



Fonte: plataforma do curso de especialização, disponível em:
<http://www.fe.unb.br/eja/mod/resource/view.php?id=343>

Desse modo, de acordo com o projeto do curso buscar-se-á proporcionar práticas integrativas em sistemas híbridos de ensino com a utilização da plataforma Moodle e os portais de Fóruns da EJA

Brasil e da Diversidade, considerando as seguintes áreas temáticas: educação de jovens e adultos; educação indígena; educação quilombola; educação ambiental; educação do campo; educação das relações étnico-raciais; educação para o reconhecimento de gênero e a diversidade sexual; educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Ainda, as áreas disciplinares da Educação Básica (1º, 2º e 3º segmentos da educação de jovens e adultos): Língua Portuguesa; Língua Espanhola; Língua Inglesa; Língua Francesa; Matemática; Física; Química; Biologia; Geografia; História; Filosofia; Sociologia; Artes Cênicas; Artes Plásticas; Educação Musical; Educação Física. O aluno que concluir o curso receberá certificado em nível de pós-graduação *lato sensu* – especialização. Como público-alvo, professores e outros profissionais da educação da rede pública que atuam na educação de jovens e adultos. O curso tem carga horária de 360h/aula, divididas em dez módulos de estudo e perfazendo um total de 24 créditos. A seleção dos alunos foi realizada por meio de análise de currículo e de pré-Projeto de Intervenção Local (PIL).

Foram criados três polos: dois no Distrito Federal – Santa Maria (140 vagas) e Ceilândia (140 vagas) – e um em Anápolis (70 vagas), Goiás, conforme mostra o quadro 1.

Quadro 1 – Distribuição das Unidades Federadas por cidades-polo e vagas

Unidades Federadas	Cidades-Polo	Vagas
DF	Ceilândia	140
DF	Santa Maria	140
GO	Anápolis	70
TOTAL		350

Fonte: projeto do curso de especialização

Quadro 2 – Distribuição dos módulos do curso por número de créditos]

Módulo	Créditos
Módulo 1 - Conceitual EaD em CTARD – ferramenta Moodle e portais	01
Módulo 2 - Introdução conceitual Educação na Diversidade e Cidadania	03
Módulo 3 - Educação para populações específicas	03
Módulo 4 - Educação de temas específicos	03

Módulo 5 - Avaliação referida ao PIL	01
Módulo 6 - Sujeitos da EJA trabalhadores	01
Módulo 7 - EJA trabalhadores – legislação, políticas públicas em Educação e instrumentos de avaliação	03
Módulo 8 - Aspectos político-pedagógicos da EJA trabalhadores	05
Módulo 9 - EJA trabalhadores e o mundo do trabalho	02
Módulo 10 - PIL monografia – TCC	02

Fonte: projeto do curso de especialização

O curso de especialização em foco teve como objetivo principal a formação continuada de professores e profissionais em educação de jovens e adultos em exercício na rede pública de ensino do DF e GO, criando condições para a construção local de uma educação contextualizada, de acordo com suas especificidades, e constituição de uma Comunidade de Trabalho/Aprendizagem em Rede na Diversidade – CTARD.

Essa formação visa à abordagem da educação na diversidade, com o reconhecimento das diversas populações e temáticas a serem tratadas, consoante a EJA, no exercício da diversidade na educação, criando condições para o desenvolvimento de uma visão crítico-reflexiva, no que tange à construção local de uma educação contextualizada, contemplando questões relevantes que, em muitos casos, não se encontram presentes no currículo de formação inicial desse público-alvo de 300 alunos. Dos 576 inscritos, houve 307 selecionados, 299 efetivamente matriculados e 244 concluintes. Foram distribuídos em dez turmas de aproximadamente 30 alunos, sob a orientação e acompanhamento de um tutor. As referidas turmas foram organizadas atendendo ao critério de localização da região geográfica da escola da EJA do professor-aluno.

Em linhas gerais, da análise do projeto pedagógico do curso em foco pôde-se depreender que este foi concebido para ser um programa de especialização/formação em serviço, no qual o contexto da realidade de atuação do professor-aluno constituía-se em laboratório para aplicação imediata dos conteúdos aprendidos no processo formativo.

De acordo com o projeto, o curso foi concebido a distância, perfazendo um total de 360 horas de formação continuada e 24 créditos, desenvolvidas via internet, no ambiente virtual de aprendizagem Moodle (www.fe.uab.unb/eja). Em seus objetivos declarados, depreende-se que o curso teve a intenção de ser uma inovação pedagógica, por meio da criação de uma rede de saberes, concebido e fundamentado em ideias

de que a educação/formação na diversidade supõe a centralidade nos sujeitos aprendizes em processo de desenvolvimento humano (físico, emocional e mental), em espaço-tempo-relações sociais diferentes, como exercício de síntese, em busca de afirmação da identidade do povo brasileiro. Destaca, ainda, o mencionado documento que, entre os desafios enfrentados pelos professores da área de jovens e adultos, está a sua demanda por formação continuada em nível de pós-graduação *lato sensu*, como uma das estratégias de desenvolvimento de uma política pública de educação de jovens e adultos no DF, no Estado de Goiás e nos polos da UAB/UnB.

A metodologia adotada foi a modalidade a distância na sua forma semipresencial, isto é, desenvolvida por meio de plantões de tutoria nos respectivos polos e de tutores *on-line*, para cada uma das dez turmas. Foram realizados, ainda, quatro encontros presenciais de oito horas cada um, estrategicamente programados para serem realizados, consoante o desenvolvimento dos conteúdos dos módulos.

Nesse contexto, segundo o projeto do curso, a proposta pedagógica estava fundamentada no desenvolvimento de um “per-curso” de aprendizagem, o qual se inicia com um diagnóstico da realidade onde os alunos vivem, seguido de aprofundamento teórico- conceitual das temáticas mencionadas até a conclusão com um projeto de intervenção na realidade local, desenvolvido pelo professor-aluno durante o curso.

O curso foi organizado, tendo como eixo integrador um Projeto de Intervenção Local – PIL (práxis pedagógica em unidade escolar e não escolar), com dez módulos teórico-práticos compostos de fóruns, oficinas virtuais, encontros presenciais (incluindo linguagem corporal e estética em vivências integrativas) e webconferências, que têm como objetivo proporcionar a vivência em práticas educativas em sistemas híbridos de ensino com a utilização da plataforma Moodle e dos Portais da diversidade e dos fóruns Estaduais e Distrital de EJA do Brasil www.forumeja.org.br.

Foi desenvolvido um sistema de tutoria que compreende o trabalho de acompanhamento e mediação da construção da aprendizagem por um tutor (*on-line* e presencial) que, juntamente com o professor-aluno, trabalhou com a finalidade de elaboração de um Projeto de Intervenção Local – PIL e constituição da Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede – CTAR. Como sistemática de avaliação, foi adotada a avaliação em processo ou formativa, considerando a realização das atividades previstas em cada módulo, participação nos fóruns de discussão, nos encontros presenciais e no aproveitamento do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC (PIL).

2 – MARCO TEÓRICO-CONCEITUAL

Em relação ao contexto da avaliação, houve, ao longo dos anos, uma acentuada tendência à valorização de estudos avaliativos de natureza quantitativa, fundamentados em paradigma de natureza positivista, que priorizava, via de regra, dados numéricos e objetivos em detrimento de informações qualitativas que melhor caracterizassem a complexidade humana, seja individual, seja coletiva.

De acordo com Martín Rodríguez (2002), o paradigma clássico de natureza positivista, ainda presente em alguns estudos avaliativos, apresenta as seguintes limitações: i) uma ausência de contexto, salvo que esteja cuidadosamente controlado para generalizar resultados; ii) grande dependência das medidas quantitativas, porque o rigor que promete o paradigma parece descansar na dureza dos dados, que são conseguidos por meio destes procedimentos; iii) legitimação da avaliação pelo uso de métodos “científicos”, que nos proporcionam informações, tal e como sucedem os programas sociais.

Priorizavam-se, então, os resultados e produtos, ao invés de os processos dinâmicos, criativos e subjetivos presentes em programas sociais. No entanto, a utilização de abordagem qualitativa e quantitativa em estudos avaliativos não é excludente, visto que o cenário educacional contempla ambos os aspectos, faces de uma mesma moeda, que devem retratar a complexidade da realidade inerente ao contexto educacional.

Por outro lado, concomitantemente ao uso do “design” metodológico positivista e em consonância com a própria evolução da avaliação em sua quarta geração, ganha lugar, também, notadamente nos anos 80, um novo paradigma de natureza holística, construtivista e responsivo, que passa a retratar a concepção de uma avaliação plural, na medida em que sua análise procura estabelecer a triangulação entre as percepções e vozes dos atores.

Assinala Belloni (1999) que devemos trabalhar em direção à construção de uma cultura de avaliação, isto é, a avaliação incorporada de forma institucionalizada e como um espaço de reflexão sistemática, com vistas à elaboração de subsídios para a tomada de decisão – uma cultura de reflexão e ação constante, na qual vamos efetivamente tomar nas próprias mãos a responsabilidade da gestão da instituição e do sistema no qual está inserida.

Eis, então, as questões-chave da avaliação, que podem ser certamente respondidas, por meio da seleção adequada de técnicas de coleta de

informações e dados, as quais estejam apoiadas em uma metodologia que se desenvolva de forma planejada, sistemática e que ocorra em distintos momentos da realização de determinado projeto educativo.

Nesse contexto, diversos objetivos justificam a relevância de processos de avaliação, destacando-se a necessidade de: i) fundamentar a decisão sobre os ajustes de *RUMO*, ou mesmo sobre a continuidade do curso objeto de análise; ii) identificar quais as ações que geram resultados esperados e as que devem ser reestruturadas com vistas a garantir maior efetividade do programa ou curso; iii) justificar a eficácia e alcance do curso, conhecendo quais aspectos estão afetos ao problema que se busca solucionar e como eles influenciam os seus resultados.

Tomando por base essa linha de pensamento, parece ser indiscutível a necessidade de que se proceda à realização de estudos avaliativos não só de instituições educativas, mas também de projetos de formação mediados por tecnologias, na perspectiva da avaliação democrática, a fim de que forneçam à sociedade informações que permitam conhecer e otimizar a contribuição de todos os atores envolvidos.

Adotou-se, como referencial teórico, na concepção e desenvolvimento desta investigação, o entendimento de que a avaliação democrática presta, fundamentalmente, um serviço de informação à comunidade inteira sobre as características do programa educativo. O avaliador democrático reconhece o pluralismo de valores e procura a representação de interesses diferentes na formulação do tema. O valor básico está associado a uma coletividade de cidadãos informados, e o avaliador atua como um corredor que troca informação entre grupos que desejam conhecimentos recíprocos. Suas técnicas de coleta e apresentação de dados devem ser acessíveis para pessoas que não são especialistas. Sua atividade principal é a análise do programa e reações frente a ele. Garante o segredo aos informantes e lhes oferece o controle sobre a utilização da informação que eles lhe proporcionam. Estabelece-se uma comunicação periódica de suas relações com os gestores e participantes do programa. O critério de sucesso é o número de pessoas que podem ajudar e que participam da avaliação. (MacDonald y Parlett, 1973)

Em outras palavras, são as chamadas “*vozes dos atores*” que devem ser ouvidas ou, ainda, lidas quando a avaliação usa métodos que contemplem alternativas de pensamento sobre o objeto a avaliar, sendo imprescindível incluir os pontos de vista dos participantes. Assim, justifica-se a relevância de estudos que procurem aprofundar e avaliar não somente os efeitos dos programas realizados e o alcance dos objetivos propostos, mas, também,

o entendimento do uso das tecnologias digitais nos procedimentos educativos.

No que tange à educação a distância – EaD, a metodologia adotada no curso Educação na Diversidade ressalta a importância de que ela seja desenvolvida, prioritariamente, com ênfase na adoção de estratégias didáticas que estimulem a interação entre aluno-professor, aluno-aluno e grupo, assim como com o meio utilizado, resultando na combinação de uma ação pedagógica dialógica e participativa.

Nesse sentido, é fundamental considerar que a educação a distância é, por excelência, educação, e, como tal, deve ser vista em sua complexidade, incluindo as tecnologias, também vistas em seu sentido mais amplo de processo de planejamento, ultrapassando a visão reducionista de equipamentos. Em especial, no âmbito do referido curso, buscando compreender se seus resultados expressam ou não a criação, a Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede na Diversidade – CTARD^{2[1]} é um dos pilares do curso, conforme consta no projeto do curso. A CTARD é definida como “educação aberta, apoiada na pedagogia da autonomia, exercida numa comunidade de trabalho/aprendizagem em rede, utilizando com propriedade as tecnologias de informação e de comunicação”.

A concepção da CTARD partiu de valores pedagógicos e variadas experiências docentes que afirmam a possibilidade de uma educação com tecnologias baseada no diálogo, em oposição à transmissão verticalizada e assimétrica de conteúdos e conhecimentos; a ação cooperativa e colaborativa entre os sujeitos, em vez da competição individualizada; o trabalho reflexivo, em lugar do acúmulo de informações; o uso da comunicação em rede para a convivência, em vez do isolamento no individualismo e, finalmente, uma *EaD fundamentada numa ação transformadora em vez de ação para a reprodução*.

É indiscutível a relação da Educação a Distância – EaD com as tecnologias e meios de comunicação, sem os quais não seria possível realizar-se uma educação a distância; ou seja, o processo educativo para além dos limites do espaço físico da escola. No entanto, essa relação não se estabeleceu, historicamente, como dependência ou subordinação

[2]1. CTAR: * [grupo-autor] Amaralina Miranda de SOUZA, Carmenísia Jacobina Aires GOMES, Elicio Bezerra PONTES, Elizabeth Danziato REGO, Eva Waisros PEREIRA, Leda Maria Rangel FIORENTINI, Lúcia Maria Franca ROCHA, Maria Luiza Pereira ANGELIM, Maria Rosa de ABREU, Raquel de Almeida MORAES, Rogério de Andrade CÔRDOVA, Ruth Gonçalves de Faria LOPES.

aos meios. Nas origens da moderna EaD (se não considerarmos as antigas formas de correspondência epistolar entre mestres e discípulos), a condição tecnológica sempre esteve associada a dois objetivos fundamentais: uma educação alternativa, pela superação de limitações geográficas, espaciais e temporais; e a democratização da educação, como bem público, viabilizando a inclusão de parcelas socialmente marginalizadas do sistema de ensino em sua forma convencional. Estes princípios continuam plenamente válidos no atual cenário das novas tecnologias de informação e comunicação. Do mesmo modo, as características técnicas, a combinação e a convergência de linguagens e meios significam a possibilidade de expandir e aprofundar muitos dos aspectos essenciais do processo de ensino e aprendizagem, mas não podem ser encaradas como paradigmas impostos pela natureza intrínseca das tecnologias. (grupo CTAR, 2006)

Merece destaque, ainda, a premissa de que os cursos a distância mediados pelas tecnologias de informação e comunicação, ao serem fundamentados em pressupostos teóricos da aprendizagem colaborativa e construtivista, segundo Jonassen (1996), estimulam que se estabeleça uma relação pedagógica diferente da tradicionalmente realizada. Isso porque os alunos e professores, por meio do desenvolvimento de um processo de interação circular, dialógica e horizontal, são estimulados a compartilhar conhecimentos, tecendo uma rede de saberes baseada em intercâmbio de ideias, dúvidas, dificuldades e descobertas, de maneira que a docência passa a ser exercida por todos ao socializarem seus saberes, surgindo dessa nova concepção e prática um professor com novo perfil, considerado professor coletivo.

Com efeito, assinalam Oliveira e Rumble (1992) que os resultados de pesquisas internacionais indicam ser essa modalidade educativa poderosa estratégia educacional para a capacitação em serviço. Ademais, quando desenvolvida por meio do uso pedagógico e integrado das tecnologias de informação e comunicação, possui efeito multiplicador aproximando as distâncias físico-geográficas, de modo a permitir o desenvolvimento das necessárias interações pedagógicas e do diálogo entre os participantes, considerados fundamentais para o processo ensino-aprendizagem, desde as práticas socráticas.

3 – OBJETO DA PESQUISA AVALIATIVA

3.1. Problema

Considerando o referencial teórico-conceitual da avaliação democrática, surgiram indagações que se constituíram em objeto de análise deste estudo com a finalidade de se equacionar o *Problema* a seguir:

O Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase na EJA, responde às demandas de formação de professores que atuam no sistema público de ensino do Distrito Federal e Goiás, criando condições para a construção local de uma educação contextualizada, de acordo com suas especificidades, e constituição de uma Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede na Diversidade – CTARD?

3.2. Dimensões de Avaliação

Tomando por base esse problema, foram priorizadas as dimensões de avaliação a seguir, que serviram como eixo para a elaboração dos instrumentais de coleta de dados e posterior análise:

A – Dimensão de Desenvolvimento ► Curso em Ação

Essa dimensão enfatiza o desenvolvimento do curso, as suas áreas temáticas, a metodologia adotada e as estratégias interativas desenvolvidas no ambiente virtual de aprendizagem, com vistas à criação da Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede na Diversidade – CTARD, o desenvolvimento de reuniões de acompanhamento e avaliação realizadas com as equipes do curso em seus distintos momentos.

B – Dimensão dos Resultados ► Número de PILs elaborados e defendidos pelos alunos

3.3. Definição de Indicadores

Em linhas gerais, um indicador é uma informação de natureza geralmente quantitativa, que permite avaliar o êxito de um curso, projeto

ou programa, na medida em que descreve as características ou mudanças observáveis.

O estudo sobre elaboração de indicadores requer, antes de tudo, que se compreenda o que é um indicador. Corroborado com essa linha de pensamento Andriola (2001) quando ressalta que, antes de elaborá-lo, porém, é necessário que se reflita no sentido de que:

(...) la determinación de indicadores debe partir de modelos conceptuales" dirigidos hacia sistema de valores más comprensivos, que tengan en cuenta variables de contexto, entrada, procesos y productos, y la evidencia empírica existente en la relación al logro de los distintos productos. (Díaz & Galán, 1997, apud Andriola)

Com efeito, os indicadores devem ter a característica de representatividade (Marchesi & Martín, 1998; apud. Andriola op. cit). "Em outras palavras, devem ser relevantes ou significativos, com respeito ao objeto ou realidade que desejamos avaliar. Em síntese, podemos dizer que o indicador é uma variável significativa, freqüentemente quantitativa, que tem caráter normativo".

Nesse contexto, as reflexões conceituais sobre a definição de indicadores, de acordo com o mesmo autor, devem estar, constantemente, sofrendo revisões e modificações no intuito de explicar, o mais fidedignamente possível, a realidade ou o objeto a que se propõe.

Nessa mesma ideia, Rua (2006), ao abordar a questão conceitual em torno da elaboração de indicadores, assinala que há diversos conceitos a serem considerados, expressando perspectivas sutilmente diferenciadas. Lembra, ainda, que existem diferentes adjetivos utilizados para caracterizar os indicadores: econômicos, sociais, gerenciais, de desempenho, de processo, de produto, de qualidade, de impacto, etc. – dependendo muito do tipo de intervenção e do aspecto a ser avaliado, da metodologia de avaliação e do foco desta, entre outras questões.

Assinala a referida autora que indicadores não são simplesmente dados, mas uma balança, que nos permite "pesar" os dados, ou uma régua, que nos permite " aferir " os dados em termos de qualidade, eficiência, resultado, impacto, etc., dos processos e dos objetivos dos eventos.

Dessa forma, os indicadores são medidas, ou seja, uma atribuição de números a objetos, acontecimentos ou situações, de acordo com certas regras. Enquanto medidas, os indicadores referem-se às informações que, em termos conceituais, são mensuráveis, independentemente de sua

coleta obedecer a técnicas ou abordagens qualitativas ou quantitativas. (Rua, 2006.)

Nesse sentido, os indicadores podem ser objetivos, subjetivos ou ter ambas as características. Para os indicadores objetivos, se coletam informações e dados por meio da observação direta da realidade e do que os participantes fazem ou dizem. Para a elaboração de indicadores subjetivos, tomam-se como referência as informações dos participantes de um curso ou programa, como também as de terceiros que podem ser afetados pelo programa ou podem influenciá-lo.

No âmbito desta avaliação, foram adotados critérios para a elaboração de ambos os tipos de indicadores consubstanciados, principalmente por meio das entrevistas realizadas na pesquisa de campo, as quais forneceram, sobremaneira, os insumos necessários para a sua construção. Assim, destaca-se que grande parte dos indicadores apresentados ao final desta avaliação foi decorrente não só dos eixos priorizados para a análise avaliativa, como também das entrevistas. Isso porque a adoção de entrevistas com distintos atores envolvidos no curso constituiu-se em fontes de informação fidedignas e válidas².

2. Tomaram-se como referências para a elaboração de indicadores os documentos a seguir: Referenciais de Qualidade de EaD de cursos de graduação a distância – recomendados pelo MEC/SEED (www.mec.gov.br) Resultado da pesquisa sobre a internet no Brasil Comitê Gestor da Internet no Brasil (<http://www.nic.br/indicadores>) *Education at a Glance: OECD indicators – 2006 edition* (www.oecd.org/rights/)

4 – METODOLOGIA

Extensa literatura tem sido produzida para responder as principais indagações sobre o que avaliar, como avaliar, que critérios devem nortear o processo avaliativo, bem como o que é importante numa avaliação, seja ela institucional, seja ela de aprendizagem, conforme assinala Abreu (1987, p. 91).

Com efeito, a avaliação fundamentada em uma concepção democrática tem a finalidade de propiciar insumos e informações sobre como está sendo realizado um determinado projeto social, apoiando-se no uso de instrumentais de coleta de dados que retratem a visão dos distintos participantes.

O exame da literatura referente à pesquisa avaliativa indicou que alguns autores estabelecem distinção rígida entre pesquisa e avaliação, ao passo que outros classificam a avaliação como uma forma de pesquisa ou a pesquisa avaliativa como uma modalidade de avaliação. Há ainda aqueles que não estabelecem limites entre ambas, utilizando os termos como sinônimos. (Worthen, 1974; Caro, 1977; Wrightstone, 1969; Weiss, 1975; Cohen e Franco, 1988; Calsing, 1993)

Neste estudo, compreender-se-á a avaliação como pesquisa avaliativa em sua dimensão democrática, como um processo gerador de informações sobre um determinado programa ou curso, o qual deverá não só fornecer subsídios para os prováveis ajustes e correções de rumo, mas, sobretudo, incrementar o conhecimento na área, buscando-se realizar a triangulação entre as informações coletadas por meio de instrumentos próprios, de modo que os resultados possam ser analisados para permitir uma análise abrangente e qualitativa do curso. (Stake, 2000)

Assim, segundo Weiss (1975), a avaliação examina os efeitos de políticas e programas sobre determinado público-alvo (indivíduos, grupos, instituições e comunidades), em vista dos objetivos previstos. Por meio de métodos objetivos e sistemáticos, a avaliação formativa ou de processo analisa em que medida os objetivos e metas estão sendo atingidos e examina, também, os fatores associados aos resultados satisfatórios ou não satisfatórios. Nessa perspectiva, o curso passa a ser entendido como uma variável determinante dos efeitos (objetivos e metas) desejados, na medida em que, possivelmente, contém condições propícias (humanas, físicas, materiais, financeiras, etc.) para tal.

Buscou-se adotar, sempre que possível, a combinação de abordagens qualitativa e quantitativa, por meio de uma avaliação do processo de

desenvolvimento do curso em foco, fundamentada em pressupostos teórico-metodológicos do modelo de quarta geração de avaliação de Guba e Lincoln, apresentado por Penna Firme (1994).

Nesta avaliação, a adoção de ambas as abordagens apoiou-se no pressuposto, hoje aceito entre os pesquisadores das Ciências Sociais, segundo o qual devem-se utilizar as duas abordagens, vez que o uso de apenas uma delas, em geral, pode ser insuficiente para uma adequada explicação do fenômeno a ser estudado.

Nesse sentido, compreende-se que a avaliação qualitativa pode vir secundada por dados quantitativos, até porque na maioria das vezes são inevitáveis. A quantidade não é uma dimensão inferior ou menos nobre da realidade, mas simplesmente uma face dela. A realidade possui dimensões qualitativas; portanto, uma avaliação qualitativa dedica-se a perceber tal problemática, para além dos levantamentos quantitativos usuais, sem que estes deixem de ter sua significativa importância. (Demo, 1991, p. 27)

Consoante o exposto, buscou-se obter informações que permitiram conhecer o processo de desenvolvimento do curso em foco, a fim de retratar prioritariamente a perspectiva dos participantes do curso em sua complexa realidade.

O modelo de avaliação de quarta geração de Guba e Lincoln, segundo Penna Firme (1994), surgiu na década de 90, caracterizando-se por ser um processo interativo, negociado, posto que se fundamenta num paradigma construtivo. É uma forma responsiva de focar e um modelo construtivista de fazer. É responsiva porque, diferentemente das alternativas que partem primordialmente de variáveis, objetivos, tipos de decisões e outros, ela se situa e se desenvolve a partir de preocupações, proposições ou controvérsias em relação ao objeto da avaliação, seja ele um programa, um projeto, um curso, seja outro foco de atenção.

4.1. Coleta de Dados

Foi realizado um estudo de campo que teve como eixo norteador de análise a opinião dos distintos segmentos de atores, expressa nas entrevistas realizadas em relação ao desenvolvimento do curso “Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase na EJA”, buscando-se compreender como o curso era avaliado, na ótica de todos os segmentos envolvidos.

5 – ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

As informações coletadas na pesquisa de campo foram organizadas de modo a viabilizar as análises descritivas. Para a realização da referida análise, tomaram-se, como eixo, os objetivos específicos constantes do projeto de avaliação do curso Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase na EJA, consoante às dimensões de avaliação priorizadas.

Desse modo, foram considerados os objetivos específicos a seguir, como eixos norteadores da referida análise.

- a) Analisar o projeto do curso Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase na EJA, a partir de sua origem, concepção e estrutura;
- b) Identificar elementos facilitadores e dificultadores da tutoria;
- c) Analisar as visões dos distintos atores envolvidos no curso, no que diz respeito à Comunidade de Aprendizagem em Rede na Diversidade – CTARD, às contribuições do Portal EJA, e da plataforma Moodle;
- d) Analisar a importância do PIL na visão dos entrevistados.

Essa análise foi desenvolvida com base nas entrevistas realizadas com os distintos segmentos atuantes no curso e dividida em duas dimensões já mencionadas. Sempre que possível, buscou-se proceder à triangulação entre as informações coletadas por meio dos instrumentos utilizados.

Antes de se iniciarem as análises das entrevistas, cabe considerar o projeto do curso, o qual está consubstanciado no documento “Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase na EJA”, pós-graduação *lato sensu* (ANEXO A). Assim, nele é ressaltada a importância da diversidade de sujeitos e contextos da EJA no Brasil, razão pela qual se justifica sua realização, em face da relevância da temática proposta, da necessidade de se propiciar a formação continuada dos professores que estão em pleno exercício docente, na esfera pública do Estado de Goiás e do Distrito Federal na EJA, como estratégia de formação de especialistas para o adequado atendimento às demandas advindas da EJA.

► SOBRE O PROJETO DO CURSO: ORIGEM, CONCEPÇÃO E ESTRUTURA

Está destacado no referido projeto que é urgente ultrapassar a visão supletiva da EJA, com vistas a uma visão contemporânea em sintonia

com as demandas do século XXI, que requer uma formação continuada, flexível e aberta, inclusive apoiada nos princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, para a qual a educação constitui direito fundamental da pessoa, do cidadão. Mais do que isso, implica criar, oferecer condições para que esses direitos sejam de fato exercidos. Ademais, só em 1988 é que o direito à educação para todos voltou à Constituição Federal. Deve-se abandonar, portanto, qualquer lógica de oferta de atendimento como “oportunidade” e “chance” outorgadas à população. “Como direito, a EJA é inquestionável e, por isso, deve estar disponível para todos, como preceituado pela Constituição Federal”. (Projeto do Curso/2009)

Vale destacar que o referido documento não se trata, propriamente, de um projeto político-pedagógico do curso; contudo, nele são explicitados: os objetivos, a carga horária, o uso do ambiente virtual de aprendizagem denominado Moodle, concebido na perspectiva de uma arquitetura, cujas ferramentas síncronas e assíncronas podem propiciar o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem colaborativa. Dessa forma, o mencionado ambiente virtual é capaz de permitir o desenvolvimento de cursos a distância, via internet, de forma colaborativa e, segundo sua própria concepção, atendia às especificidades propostas pelo curso.

Em linhas gerais, o projeto apresenta uma estrutura básica do curso, com suas ementas, suas respectivas ações e materiais didáticos que deveriam ser adotados pelos professores, assim como identifica os perfis e atribuições dos atores a serem envolvidos no curso.

Nesse sentido, destacou-se a adoção do modelo de gestão compartilhada do curso, em que as questões de natureza gerencial, técnico-pedagógicas e administrativas relativas ao acompanhamento do curso seriam decididas, em ação conjunta, pela equipe de gestão colegiada, na perspectiva democrática de gestão compartilhada, por meio de uma reunião semanal de acompanhamento do curso.

De acordo com o projeto, foi implementado um modelo de tutoria, cuja mediação pedagógica deveria ser realizada diretamente pelo tutor responsável por cada turma, prioritariamente, por meio do ambiente virtual do curso, conjugado à estratégia de um “plantão de tutoria” presencial nos polos de Anápolis-GO, Santa Maria-DF e Ceilândia-DF, com vistas a propiciar a integração e troca de experiências entre os alunos e tutores.

Os tutores, em sua grande maioria, tinham mestrado ou eram estudantes de pós-graduação, a grande maioria de mestrado e doutorado.

Preferencialmente, foram selecionados os que tinham experiência em cursos a distância e/ou em relação às áreas temáticas do curso. Além disso, foi dada especial atenção aos que tinham mais familiaridade com informática, visto que trabalhariam, prioritariamente, via ambiente virtual do curso.

Conforme previsto no projeto do curso, foi realizada, antes de seu início, a capacitação da equipe de tutores, objetivando prepará-los para o exercício da tutoria no âmbito do curso. Para tanto, parte das 20 horas do programa abordaram a temática da tutoria em cursos a distância; e as demais horas, destinadas à apresentação e discussão das temáticas do curso, que estavam contempladas nos dez módulos, componentes da grade curricular.

Nas entrevistas realizadas, buscou-se, primeiramente, focar o projeto pedagógico do curso, considerando a sua origem, concepção e estrutura.

Para a análise do aspecto relacionado à origem, esclarece-se que os trechos a seguir devem ser vistos como “antecedentes” do curso, já que no conjunto desses é que se funda a origem da formação ofertada.

Uma pessoa da coordenação afirmou que a origem do curso advém da formação denominada “Alfabetizar Alfabetizando” (ENTREVISTA, Coordenação Colegiada, L). Essa formação realizada, segundo a pessoa entrevistada, foi o “embrião” do curso de Aperfeiçoamento em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em Educação de Jovens e Adultos.

O MEC/SECAD, em momento posterior desta formação, fez a proposta da oferta de um curso: uma parte com conteúdo sobre a diversidade e uma outra tratando, especificamente, da formação com temas específicos em EJA (ENTREVISTADO, Coordenação Colegiada). Essa formação configurou a concepção primeira de um curso para EJA na diversidade e ainda na modalidade a distância. (ENTREVISTADO, Coordenação Colegiada)

Ao fazer comparação entre o curso atual e o anterior, iniciado em 2006, a mesma entrevistada disse:

O que avançou? O que mudou? Primeiro, essa possibilidade de a gente fazer diferente, porque lá os módulos tinham pouca comunicação e, nessa experiência que estamos fazendo agora, há uma tentativa de focar a comunicação entre os módulos que eu acho muito interessante. Porque lá era um curso de diversidade e o aluno optava pela sua área de aprofundamento. Aqui, não. Aqui todo mundo vai ver tudo, e nós vamos ver tudo na perspectiva da EJA. [...] Eu penso que, em relação à concepção original, a gente está avançando nessa segunda experiência. (ENTREVISTADO, Coordenação Colegiada)

Complementarmente, houve a afirmação de uma outra entrevistada de que o curso deveria ter um modelo que fugisse do padrão tradicional da especialização comumente oferecida. Para tanto, o conhecimento gerado deveria apontar para a transformação social, para o comprometimento com a diversidade, à medida que reconhecesse e respeitasse os diferentes sujeitos da educação de jovens e adultos com a formação omnilateral, no sentido dado por Marx, permitindo o pensamento complexo nos termos de Edgar Morin, superando o racionalismo provocado pela ciência experimental e se comprometendo com um novo paradigma da ciência com consciência. (ENTREVISTADO, Coordenação Colegiada)

Vale destacar que, enquanto concepção, o curso também valoriza a gestão colegiada e a formação corporal nos encontros presenciais (ENTREVISTADO, Coordenação Colegiada). Foi algo positivo no curso a experiência corporal, ou seja, a linguagem e o movimento corporal e estético, o toque, o relaxamento, ao som dos diferentes ritmos, por exemplo, aqueles que identificam a formação do povo brasileiro, em sintonia com a temática geral de cada encontro presencial e oportunizando aos participantes vivências integrativas pelo Sistema Rio Aberto.

Outro dado importante vinculado à origem do curso relaciona-se à ação do movimento social em torno de construção de políticas públicas para EJA, com foco na realidade específica desses alunos. Há um movimento social que também produz conhecimento e que demanda da Universidade Pública sua participação no campo pelo direito à educação. O curso alcança alguns professores cursistas que participam de segmentos organizados da sociedade civil, fóruns de EJA e é ainda reforçado pelo engajamento político de professores da UnB em movimentos sociais. Esses professores da UnB já têm articulações históricas em EJA, englobando o ensino, a pesquisa e a extensão. E a iniciativa da oferta do curso, na concepção político-pedagógica que adota, por exemplo, em relação à elaboração de Projetos de Intervenção Local – PIL, está em sintonia com esse envolvimento.

A origem e a concepção do curso refletem o engajamento político de membros da coordenação colegiada e de professores no que tange à luta pelo direito à educação pública, com ênfase na EJA. Isso permite certa visão geral em relação ao contexto sócio-histórico em que se insere o curso, as relações com instâncias do governo (âmbito Federal, Estadual, Distrital e Municipal), as relações com os fóruns de EJA. Mas não só isso! A própria oferta do curso na modalidade a distância reflete também o acúmulo dos professores quanto à modalidade educacional a distância e

o uso das tecnologias da informação e comunicação na educação.

Vejamos a fala de uma entrevistada da coordenação colegiada:

Este projeto específico, pedagógico, é fruto de todo um movimento em torno de construção de políticas públicas em Educação de Jovens e Adultos diferenciada, justamente com essa visão de se trabalhar a realidade, com foco na realidade específica desses alunos, e de formar os professores para trabalharem com essa realidade. [...] é um curso que tem esse objetivo aliado a um objetivo de ter uma concepção diferenciada também de Educação a Distância” – uma Educação a Distância, numa perspectiva de um percurso, que é distinto, que é diferente daquele curso em que o aluno chega, tem um contato individual com os conteúdos, constrói conhecimento, é certificado e sai sem compromisso com a aprendizagem do outro. E aqui nós trabalhamos na perspectiva de construção coletiva de conhecimento, de aprendizagem colaborativa e numa perspectiva de percurso, em que se formam redes de interações sobre temas específicos. Então, o eixo do projeto e do curso é um Projeto de Intervenção Local. Portanto, para o aluno, para o professor aluno, ele parte de uma análise da sua realidade, de uma visão da sua realidade e em contato com os demais alunos [...]. (ENTREVISTADO, Coordenação Colegiada)

Depreende-se, da entrevista anterior, a inserção do curso como parte de uma dinâmica social, em que um dos elementos desafiadores do processo formativo é a articulação entre o tema da EJA e a diversidade, considerando o público-alvo do curso, a própria modalidade educacional a distância e a concepção orientadora do curso voltada à elaboração e aplicação de um Projeto de Intervenção Local (PIL). Convergente em tomar o curso como um desafio, uma entrevistada complementa:

O curso é também um grande desafio. Porque o aluno, mesmo sendo professor, espera conteúdo, provas e verificações, e o que a gente espera deles é o engajamento na construção do conhecimento de maneira que ele altere, inclusive, as suas práticas enquanto docente. (ENTREVISTADO, Coordenação Colegiada)

Até que ponto os alunos, na fase inicial do curso, compreenderam o projeto pedagógico de formação proposto? Os professores cursistas foram movidos por uma perspectiva predominantemente certificadora ou já tinham a compreensão das exigências políticas e pedagógicas de intervir na realidade da sua atuação? A resposta a esta questão permite

pensar desde o processo de divulgação do curso, passando pela seleção dos candidatos, até a fase de abrir o curso com o tema do projeto pedagógico de formação.

As entrevistas junto aos professores possibilitaram agregar novos elementos em relação à concepção do curso. Por exemplo, a relação orgânica entre a proposta do curso e a sua vinculação à rede pública de ensino do Distrito Federal e de Goiás e a importância de se fazer uma educação sem distância.

Na mesma direção, enfatizada por membro da coordenação colegiada, ao citar Marx, uma outra entrevistada enfatizou que o curso tem um caráter de classe (ENTREVISTADO, Professor). E ainda disse que o curso proporciona aos alunos uma real reflexão sobre a EJA e sobre o papel do professor na atual conjuntura.

A questão da cidadania e diversidade foi lembrada por uma das pessoas entrevistadas:

Quem é esse trabalhador, essa trabalhadora que está nas turmas de EJA? Como é que se coloca a questão de gênero, a questão étnico-racial, as questões mais voltadas para o mundo do trabalho? Então, esse conceito da diversidade é muito vasto. Muitas vezes, o educador, a educadora, não se percebe em relação a essa heterogeneidade do público e, por vezes, toma todos os estudantes, todos os alunos de EJA, como se tivessem homogeneidade [...] talvez o interesse pela escolarização seja o mesmo, a origem social, também [...] mas todos são diferenciados. Eles têm suas dimensões subjetivas, suas condições objetivas de vida. (ENTREVISTADO, Professor)

A produção do conhecimento considerada legítima não se resume àquela produzida na Universidade, há também a que é produto da ação dos movimentos sociais. Esse conhecimento, na estrutura do curso, é valorizado como construção coletiva de conhecimento, aprendizagem colaborativa, horizonte de um percurso de formação de redes de interação sobre temas específicos. Esses elementos de concepção têm como eixo norteador o Projeto de Intervenção Local (PIL). Além da concepção do PIL, há, no projeto pedagógico do curso, referência à Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede na Diversidade – CTARD. O projeto pedagógico do curso foi elogiado por docente do curso, que considerou o fato de ter sido bem escrito e de a forma de organização do grupo ser a “alma” do curso. (ENTREVISTADO, Professor)

Cabe ao professor do curso (autor do módulo) interagir diretamente com o aluno, considerando que são os tutores que estabelecem essa mediação? Essa questão está explícita na fala de um professor entrevistado e é um questionamento direto ao projeto pedagógico do curso:

Nesse modelo de gestão, os professores não podiam interagir com os alunos, para não desautorizar os tutores. Então, nesse caso, eu acho que os alunos perderam um pouco, porque, como os tutores não tinham a mesma preparação que os professores, em alguns momentos do curso os professores precisariam ter entrado na conversa e problematizado, teriam tido mais ganho especialmente em relação às temáticas da diversidade (ENTREVISTADO, Professor)

As entrevistas com os professores tutores revelaram alguns acentos diferenciados em relação à concepção do curso, mas sem divergências de fundo.

Além de acentuar a importância da educação continuada de professores de EJA, um tutor disse que a concepção do curso é muito boa, porque desafia o professor a fazer uma relação entre a teoria e a prática ao longo de todo o curso. (ENTREVISTA, Tutor). Na mesma entrevista, destaca-se como fundamental o fato de o cursista estar na prática de EJA. Associando-se a esse critério, ao ter acesso aos novos conhecimentos, o cursista é provocado a fazer relação com a EJA. Um dos principais instrumentos para fazer essa ligação são os relatos reflexivos, que propiciam ao cursista demonstrar a compreensão sobre a que eles estão assistindo ou lendo nos textos. Há ainda o posicionamento pessoal na elaboração crítica e contextualizada. (ENTREVISTA, Tutor)

O item da pergunta que tratou da estrutura do curso teve sentidos variados de resposta. O termo estrutura ora foi tratado como organização modular, sistema de gestão, relação do PIL com os módulos, sistema de tutoria, polos. Vejamos alguns posicionamentos, iniciando pela coordenação colegiada.

A estrutura do curso foi organizada em módulos. [...] a estrutura básica é um projeto de intervenção institucional, alimentado pelos conteúdos e as dinâmicas estabelecidas e desenvolvidas nos módulos [...] nós colocamos no início do curso essa ambientação do aluno na metodologia e no ambiente [...] com a metodologia de Educação a distância, o que é Educação a distância, as dificuldades existentes nesse curso, para que o aluno já

fosse superando, no início, algumas barreiras fundamentais. E, depois, ele entra na estrutura do curso com discussão da diversidade do povo brasileiro. Então, ele vai discutir a questão da diversidade, para fazer a relação dessa diversidade, desses conteúdos da diversidade, com seu projeto institucional. Depois, ele vai retomar este projeto, antes de entrar na discussão da EJA propriamente dita [...] E continua com toda essa reflexão sobre a intervenção local sem perder o fio condutor da discussão desde o início desse percurso que ele está fazendo. Então, a estrutura favorece essa construção ao longo do processo [...] pelo aluno. (ENTREVISTADO, Coordenação Colegiada)

Em outra parte, a entrevistada diz, fazendo alusão aos polos de EaD, que, reduzindo as distâncias, esses servem para apoiar os alunos cursistas, que, numa estrutura convencional, talvez não tivessem a oportunidade de participar de um curso de especialização. (ENTREVISTADO, Coordenação Colegiada)

Uma pessoa entrevistada, do grupo de professores, recuperou uma metáfora do curso, utilizada quando da referência ao PIL:

O PIL é como se fosse o rio. O rio tem vários afluentes. Os vários afluentes do PIL, que é o rio, são os módulos. Então os módulos têm de estar em função do PIL. (ENTREVISTADO, Professor)

Outro professor respondeu o item sobre a estrutura tratando do investimento simbólico e das exigências da estrutura do curso enquanto sistema de gestão:

O curso tem uma estrutura que envolve o trabalho de uma equipe gestora. [...] tem uma equipe de professores que acompanha o trabalho da tutoria no ambiente virtual, e o ambiente virtual também tem uma representação muito interessante do ponto de vista simbólico, que aparece tanto em Anápolis quanto nas cidades de referência no Distrito Federal que o curso alcança [...] Ele [o curso] é muito exigente do ponto de vista do tempo de dedicação tanto da tutoria quanto da equipe de professores, porque exige uma sistemática de acompanhamento periódico em relação às exigências de curso em especialização em EJA. (ENTREVISTADO, Professor)

Na entrevista junto aos tutores, um associou o termo estrutura a currículo, tratando do desafiador e positivo de se estabelecer a relação entre a teoria e a prática. (ENTREVISTADO, Tutor). Na fala de uma outra

pessoa da equipe de tutoria, acentuou-se como dado positivo o material pedagógico utilizado no curso e a importância de temas abrangentes para a EJA como a educação do campo, a questão das relações étnico-raciais e a educação ambiental. (ENTREVISTADO, Tutor)

O item relacionado à origem do curso apareceu de forma mais acentuada na visão da coordenação do curso. Um ou outro professor e tutor, de forma mais isolada, pelo tempo que acompanham a temática da EJA e mantêm articulação com os movimentos sociais, têm alguns elementos de referência histórica. Há compreensão da concepção central do projeto pedagógico do curso. É comum o fato de a concepção do curso apontar para transformações na realidade, principalmente, com referência ao PIL. Em quatro entrevistas realizadas junto aos tutores, não houve o desenvolvimento da questão sobre a concepção do curso. A resposta aparece dispersa em outras questões abordadas nas entrevistas.

O item relacionado à estrutura teve poucas referências nas respostas dos entrevistados, talvez pelo fato de terem avaliado que, no item concepção, já haviam respondido a questão. Também é plausível admitir que a falta de especificidade na pergunta, apresentando de forma genérica o termo “estrutura”, não tenha permitido a compreensão pelo entrevistado.

Já os alunos, de forma geral, não compreenderam a pergunta sobre o projeto pedagógico. Determinados entrevistados fizeram menções variadas ao responder a pergunta: referência à quantidade de créditos; contato com assuntos já vivenciados no dia a dia; relação do curso quanto ao conhecimento da prática pedagógica em EJA, considerando o público que se atinge; entendimento do projeto pedagógico quanto a acesso e pesquisa em função das atividades desenvolvidas no Moodle; entendimento do projeto pedagógico como sendo o da sua escola; entendimento pelo suporte da tutoria, dinamismo da equipe que acompanha o curso; aproximação entre Universidade e a formação do professor que está na “ponta” (em sala de aula na rede pública).

Por fim, os membros da coordenação colegiada, professores e tutores, têm clara compreensão da proposta pedagógica do curso, considerando o PIL como seu eixo integrador e o reconhecimento dos sujeitos enquanto sujeitos no ambiente da intervenção educativa, e de que esses são diversos. O curso é mais do que uma apropriação cognitiva do conhecimento. É inserção do sujeito educando na realidade, com perspectiva de transformação. Assim, o curso se contrapõe àquela mera perspectiva certificadora. O curso funciona como um “laboratório”, um

espaço de “pesquisa pedagógica”.

É possível afirmar, mesmo com respostas variadas em relação à concepção do curso, que os alunos compreenderam, pela proposta do PIL, o diferencial de formação proposta. O PIL realmente foi o eixo central do curso, houve combinação entre o virtual e o local (escola como espaço de intervenção), e os cursistas foram socialmente referenciados como sujeitos e protagonistas da ação “in loco” por meio da ação coletiva ou individual. Todavia, outros elementos da concepção e estrutura pedagógica, por exemplo, a CTARD, merecem ser mais bem tratados enquanto combinação, fase do desenvolvimento e fase pós-curso.

► **Dimensão de Desenvolvimento** ► **O Curso em Ação**

Nessa dimensão, foi enfocada a realização do curso, por meio do desenvolvimento de seus respectivos módulos, da metodologia adotada e das estratégias interativas utilizadas no ambiente virtual de aprendizagem do curso, com vistas à criação da Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede na Diversidade – CTARD. Serviram, pois, como fio condutor desta análise os eixos: CTARD, plataforma Moodle (ambiente virtual de aprendizagem do curso), Portal dos Fóruns de EJA do Brasil (www.forumeja.org.br), tutoria e PIL.

► **SOBRE A COMUNIDADE DE TRABALHO E APRENDIZAGEM EM REDE NA DIVERSIDADE – CTARD**

Nessa parte da avaliação, há a análise das percepções dos atores envolvidos no curso, no que se refere à Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede na Diversidade – CTARD, notadamente:

O que os membros da coordenação do curso e os professores dizem a respeito da CTARD?

E os alunos e tutores como formulam a sua percepção da CTARD?

Dos nove professores entrevistados, cinco são membros da coordenação e os demais exercem a docência no curso. Nessas entrevistas, há elementos que apontam clareza, mesmo com variações de sentido, em relação à compreensão da CTARD. Todavia, essas variações de sentido não podem ser desprezadas, já que evidenciam ora uma ênfase ou outra em relação à compreensão da CTARD.

Pelas entrevistas realizadas com os membros da coordenação, identificaram-se as seguintes visões da CTARD:

- a CTARD é um ambiente virtual de aprendizagem, como comunidade e trabalho, implicando o exercício da profissão;
- uma formação em rede que se dá a partir de objetivos, desejos, eixos comuns, com o desafio da construção colaborativa, coletiva, que inclui, além do virtual, o momento presencial, concretizando-se em presença manifestada no toque físico, na troca de olhares;
- um processo de aprendizagem diferenciado em que se aprende com o outro, com potencial para envolver sujeitos diversos e realidades diferenciadas (municípios);
- um espaço de continuidade do curso, sob forma de rede(s), já que esse não se encerra com a certificação;
- um auxílio, um espaço de ajuda mútua, de tal forma que ninguém fique isolado nas iniciativas modificadoras da realidade.

Um membro da coordenação ressaltou:

A CTAR é uma rede que poderá resultar do curso. Cada participante pode se identificar com alguma questão de pesquisa-ação – muitas delas envolvidas no PIL – e continuar para além do curso em atividade. (ENTREVISTA, Coordenação)

No desenvolvimento do curso, o ambiente virtual foi configurado para permitir que os cursistas mantivessem interação entre as turmas (ENTREVISTA, Coordenação). Portanto, não se trabalhou com o conceito de turmas separadas e isoladas da possibilidade de comunicação entre si.

Essa visão da CTARD em rede é também confirmada por professores do curso. A título de exemplo, apresenta-se o relato de professor do curso.

Quando eu falo de Comunidade de Trabalho e Aprendizado em Rede eu estou colocando, mais uma vez, que não é para as pessoas fazerem o curso como acontece na maioria dos cursos tradicionais. Terminados, recebem o certificado, e aí adeus. Ninguém mais vê a pessoa. A pessoa nunca mais vê as demais participantes do curso e assim sucessivamente. Aqui não, a ideia é que estes cursistas estejam ao longo do curso e possam, ao término do curso [...] estejam estabelecidos em rede. E, essa rede, ela tem uma rede política, pedagógica, administrativa. Quer dizer, que as pessoas estejam em rede trabalhando, inclusive com o PIL, com o Projeto de Intervenção Local. Que estejam trabalhando a transformação da sua realidade se ajudando mutuamente. (ENTREVISTA, Professor)

É muito acentuada na visão da gestão colegiada e dos professores a crítica ao modelo tradicional de cursos voltados eminentemente para a certificação. O curso de Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA, realiza uma inversão. A certificação é decorrente do conteúdo da ação transformadora projetada em PILs. Por isso, a ideia da CTARD envolve tanto as ações em rede virtual quanto aquelas que se dão em função do PIL, apontando ainda para a perspectiva de continuidade da rede na fase pós-curso. Agora, o que explicitamente o curso favoreceu de dinâmica na concepção de CTARD, identificada pelos alunos cursistas, para “animar” a fase pós-curso? Essa é ainda uma lacuna do curso. A continuidade da rede na fase pós-curso é um desafio a ser pensado, aspecto esse ressaltado na entrevista de docente do curso, que inclusive aponta sugestões.

As possibilidades a gente tem de ter, né? A gente tem de estar animando o pessoal. O curso não se encerra aqui, apesar de ele ter se encerrado formalmente, mas o trabalho que eles construíram na realidade não pode se encerrar aqui. Então, eu espero que essa coordenação colegiada tenha ideias para juntar esse pessoal novamente, fazer um encontro, perguntar como fizeram os projetos. A minha sugestão seria esta: que a gente pudesse, em um outro momento, juntar as pessoas e verificar o que realmente ele conseguiu implantar na realidade a partir daquele PIL que ele fez. O que ele conseguiu ir avançando dali pra frente em relação ao trabalho que já ele fazia. (ENTREVISTA, Professor)

A estrutura do curso que venha “animar” a CTARD tanto na fase de desenvolvimento da formação quanto na fase pós-curso deve ter relação direta com o nível de consciência do aluno cursista, em face do sentido atribuído à ação coletiva transformadora das condições em que se dá a ação educativa e pedagógica no campo da EJA. A retomada do PIL, em um outro momento, é uma excelente referência para a releitura do sentido do que foi criado quando do desenvolvimento do curso.

No discurso dos entrevistados, há também referências que associam a CTARD ao ambiente virtual. O registro de entrevista com outro docente do curso apontou para o seguinte:

Creio que precisa sempre estar fomentando a participação nesse espaço, motivando permanentemente o acesso pelo aluno ao espaço de construção colaborativa virtual. (ENTREVISTA, Professor)

Fica claro o sentido da CTARD, compreendida como as relações em ambiente virtual de aprendizagem³, é nesse espaço em potencial que a CTARD ganha visibilidade.

Mas como a CTARD se constitui e se desenvolve enquanto CTARD? Quais os vínculos que, em sua origem, contribuem para que se forme uma comunidade que possa ser denominada como CTARD? Como se articula o momento do trabalho em rede virtual, articulado a conteúdos de aprendizagem, com a ação no lugar de vida dos sujeitos da EJA, alargando a compreensão da CTARD?

Essas questões não são respondidas aqui de imediato, mas um entrevistado dá algumas pistas em termos dos desafios inerentes ao desenvolvimento da compreensão e ação da CTARD:

Esse conceito [CTARD] muitas vezes não é apropriado de imediato. Ele exige um tempo de apropriação em relação ao próprio significado dele. Não como um conceito em si, mas a implicação que ele traz do ponto de vista de entendimento do que é a construção coletiva e do que é o comprometimento individual dentro de uma ótica de construção coletiva. [...] ele pode ser compreendido num sentido restrito como um mero trabalho de grupo. Então, trabalho de grupo e o conceito de comunidade de trabalho e aprendizagem em rede são concepções diferenciadas, e muitas vezes o cursista não se dá conta dessas implicações tanto no processo do curso quanto no pós-curso. [ENTREVISTADO, Professor]

Talvez seja o caso trazer para o âmbito do curso os coletivos organizados da sociedade civil. Ou seja, dar visibilidade aos fóruns EJA da sociedade civil ou a outras expressões organizadas da sociedade como forma de disposição cultural de conteúdos produzidos por esses segmentos organizados, e ainda como espaços prováveis de ação organizada, tanto no decorrer do curso quanto na fase pós-curso. Assim, esses “testemunhos” podem ser uma das formas de incorporação que a CTARD continua, seja alimentada pela ação específica que se dá no seu próprio espaço ou em outros espaços coletivos.

O que fica evidenciado na compreensão dos professores e coordenação colegiada é que a CTARD é algo para além do ambiente virtual. Assim, a

3. O entrevistador, ao perguntar sobre a CTARD, indagou sobre as suas “possibilidades interativas”. Talvez isso tenha gerado no respondente a visão de que se trata da interação em ambiente virtual. Portanto, a resposta à pergunta deve ser considerada na forma de abordagem do entrevistador.

CTARD é um conceito mobilizador das ações políticas e pedagógicas em rede, que tem o espaço virtual como potência e experiência concretizada no decorrer do curso.

Como os tutores percebem a CTARD?

Das entrevistas com tutores é possível afirmar que a visão da CTARD tem parâmetros, predominantemente, assentados na menção à plataforma virtual e às suas ferramentas de interação. Um tutor apenas salientou a CTARD como espaço da interação, de trânsito do real-virtual-real (a expressão “real” foi literalmente usada pelo entrevistado). Esse entrevistado ainda afirma:

A partir de agora, vai haver essa interatividade, esse trabalho em rede. O que acontece, o instrumento que é a plataforma Moodle, por onde a gente construiu, ela ajudou muito, mas, com o desdobramento da realidade, eu acho que aí é que a coisa vai começar a se dizer: se ela vai ser virtual ou se ela vai ser real mesmo. (ENTREVISTA, Tutor)

O mesmo entrevistado cita que, da passagem do virtual para o real, há alguns desafios em relação à CTARD. Os sujeitos na CTARD têm realidades diferentes e o mesmo objeto da intervenção. Então, como nesses casos se constitui o diálogo que aponte para ações modificadoras sem conhecer as especificidades de cada realidade? (ENTREVISTA, Tutor)

Diante dessa questão há alternativas que podem ser desenvolvidas; por exemplo, provocar que os sujeitos da comunidade se visitem mutuamente, conhecendo as escolas onde atuam. Conclui o entrevistado: “nós estamos dialogando muito bem. Nós estamos construindo relações bem, mas uma coisa é falar sobre elas, outra coisa é fazer na prática”. (ENTREVISTA, Tutor)

Na linha do entendimento da CTARD associada à interação, diz um outro tutor: “Eu acredito nessa interação. A gente observa muito a construção que eles vão fazendo, por exemplo, um começa mal, mas lê o outro e começa a rever seu pensamento”. (ENTREVISTA, Tutor)

As possibilidades interativas da CTARD são apontadas por uma entrevistada, enquanto vivência da tutoria no ambiente virtual e as suas inúmeras possibilidades de criação de redes de diálogo e de encontro virtual (ENTREVISTA, Tutor). A mesma tutora afirma, ainda, o desafio do pós-curso, tal qual apresentado por membros da coordenação colegiada e por professores em entrevistas anteriores.

Uma tutora associou a CTARD à sua satisfação com a organização do

curso. (ENTREVISTA, Tutor)

Um outro tutor entrevistado entende a CTARD como a modalidade educativa e como ambiente virtual e afirma:

Eu penso que é uma nova modalidade que veio promover uma democratização, porque o que acontece hoje em dia é que você vai a qualquer esquina e encontra uma *lan house*. Eu tenho um aluno que teve de comprar um computador, mas, até ele comprar esse computador, ele acessava por computadores de amigos [...]. (ENTREVISTA, Tutor)

Uma outra pessoa entrevistada responde diretamente a pergunta sobre as possibilidades interativas, dizendo que essas são boas, porque há os encontros presenciais, há espaço na plataforma chamado “cafezinho”, há o fórum de dúvidas, há o *e-mail* por meio do qual o aluno pode enviar seus problemas para a coordenação, além dos fóruns por turma. (ENTREVISTA, Tutor)

Na análise dessa entrevista, destaca-se o entendimento da CTARD, desde o momento do encontro presencial até o uso das ferramentas de interatividades existentes no ambiente virtual. Isto é, enquanto alguns tutores centram-se na compreensão da interatividade a partir da compreensão do que é a CTARD, dois outros a compreendem como ambiente virtual e ferramentas de interação e interatividade.

Das treze entrevistas realizadas com alunos do curso, em seis houve resposta desconhecendo a CTARD. Um aluno, também desconhecendo a CTARD, responde genericamente: “Tudo o que acrescenta é bom”! (ENTREVISTA, Aluno). Um outro entrevistado chegou a perguntar: “CTAR é o ambiente que a gente conversa?” (ENTREVISTA, Aluno). A indagação da pessoa entrevistada significa o desconhecimento da CTARD. Corroborando o mesmo desconhecimento sobre a CTARD, há a seguinte resposta: “Não sei bem, mas acho importante para o desenvolvimento do curso”. (ENTREVISTA, Aluno). Somam-se, então, seis entrevistados com desconhecimento em relação à CTARD.

Há um bloco de alunos que associa a CTARD à modalidade educacional a distância e às tecnologias da informação e comunicação. Por exemplo, um entrevistado disse em relação à CTARD:

O bom é isso, ter montado este ambiente EaD, ter reunido esta quantidade de pessoas que estão aí, inclusive de outros Estados, de outras cidades, isso faz você lidar com várias experiências, né? (ENTREVISTA, Aluno)

A ideia da CTARD como ambiente virtual de aprendizagem ainda aparece associada às tecnologias. Outro entrevistado diz:

Aí, seria a questão das tecnologias a distância. A interação se dá diante de um processo de mediação do conhecimento” (ENTREVISTA, Aluno). Na mesma linha da visão da CTARD como tecnologias, diz-se: “A questão das tecnologias até agora estão viáveis, não estão difíceis nem distantes. Qualquer pessoa que tem o básico pode tentar. (ENTREVISTA, Aluno)

A CTARD, como ambiente virtual, é apresentada como algo de grande alcance, já que há o entendimento de essa viabilizar-se pelas tecnologias da informação e comunicação em um mundo global: “*São possibilidades infinitas, não só para quem está na área da EJA em qualquer lugar do Brasil e do mundo, uma globalização da luta*”. (ENTREVISTA, Tutor)

Uma das entrevistadas destacou as dificuldades em torno da CTARD, apontando para as condições objetivas de trabalho dos professores de EJA:

São professores da EJA que estão trabalhando 60 horas, e esse trabalho, além do desgaste físico e emocional, não dá brecha para que o professor tenha tempo disponível para participar de uma interação dentro de um ambiente virtual com mais profundidade. [...] Um professor que trabalha 60 horas não tem condições. Então, a questão não é a concepção. As possibilidades em termos de concepção da CTAR existem, mas dependem da realidade do grupo que a utiliza, que está participando dessa comunidade. Ela vai ter maior ou menor possibilidade dependendo da disponibilidade de tempo que o grupo que está fazendo uso dessa comunidade tem. É uma condição possível? É, teoricamente, sim. Mas depende muito. Então, a educação a distância tem de considerar essas realidades. Se não considerar, ela fica totalmente idealizada. (ENTREVISTA, Tutor)

Há distância considerável, que aumenta progressivamente, da compreensão da CTARD pelos professores e coordenação do curso, em relação aos tutores e alunos do curso. Os dois últimos grupos, com variações quantitativas de entrevistado para entrevistado, não têm clara compreensão da CTARD. A CTARD é um conteúdo político-pedagógico do curso. Sua compreensão é percebida de forma ainda difusa pelos diferentes sujeitos que participam do curso. A CTARD é conteúdo pedagógico do curso e merece ser estruturado como tal, para não se confundir com modalidade, interação, plataforma. Isso não nega o

ambiente virtual do curso como um dos meios que potencializam a CTARD e, além do mais, como o meio em que se experimenta a CTARD. Nesse último aspecto, pode-se afirmar que houve a experiência da CTARD.

► SOBRE A PLATAFORMA MOODLE

Aos entrevistados que participaram dessa pesquisa foram propostas as seguintes questões: como você avalia o ambiente virtual de aprendizagem do curso – plataforma Moodle e com que frequência você o acessa?

De um modo geral, constataram-se poucos elementos de diferenciação no conjunto de respostas dos entrevistados. Mesmo assim, foram agrupadas as variações de sentido em relação ao Moodle nos seguintes aspectos: dificuldades e facilidades no uso da ferramenta.

Os 18 alunos entrevistados destacaram tanto as facilidades quanto as dificuldades da plataforma Moodle; todos afirmam que ela permite a interação de forma rápida, possibilitando a discussão e o debate entre os alunos, conforme exemplo a seguir:

É um plataforma muito boa, eu estava até conversando com os colegas sobre a importância do cafezinho virtual, porque os outros cursos a distancia não têm café virtual, faltam muitos recursos de mediação do conhecimento. Então, há uma qualidade, eu vejo que essa plataforma e toda a dinâmica do curso têm uma qualidade muito boa. A gente percebe que há uma preocupação com a qualidade.” (ENTREVISTA, Aluno)

Não obstante, alguns alunos afirmaram que determinadas dificuldades foram sentidas durante as semanas iniciais do curso, momento em que houve um trabalho de ambientação em relação à plataforma, que foi objeto de discussão durante o Módulo 1.

É aquilo que eu falei. Eu tive muita dificuldade no início. Tive muita ajuda do tutor. E aí é aquela coisa, se você não acessar, você continua perpetuando essa coisa. Então o grande “bum” é você ficar mexendo, e entrando em uma coisa e em outra para você ficar com mais familiaridade e ter mais habilidade. Então, estou superando. O ambiente virtual é muito bacana, você tomar conhecimento das respostas do colega, poder sociabilizar suas impressões e se familiarizar com as impressões de outros colegas é muito bom. (ENTREVISTA, Aluno)

Alguns alunos afirmaram que tiveram dificuldade de acesso à plataforma devido ao fato de o equipamento que utilizavam não atender suas necessidades e até mesmo por não terem conexão com internet banda larga.

Houve uma variação no que se refere ao número de vezes que os alunos acessaram a plataforma Moodle. Um grupo significativo afirmou que acessava diariamente, pois sentia necessidade de estar atualizado em relação à discussão. Outra parte revelou que o número de vezes que acessava não era considerado ideal, devido ao fato de possuírem uma carga horária de trabalho que ultrapassava as 40 horas semanais e o único tempo disponível para entrar na plataforma ser nos feriados, fins de semana ou à noite. Outros alegaram problemas técnicos que dificultaram o acesso, como aparece no relato a seguir:

No ambiente, eu acho que, ainda, há muita coisa que pode ser facilitada, mas ele atende. A frequência com que acesso não é a ideal. Eu acho que o ideal seria todo dia. Eu tive uns problemas em Abadiânia, conexão a rádio. Eu pensei até que já estava fora desse curso. Agora, na metade do curso, consegui a conexão (cita o nome da operadora) e estou tentando ver se recupero. Acesso pelo menos três vezes por semana. Mas, com uma conexão limitada e às vezes na *lan house*, por duas horas no “máximo”.
(ENTREVISTA, Aluno)

Ao serem arguidos sobre como avaliam a plataforma Moodle, os professores manifestaram satisfação, destacando seu caráter interativo. Alguns evidenciaram que a ferramenta possui aspectos intuitivos que facilitam a navegação e a localização de mensagens, os níveis de estatística de frequência dos estudantes ao fórum, as leituras, etc.

No entanto, salientaram que a ferramenta não foi usada em suas potencialidades, sendo mais frequente o uso de ferramentas assíncronas, como os fóruns de discussão. No que se refere ao uso de ferramentas síncronas, um professor destacou que o Moodle possui algumas limitações.

Uma ferramenta de chat para turmas de 30 ou 60 participantes nem sempre é um espaço efetivo, tanto de uso quanto de funcionalidade – tanto de uso em relação às questões de tempo. Se você pergunta para o grupo de alunos: “Qual é o horário em que a gente pode marcar o nosso chat?”, vão aparecer vários tempos; então, dificilmente vai haver uma compatibilização. Por outro lado, o chat, pra você fazer a funcionalidade

dele enquanto usa – são várias pessoas que escrevem em velocidades mais diferenciadas –, o mediador tem de ser muito hábil. Então, ele ajuda no processo de esclarecimento de uma questão que é daquele momento, mas que o e-mail pode cumprir (ENTREVISTA, professor)

Entre o grupo de coordenadores do curso, observou-se uma maior diferenciação no conteúdo das avaliações em relação ao Moodle.

Uma das coordenadoras afirmou que o Moodle reúne qualidades bastante importantes, pois a gestão da informação se dá por meio da própria plataforma, que permite conhecer o perfil do aluno e a forma como ele acessa o ambiente. Segundo ela, por meio da gestão da informação, pode-se trabalhar os dados quantitativa e qualitativamente, categorizando as mensagens e intervenções dentro da plataforma.

Em direção semelhante, outra coordenadora destacou que o Moodle permite interatividade nos fóruns e facilita a comunicação entre a equipe de gestão colegiada, por meio de espaço específicos de diálogo. No entanto, salientou que é importante dimensionar os limites do Moodle para a construção do Projeto de Intervenção Local (PIL). Segundo ela, a plataforma não dispõe de ferramentas que facilitam a construção do projeto, para além da anexação de arquivos. Como exemplo, destacou que a ferramenta *wiki*, utilizada para a produção de textos, não deixa registrado todo o processo de construção, mas apenas a última intervenção.

Outra coordenadora argumenta que não sentiu dificuldade em utilizar a plataforma, pois já tinha familiaridade com o uso da internet. Não obstante, chamou a atenção para a importância de se garantir ao professor cursista condições mínimas para participar do curso de forma efetiva. Segundo ela, é importante conhecer a base tecnológica a que as pessoas têm acesso, pois as dificuldades sentidas pelo cursista podem contribuir para a sua desistência.

Porque com o professor é o seguinte: se o trem não funciona da primeira vez, ele já desanima; não funciona da segunda vez, ele já desiste. Ele é um aluno da EJA: tem de chegar e ter as coisas funcionando e dando retorno. Então, eu não sei (...) se lá na ponta, em que o computador é um computador precário em termos de acesso a internet, como é que a gente resolveria isso. Por exemplo, é interessante pensar no suporte mídia física para mandar os vídeos, por exemplo, se os alunos ganhassem um kit com DVD, porque eu acho que o que pesa mais acaba sendo o vídeo. E os vídeos que estão aqui são fundamentais para poder fazer a discussão, não é um material que está disponível em todo e qualquer lugar e, mesmo que estivesse disponível

para o professor lá do interior que tiver uma conexão difícil, vai ser difícil também de conectar. Então, eu não sei se a gente não podia pensar em uma parte de recurso que desse um kit básico para também ajudar nessas distâncias, porque as pessoas não têm a condição de facilidade que a gente tem aqui. (ENTREVISTA, Coordenação Colegiada)

Argumento semelhante, também, foi tecido por um tutor, ao salientar que no Brasil há uma diferença muito grande entre aquilo que as pessoas imaginam que é a da informática, o acesso às máquinas, e aquilo que é mesmo. Ele contou que alguns alunos apresentaram dificuldades na primeira semana de ambientação não só para trabalhar com o Moodle, mas para conseguir ter o programa para

abrir os textos no computador dele, aprender a baixar o programa, o programa ele não conseguia baixar, porque a máquina dele era antiga e tal; são uma série de problemas que aí dificultam a aprendizagem do aluno. (ENTREVISTA, Tutor)

► SOBRE O PORTAL DOS FÓRUNS DE EJA BRASIL

O Portal dos Fóruns de EJA do Brasil (www.forumeja.org.br) foi apresentado e aprovado em plenária, em 2005, durante o VII Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos realizado no DF/Luziânia-GO, com apoio do MEC, UNESCO, UNDIME, governo e Câmara Legislativa do DF, SINPRO/DF e outras instituições da sociedade civil organizada.

Desde sua origem, essa plataforma eletrônica criada pela FE/UNB vem dando suporte às ações de fóruns de EJA existentes em todo o País. O portal é um espaço que está sendo construído, em constante movimento, com administração descentralizada. Uma de suas funções é articular politicamente o movimento nacional, estadual, distrital, municipal e local pelos direitos à educação de jovens e adultos, por meio de ferramentas como Drupal e PhpBB, que permitem a interatividade dos diversos fóruns de EJA no portal.

Apesar de não possuir caráter de banco de dados, agrega informações atualizadas sobre eventos na área, produz e disponibiliza registros em audiovisuais e materiais diversos que tratam da educação de jovens e adultos. Constitui, portanto, um acervo multimídia de caráter mobilizador e organizador das ações políticas dos fóruns estaduais e distrital de EJA,

inclusive na gestão social de políticas públicas de EJA federal, estadual, distrital e municipal.

Dentro da perspectiva de construção da CTARD, buscou-se ao longo do curso estabelecer uma ponte entre as discussões travadas no módulo e as informações que circulavam no portal.

Segundo uma das coordenadoras do curso, “a ferramenta como único espaço de diálogo e interatividade, seja Moodle ou o que for, é efêmera, dura enquanto o curso está.” Segundo ela,

o conhecimento produzido tem de ficar em outro lugar que permaneça, para que o aluno não só possa continuar consultando, como possa continuar se organizando para seu grupo de pesquisa. (ENTREVISTA, Coordenação Colegiada)

Aos diferentes sujeitos que participaram desse estudo foi feita a seguinte questão: “Qual a contribuição do Portal EJA para este curso?”

De um modo geral, constatou-se uma variação no conjunto de respostas dos entrevistados, principalmente se considerarmos o lugar ocupado pelos diferentes sujeitos no curso: alunos, coordenação, professores e tutores.

Em relação aos alunos entrevistados, observou-se que alguns desconhecem o que seja o espaço do portal, embora determinadas atividades avaliativas de alguns módulos desenvolvidos no curso remetessem-nos, necessariamente, à consulta de documentos e legislação pertinentes à EJA, disponíveis nessa plataforma.

O portal que você diz é o da UnB? O que a gente entra no curso mesmo?

Entrevistador:

Não, porque é... tem o do curso mesmo, que é a plataforma do Moodle e tem o portal EJA, que é um portal que foi criado e que reúne todos os materiais do EJA, inclusive tem o mapa do Brasil, a senhora já chegou a acessá-lo?

Entrevistado:

(...) Ah, que tem vários mapas, né? Tem um do Brasil grande e tem vários mapas. Eu não cheguei a entrar nele, já vi só a página principal, mas eu realmente não cheguei a entrar, não cheguei a acessar. (ENTREVISTA, Aluno)

Outros alunos perceberam a relevância política do portal no processo de mobilização e formação de educadores de jovens e adultos. O portal é visto como um espaço de pesquisa, de consulta, de apoio e fortalecimento da EJA. Apesar de esse aspecto destacar-se nas falas dos entrevistados, observa-se também em alguns discursos que o portal foi mais utilizado como espaço de consulta bibliográfica do que espaço de mobilização política.

É como eu falei, é o suporte. Você tem como buscar, como pesquisar. E esse suporte é fundamental, é a retaguarda “eu já acessei o Portal EJA, dei uma olhada, mas não foi uma leitura aprofundada. O Portal EJA, para o curso ele dá suporte, ele aborda a legislação específica do EJA, específica da Educação dos Jovens e Adultos. Então, o Portal EJA contribui também como suporte, é um texto a mais, uma leitura a mais que completa esse curso. Acho que o aluno desse curso tem que estar de alguma forma interagindo com esse Portal. (ENTREVISTA, Aluno)

Entre os coordenadores e professores do curso, observaram-se poucos elementos de diferenciação no conjunto de respostas dos entrevistados. Constatou-se uma maior clareza no que se refere aos vínculos do portal com o curso de especialização, mormente no que se refere à construção da CTARD. O portal é visto como uma das iniciativas contemporâneas mais importantes na área e espaço fundamental para a organização e funcionamento dos fóruns de Educação de Jovens e Adultos do Brasil.

O fórum é um ambiente de conhecimento já construído que deve ser alimentado constantemente. Então, ele traz conteúdos muito importantes, não só conteúdos temáticos, mas políticos de atuações, de movimentos, de ações que se desenvolvem para a Educação de Jovens e Adultos. Eu acho que ele é fundamental. (ENTREVISTA, Coordenação Colegiada)

Entrevistador:

A contribuição é mais no sentido do material e da organização desse material?

Entrevistado:

Do material que está ali disponibilizado é mesmo uma contribuição de formação política. Eu acho que é muito importante saber que ali existe

todo um movimento, um movimento que produz conhecimentos, que age sobre a realidade. Então, ele é bastante coerente com aquilo que a gente está propondo. E saber também que essas pessoas saibam que ali é o espaço em que eles podem depois continuar essa conversa que estão fazendo agora. Essa interatividade, ele é um espaço até de manter essa noção de comunidade de trabalho e aprendizagem pós-curso. A noção do percurso que continue. Então eu acho que ele é fundamental, é um espaço de buscar conteúdos para construção de possibilidades de estar ali como um espaço para se colocarem construções novas e se manterem estes vínculos criados aqui no curso. Acho que é importante”. (ENTREVISTA, Coordenação Colegiada)

O portal é um grande avanço e supera o próprio curso. Especialmente no sentido do seu uso aberto. É um recurso antes de tudo democrático. Atualizado frequentemente, ele recebe informações de fontes diversas, o que permite a informação e o diálogo com seu usuário. (ENTREVISTA, Coordenação Colegiada)

Embora alguns professores compreendam o portal fórum EJA como espaço de mobilização política, reconhecem que ele não tem sido apropriado devidamente pelos alunos.

O portal é importante, inclusive porque ele abre para o conhecimento das outras realidades de EJA no Brasil, então ele dá um caráter do Distrito Federal, mas dá um caráter nacional, dá uma possibilidade para você acessar um conjunto de conhecimentos sistematizados, seja pelos movimentos sociais, seja pelos fóruns específicos, seja por instituições governamentais – você pode manter-se pelo menos atualizado, ter um banco de referências sobre o próprio pensamento do Paulo Freire, enfim. É uma referência importante, mas no curso eu vejo que aquela referência é importante na medida em que ela é um elemento de interesse do sujeito participante, ou do grupo de participantes. Enquanto não for, o fórum EJA vai continuar sendo um portal como qualquer um outro. (ENTREVISTA, Professor)

Entre os tutores encontram-se concepções semelhantes às desenvolvidas por alguns cursistas e por parte do corpo docente do curso. Para alguns, o portal é visto como espaço de consulta bibliográfica, local onde estão disponibilizados textos, legislação e informação pertinente à área. Para outros, como espaço de fortalecimento e mobilização política dos fóruns de EJA em âmbito local e nacional.

Ele é o organizador, porque ele organiza as publicações, as informações, divulga a data dos eventos, disponibiliza as informações para as pessoas (...) Pega desde o arquivo que está disponibilizado na biblioteca aos novos eventos que vão acontecer. Então, eu acho que ele cumpre esse papel, o papel de ser um instrumento de articulação e organização dos vários desafios, eventos, práticas, teorias que nós estamos trabalhando. (...) É uma referência que aglutina, que reúne, que agrupa as pessoas. (ENTREVISTA, Tutor)

Eu vejo como mais uma ferramenta que os alunos têm para poder adicionar o conhecimento e também é um espaço onde eles estão buscando novas informações e em momentos também que eles podem estar discutindo. Muito interessante. (ENTREVISTA, Tutora)

Embora reconheça o caráter informativo e mobilizador do portal, uma tutora argumenta que seu vínculo com o curso não foi tão enfatizado, predominando a utilização do portal para consulta bibliográfica. Considerando a relevância dessa plataforma na mobilização dos fóruns de EJA em nível nacional, sugere que esse poderia ter seu conteúdo aprofundado em módulo específico. Ela levanta argumentos que, em si, justificariam a inserção do portal como parte do conteúdo do curso, elemento importante na reflexão sobre o sentido com o qual as políticas de EJA têm sido conduzidas pelos governos e encaminhadas como espaço de luta e transformação social.

Embora o trecho da entrevista seja longo, vale a pena trazê-lo em sua integridade de modo a retratar as proposições dessa tutora:

Ele entrou muito na bibliografia, mas eu acho que deveria entrar como conteúdo, mesmo, como parte de um módulo onde o portal e a participação dele no movimento, junto às pessoas que estão pensando na educação de jovens e adultos, se agreguem de alguma forma, até mesmo a partir de um módulo do próprio curso. Então, eu acho que ele tem de ser um pouco mais enfatizado, mais trabalhado dentro de algum módulo – o que não foi, pois foi só como bibliografia. Então, eles tinham o acesso, eles acharam ótimo no sentido de “Nossa, lá tem tudo!”, porque lá há de dissertações a pesquisas de doutorados, artigos, todo tipo de literatura, vídeos, todo o material necessário. Então, quem conseguiu acessar e perceber isso achou muito interessante. Mas nem todos acessam só como bibliografia, nem todos têm tempo para acessar. Eles vão acessar o que é básico. Dentro do

tempo do professor que trabalha 60 horas, ele vai ler estritamente o que está ali de leitura obrigatória para ele conseguir cumprir com o que lhe é demandado para ser avaliado no módulo. Então, esse tipo de pesquisa, dentro da especialização, muitas vezes não há tempo, mas, se viesse a questão do fórum EJA, dos movimentos sociais, principalmente no módulo em que a gente discutiu políticas públicas – enquanto também uma política pública, e discutir isso, a importância disso –, dentro de uma atividade como tarefa, mesmo, dentro de um fórum, eu acho que valorizaria mais a reflexão deles no sentido de perceber a importância desse fórum, a importância da Educação de Jovens e Adultos enquanto um movimento muito maior, que está além desse processo de sala de aula e de escola, onde ele vive, e que é possível influenciar nas políticas públicas a partir também da participação no fórum EJA. (ENTREVISTA, Tutora)

Essa tutora conclui sua reflexão sobre o portal afirmando que o Portal dos Fóruns de EJA não é apenas uma biblioteca virtual, mas um movimento de pessoas e organizações não governamentais, em que todos buscam contribuir com a educação de jovens e adultos e propor políticas públicas. Ela argumenta que o professor que está na escola precisa perceber a dimensão de que sua ação também pode ser transformada em uma política pública. Segundo ela, essa compreensão da prática pedagógica como espaço de construção da política pública foi até compreendida pelas cursistas, graças aos trabalhos realizados por meio dos projetos interventivos; não obstante, o fórum EJA foi pouco trabalhado dentro dessa perspectiva.

► SOBRE A TUTORIA

Nesta avaliação, a tutoria foi definida como um dos eixos transversais para as análises das entrevistas realizadas, objetivando conhecer como ela foi vista pelos distintos atores do curso. Cabe ressaltar, no entanto, que a tutoria, ao contrário dos demais eixos de análise, refere-se ao exercício de uma função levada a cabo pelo tutor, o qual representou um dos principais protagonistas implicados no curso. Por essa razão, dar-se-á prioridade na construção desta parte, prioritariamente, à “voz do tutor”, complementada pelas demais dos atores entrevistados.

Iniciou-se, porém, por algumas considerações gerais sobre a atividade de tutoria em um curso a distância, seguidas das opiniões de como ela foi desenvolvida à luz das falas dos entrevistados. Almeja-se, assim, refletir

sobre o esperado da ação tutorial versus o de fato realizado, segundo a ótica dos entrevistados.

Nesse sentido, observou-se que, na metodologia do projeto do curso, a tutoria foi concebida para ser desenvolvida como “um sistema que compreende o trabalho de acompanhamento e mediação da construção da aprendizagem por um tutor (*on-line* e presencial) que, juntamente com o professor-aluno, trabalharão com a finalidade de elaboração de um Projeto de Intervenção local (PIL) e constituição da CTARD.” (Projeto do Curso, 2009, p.5). Ainda, destaca que a UAB/UnB contará com um tutor de apoio tecnológico que apoiará na publicação dos conteúdos, atividades, tarefas no ambiente *on-line*, Moodle.

Por outro lado, falar em tutoria em um curso realizado na modalidade a distância é evidenciar sua característica de “coração pulsante”, parafraseando o que destacou uma das coordenadoras do curso, quando de sua abertura. Isso porque o papel do tutor é fundamental durante o desenvolvimento de um curso a distância, tendo em vista que a tutoria, quando desenvolvida de forma adequada, permite que o aluno sintase estimulado, orientado e acompanhado, a fim de que possa participar das discussões desenvolvidas no ambiente virtual de aprendizagem.

Dessa forma, pode-se dizer que a tutoria, como parte integrante de um sistema de EaD, dá o tom ao curso, vez que seu desenvolvimento com ênfase na mediação pedagógica pode estimular o necessário envolvimento do aluno nas atividades programáticas do curso/programa em ação. Por essa razão, cabe ao tutor a organização do trabalho pedagógico, a criação de infraestrutura, o processo de orientação, interação e mediação pedagógica. Por manter esse contato direto com os alunos, compete ao tutor estimular esses alunos para o envolvimento no curso, por meio de sua participação ativa, a fim de que possa contribuir para a troca de experiências e a construção coletiva do conhecimento, notadamente em se tratando de um curso realizado em ambiente virtual de aprendizagem. Evidencia-se, então, que o início de um curso virtual é um momento importante que demanda atenção da equipe de gestão, dos professores e, em especial, do tutor.

A definição do modelo de tutoria a ser adotado em um curso constitui-se em aspecto fundamental para a definição das estratégias e procedimentos didáticos que serão implementados ao longo dele. É por essa razão que ganha lugar de destaque a mediação, que deve ser por excelência pedagógica. Nesse sentido, num curso cujo modelo de tutoria prioriza a efetiva participação do aluno, a mediação deve ser realizada

objetivando assegurar o espaço de construção da autonomia do sujeito aprendiz, com observância aos princípios da aprendizagem colaborativa e em rede, de modo que o conhecimento seja construído coletivamente entre os pares, na perspectiva de se buscar o professor coletivo. O desafio será, então, equilibrar a presença de alunos e tutor – a este último cabe o diálogo orientador –, de modo que nem alunos nem tutores se sintam “abandonados”, mas membros efetivos de um processo de aprendizagem coletiva.

Nesse contexto, inicialmente, buscou-se conhecer as experiências profissionais dos oito tutores entrevistados, com vistas a se traçar um possível perfil de quem eram esses tutores. As entrevistas foram, então, realizadas, em dois momentos distintos. A primeira metade das entrevistas aconteceu no segundo semestre de 2009 e as demais no primeiro de 2010, isto é, próximo ao término do curso. As referidas entrevistas enfatizaram aspectos relacionados às atividades de tutoria, bem como às temáticas da Diversidade e Cidadania, com ênfase na EJA, cujos conteúdos constituíram matérias-primas do curso. Com efeito, da análise das entrevistas realizadas depreende-se que, por ser a experiência com a educação de jovens e adultos um fator fundamental para o desenvolvimento do trabalho tutorial, havia grande disparidade no fator tempo, que era de quatro a vinte anos de trabalho, o que não necessariamente se tratou de um aspecto negativo.

No que tange às experiências profissionais dos tutores relacionadas à área da Educação a Distância – EaD, havia duas entrevistadas que estavam estudando nessa modalidade de ensino, desde 2006 – uma delas já está concluindo sua especialização. Em relação aos demais, um fez curso a distância, outro teve experiências como professor-autor em um projeto no Acre, uma entrevistada é educadora popular em curso de alfabetização de jovens e adultos, e outra tutora é educadora popular em curso de alfabetização de jovens e adultos da BSGI – *Brasil Soka Gakkai Internacional* –, uma associação que proporciona a aproximação da Universidade Soka, do Japão, com instituições educacionais brasileiras para estimular o intercâmbio acadêmico entre os alunos. Dos oito entrevistados, seis citaram experiência anterior em EaD.

A esse respeito vale destacar, ainda, que somente um dos entrevistados mencionou ter tido experiência tutorial. Não obstante ter havido uma reunião preparatória com os tutores, antes do início do curso, segundo os tutores entrevistados, ela foi considerada insuficiente para o desenvolvimento do dia a dia da ação tutorial. Por outro lado, foi “voz

corrente” o destaque para as reuniões semanais de acompanhamento das atividades de tutoria, como estratégia exemplar de formação continuada realizada com os tutores ao longo do curso. Sob esse aspecto, quatro dos tutores entrevistados definiram o curso como uma espécie de “palco de diálogos”, dialeticamente vivenciado entre a teoria e a prática, isto é, propiciando uma oportunidade para o professor-aluno trocar informações sobre a práxis pedagógica com profissionais da mesma área, a EJA, conforme ilustrado na fala a seguir:

Eu acho que o eixo central do projeto é a tentativa de dar uma formação continuada para professores que já estão na rede com novas informações sobre as novas políticas públicas baseadas na diversidade e todas essas questões muito positivas. E a concepção do curso é muito boa, também, porque ela desafia o professor a fazer uma relação entre a teoria e a prática ao longo de todo o curso e isso é muito importante. Acho que os maiores desafios de qualquer currículo é fazer a relação entre teoria e prática porque, grande parte dos currículos, eles têm primeiro uma fundamentação e depois a prática, e aí, quando chega ao final do curso, é comum ouvir de alunos que a teoria é uma coisa e a prática é outra. Então, fazer o diálogo entre a teoria e a prática acho que é o grande elemento mais positivo do curso. (ENTREVISTA, Tutora)

Como já explicitado anteriormente, a equipe de gestão colegiada do curso realizava, semanalmente, reunião de acompanhamento do processo de tutoria com os tutores, coordenada por uma das professoras da referida equipe. Observou-se, que, quase sempre nessas reuniões, entre os assuntos abordados com os tutores, havia a preocupação de se propiciar a capacitação continuada desses tutores, evidenciada pelos conteúdos e assuntos voltados à formação em educação a distância, notadamente sobre a importância da interação/interatividade na tutoria em EaD, sobre a importância do acompanhamento individual do aluno.

Assim, pôde-se depreender que a gestão do curso compreendia que essas reuniões eram tidas como momentos privilegiados de formação do tutor, na perspectiva do “aprender fazendo”.

Muitos dos tutores entrevistados, ao serem indagados sobre o programa de capacitação, consideraram que, não obstante a qualidade dos temas tratados, a carga horária foi insuficiente. Quando solicitados a avaliarem o desenvolvimento de sua função como tutor no curso, os entrevistados reconheceram o bom aprendizado e a experiência adquirida

para o cumprimento e adequado desenvolvimento do papel de tutor. Entretanto, quase todos os entrevistados queixaram-se da quantidade de material de leitura, pois ficaram sobrecarregados – um tutor destacou que a atividade realizada foi além de suas funções, conforme ilustrado a seguir:

É, não foram todos os módulos, né?! Mas a gente teve em alguns que realmente os professores foram, principalmente os professores-autores, para a sala de aula pensando que era uma sala de aula presencial. Então, eu que sou professor de didática, dei aula de didática há vários anos, sei que, ao passar a tarefa ao aluno, você precisa imaginar quanto tempo ele vai ter que destinar na aula e fora da aula pra poder fazer aquilo. Então, se você passa aquela quantidade de coisa, que implica que o cara vai ter que ver um vídeo de meia hora, depois ele tem que baixar um texto de doze páginas, quinze páginas ou então um livro inteiro, quando colocado. Então, a pessoa vai ter de, só pra baixar esse livro, gastar mais ou menos uma hora, meia hora, depois de baixar ele vai ter que ler. Então, como é um livro, o pessoal vai ler na tela, e a tela cansa muito mais do que um livro; então, a pessoa ler um pouco e para – é difícil a leitura –, volta; alguns podem até imprimir pra ler e aí você tem que reservar um tempo pra leitura daquele material. Então, eu acho que falta um pouco dessa dimensão, de cada ação que se pede no exercício de avaliação da aprendizagem; ela implica uma quantidade de tempo disponível, então é como se muita gente acreditasse que os alunos estavam à disposição do curso e não estão, os alunos trabalhadores são professores, estão com a sua carga horária na rede, foi um do pré-requisito pra poder entrar no curso e o tempo que eles têm pra poder organizar suas tarefas são bem curtos também, então isso dificultou muito. (ENTREVISTA, Tutora)

É indiscutível ser fundamental para a eficiente gestão pedagógica de um curso saber dosar a quantidade de conteúdo versus a carga-horária disponível para cada módulo ou disciplina, notadamente quando ele é à distância, sobretudo quando o público-alvo é aluno, sujeito trabalhador, adulto e, ademais, professor, que atua em sala de aula no dia a dia do desenvolvimento do próprio curso. Tal aspecto merece ser observado pela equipe do curso, tendo em vista que é recorrente, porque foi objeto de destaque no Relatório de Avaliação do Curso da Educação na Diversidade/2006, muito provavelmente explicado, tendo em vista que alguns professores, no afã de dar maior credibilidade/seriedade à EaD, muitas vezes, exageram nas atividades solicitadas, causando

desmotivação ao aluno e aos tutores, muitos dos quais se viram sem condições de ler todo o material disponibilizado.

Consoante o exposto, ressalta outro tutor:

É, fica muito sobrecarregado para o aluno e depois fica também para o tutor, porque, como eu disse, o tutor também vai ler, vai assistir a tudo que os alunos estão fazendo, então ele faz tudo duas vezes, né? (...).
(ENTREVISTA, Tutor)

Nessa mesma linha de pensamento evidenciada pelos tutores entrevistados, destacando o aspecto do conteúdo excessivo no curso, comentou um aluno: “Muito material e muito chatos os textos.”
(ENTREVISTA, Aluno)

Solicitados, então, a classificarem o modelo de tutoria por eles desenvolvido no cotidiano de sua ação tutorial, tomando por base as perspectivas de tutoria passiva ou ativa; curiosamente, metade dos entrevistados a viram como tutoria ativa, outros se limitaram a compreendê-la como uma relação de interação e uma única como uma tutoria “meio termo”, sem tanta autonomia, mas sem ausência completa de autonomia.

É importante considerar esse aspecto, tendo em vista que ele foi, por mais de uma vez, objeto de discussão em algumas reuniões da equipe colegiada. Isso porque, apesar de ter sido decidido pela referida equipe que cabia ao tutor o contato direto com o aluno, tal procedimento didático, na prática, não pareceu ter sido bem compreendido por parte da equipe de professores que, vez por outra, postou mensagens para os alunos em alguns fóruns. Ademais, também ressaltaram nas entrevistas suas observações, no sentido de que não consideravam ser aquela a melhor dinâmica.

Trata-se, portanto, de uma faceta importantíssima do modelo de tutoria adotado que, não obstante ter sido decidido pela equipe de gestão colegiada do curso, na prática, por vezes, suscitou questionamentos tanto por parte de alguns tutores, professores, quanto de alunos, o que remete à necessária reflexão no sentido da necessidade efetiva de contato direto do professor com os alunos?

A esse respeito, cabe considerar trechos da fala a seguir:

(...) Eu sou muito curiosa, né, então eu fiquei entrando todas as vezes que eu pude, né, porque assim, não tinha frequência porque não era tutora, o

papel da gente era o de professor e a gente não podia ter essa interação direta com o aluno. Mas, por exemplo, a cada módulo eu fiz questão de ler o material que os colegas prepararam, né, então eu tenho a entrada a cada módulo porque pra ir acompanhando o curso como um todo. No módulo 10, realmente a gente interagiu bastante com os alunos, aí a interação foi ótima. Foi ótima porque eu participei de encontros presenciais com os alunos, orientei bastante foram dezesseis professores que a gente orientou na turma B (...). (ENTREVISTA, Professora)

Essa é uma reflexão que se faz necessária, porque tal aspecto foi evidenciado nas entrevistas com os distintos atores entrevistados. Com efeito, cabe considerar que o sucesso de um curso decorre da combinação efetiva de uma série de fatores e, sob esse prisma, a grande maioria dos professores, membros da equipe colegiada e tutores entrevistados, evidenciou essa compreensão, no sentido de que se trata do resultado direto de uma ação conjunta de seus atores, vez que é primordial que a coordenação colegiada, os tutores e os professores estejam em sintonia, a fim de proporcionar o bom andamento do curso, objetivando, prioritariamente, a salutar relação tutor/aluno.

No entanto, comentando sobre o aspecto, todos os entrevistados assinalaram o ótimo envolvimento da equipe, citando a boa interatividade, a seriedade e o comprometimento dos distintos grupo de atores. Sobre a interação com a coordenação colegiada, grande parte dos entrevistados destacaram que a coordenação ofereceu o “suporte ideal” para colaborar com o trabalho tutorial. No entanto, um dos tutores entrevistados mencionou o pouco tempo para discussão, apesar de ter havido reuniões de acompanhamento semanal. Ainda, quanto ao modelo de gestão adotado, comentou um tutor:

Em relação a esse curso, há essa avaliação que eu faço que poderia ter sido diferente. Nesse modelo, os professores não podiam interagir com os alunos no Moodle, para não desautorizarem os tutores. Então, nesse caso, eu acho que os alunos perderam um pouco, porque, como os tutores não tinham a mesma preparação que os professores, em alguns momentos do curso os professores precisariam ter entrado na conversa e problematizado. (ENTREVISTA, Tutora)

Por outro lado, quanto ao relacionamento com os professores, de acordo com essa mesma tutora:

Muito bom. Tivemos assim, bastante apoio, inclusive reconhecimento também não só como meros tutores, mas como professores tal como eles, isso foi muito importante. Uma coisa que foi assim, algo que determinou bastante, foi a proximidade entre o tutor e o professor na reta final do curso para orientar os projetos interventivos, e isso nós ganhamos, foi um salto de qualidade, eu considero, e essa proximidade foi um trabalho em equipe, de dupla, então cada professor se juntou a cada (tutor) – e isso foi uma reformulação, também, talvez, acho que não tava prevista no projeto – mas esse encaminhamento foi, assim, o que garantiu, assim, também, um resultado muito satisfatório no final com os projetos interventivos, que era algo que estava passando desde o início do curso. E, sendo um projeto, algo que estava sendo construído desde o início do curso, essa parceria dessas duplas que foram formadas, elas deveriam existir desde o início do grupo. Agora, a gente percebe que, se tivesse começado esse trabalho conjunto entre um tutor e um professor, a gente teria se amenizado em muita coisa em termos de trabalho mesmo, de dificuldades; então teria sido mais tranquilo ainda. (ENTREVISTA, Tutora)

Outra variável que é importante assinalar, tendo em vista a sua influência no desenvolvimento da atividade de tutoria, inclusive tendo sido citada por muitos dos entrevistados, está relacionada ao relacionamento entre professores e tutores, cujo binômio forma as faces de uma mesma moeda, que se complementam no exercício cotidiano da mediação pedagógica.

De modo geral, tutores, professores, assim como a equipe de gestão colegiada, analisaram- no como muito bom; um tutor ressaltou os excelentes professores; outro, por sua vez, mencionou o exemplo do trabalho em equipe.

Por outro lado, dois entrevistados destacaram que o conhecimento muitas vezes não é tão claro para o aluno quanto é para o professor e, ainda, o fato de o professor defender apenas a própria área de atuação. Somado a isso, houve observação no sentido de que a discussão com os professores ficou prejudicada, muitas vezes, devido à falta de tempo. Observa-se, assim, tal afirmação na fala do tutor a seguir: “O grupo de tutores com o grupo de professores, a gente tem pouco tempo para poder sentar juntos para conversar, para poder estudar e esclarecer dúvidas”. (ENTREVISTA, Tutor)

Não obstante o grupo de tutores ter considerado positiva a experiência no curso, por ter sido muito rica, com inúmeras oportunidades de trocas de ideias, por meio das vivências virtuais e presenciais, foi voz corrente

que houve excessivo trabalho, o que pode ser vislumbrado a exemplo do desabafo da tutora a seguir:

A minha função extrapolou as próprias funções previstas no projeto, foi bem além. Além da função de tutora... Eu exerci outras funções... Tais como orientação de projetos, no projeto formalmente. Apesar de a gente construir isso no desenvolvimento do grupo, que a gente teria esse papel não só de mero tutor, mas também de um professor, formalmente isso não é reconhecido. Então nós tivemos o papel de professor, de orientador de projeto, de pesquisa, de TCC, entre outras atividades que nós tivemos que fazer para garantir a qualidade do curso. (ENTREVISTA, Tutora)

Em termos das dificuldades enfrentadas em relação ao desenvolvimento da ação tutorial, na visão dos tutores não houve muitas, porém foi a falta de tempo a maior delas, seguida da duração do curso e de sua organização, notadamente em relação à pouca participação dos professores em alguns módulos. Sobre a duração, exemplificaram o pouco tempo para muito conteúdo, o que dificultou o aprofundamento das discussões e a possibilidade de fazer as intervenções quando necessárias. Relacionadas à organização, destacaram a falta de recursos, tais como a webconferência e a pouca autonomia do tutor.

Nesse sentido, vale ressaltar que um dos tutores entrevistados reclamou da autonomia parcial sobre a criação dos módulos e das atividades; alguns destacaram a pouca participação dos professores em seus módulos, no sentido de que, não obstante estarem em execução e sob suas responsabilidades, tais docentes não os acompanhavam. Ainda, o tutor que mencionou os “excessos de cobranças” da coordenação à tutoria argumentou, muitas vezes, que a solução não dependia somente dos esforços do grupo de tutores.

Corroborando a visão da falta de tempo da tutoria, comentou um aluno entrevistado:

Com o tutor a gente tem o contato maior, apesar de que eu acho que deveria ter mais contato ainda. As vezes a gente deixa algumas perguntas ou respostas que ele mesmo pergunta e depois a gente não tem a resposta dele. Então acho que faltou um pouco isso. (ENTREVISTA, Aluno)

Ao serem questionados sobre a atuação da coordenação do curso, dos

tutores e dos professores, parte dos alunos entrevistados divergiram, uma vez que em suas falas se percebeu uma maior aproximação com os tutores, enquanto outros responderam de forma genérica a esse respeito.

Desta forma, da análise percebeu-se que, entre os alunos, quatro abordaram as ações diferenciadas do grupo de tutores, evidenciando a ação da tutoria como excelente; dois deles também externaram opinião sobre coordenação e professores, dizendo que a interação foi boa; porém, um dos quatro disse não ter tido contato com a coordenação. Seis alunos responderam que todos, tutores, professores e coordenação, atenderam as expectativas no processo do curso, utilizando palavras como: muito bom, excelente, ótimos, presentes. Dois não opinaram e um considerou que faltou mais interação por parte da tutoria, enquanto mediadora do curso.

Por outro lado, ressaltou outro aluno entrevistado sobre a tutoria:

É uma outra parte importante, uma experiência positiva que eu estou tendo. O meu mediador por exemplo, ele está sempre dando respostas, interagindo. Eu já vi, em outros momentos, os colegas reclamando muito desta questão da monitoria, principalmente no final do curso, que tinha que acompanhar a monografia. A gente está percebendo que há uma preocupação, sim, de dar respostas, de ver o que você está fazendo. Todas as minhas postagens eu tive retorno tanto dos colegas do curso quanto dos tutores. [ENTREVISTA, Aluno]

De modo geral, pôde-se depreender que a atuação da tutoria foi considerada pelos alunos entrevistados como muito adequada, conforme evidenciam os relatos a seguir: “Excelente! Eles dão todo o apoio, respondem todas as dúvidas, comentam o que a gente posta. Dão margem pra gente voltar e reler. Excelente. Muito bom”. [ENTREVISTA, Aluno]; “Eles dão apoio pedagógico. São excelentes. Não vejo nada que deixe a desejar”. [ENTREVISTA, Aluna]

De igual modo, ressaltou outra aluna entrevistada: “Ótima, excelente. Estão de parabéns, todos os tutores e professores têm feito um acompanhamento muito positivo, presente, sempre disponíveis e esclarecedores. Então elas de uma forma positiva também”. [ENTREVISTA, Aluna]

Outra interessante questão levantada pela mesma aluna entrevistada foi referente à comparação existente entre os cursos presenciais e a distância:

Eu penso que existe uma interação maior no presencial, mas depende da condução. Porque não adianta você ter um curso presencial se a pessoa que está à frente está insensível a essa relação, a motivação. E o apoio do tutor tem sido muito significativo. Eu encaminho *e-mail* para dirimir dúvidas, e ele prontamente responde. Isso é muito bom. (ENTREVISTA,aluna)

Outros professores assinalaram, ainda, aspectos que devem ser pontuados em relação à atuação dos tutores, em especial os que se seguem:

Os mediadores são professores que também são da rede pública (e esse é um dado extremamente relevante), exceto um ou dois casos que são professores que não são propriamente da rede pública, mas professores que têm um nível de qualificação, como mestrado, por exemplo, na rede de ensino superior particular. Como professores tutores, eles têm esse nível de trabalho com mediação que passa primeiro pelo conhecimento da ferramenta tecnológica, e nesse sentido eles tiveram um desempenho muito bom em relação a essa dinâmica toda da própria compreensão do Moodle. E, segundo, eles não necessariamente são professores – e aí entra um aspecto que é um dilema entre o requisito entre conhecer/saber a dinâmica da própria EaD como possibilidade de trabalho, como modalidade educacional, e outro a questão da EJA como conteúdo. Então, a princípio é tanto em EaD quanto na área de educação de jovens e adultos, o grande desafio que eu percebi e identifiquei foi esse processo de compreensão entre a EaD, que estava posta pela via da plataforma, pela via das relações que se davam pelas tecnologias da informação e comunicação, mas que não se tornaram problemas, porque, no caso, a EaD foi a modalidade do exercício da docência, principalmente considerando o papel do aluno cursista. Como alcançar esse aluno que muitas vezes está desmotivado, ou que está num pique muito legal e que é preciso continuar a animá-lo num processo de reflexão que seja individual ou em grupo, e por outro lado as questões mais relacionadas à EJA, já que um significativo contingente desses professores-tutores são professores que têm contato com a temática da educação de jovens e adultos, mas também tiveram o desafio de se apropriar de um conjunto de textos novos, de temas, de questões, então nesse sentido foi desafiador se apropriar ao mesmo tempo desses temas emergentes, como de gênero, étnico-racial, com vários conceitos referenciados em paradigmas orientadores do pensamento teórico de compreensão da realidade. Então, nesse sentido, foi algo desafiador esse processo de mediação considerando esse conteúdo. [ENTREVISTA, Professora]

Ainda, na visão de parte dos professores entrevistados, as dificuldades demonstradas por alguns tutores se evidenciaram, notadamente, por ocasião da elaboração dos PILs, em que muitos tutores tiveram dificuldades de orientar os alunos no tocante à elaboração dos respectivos projetos, apesar de serem pós-graduados. Com relação ao PIL (Projeto de Intervenção local), a avaliação feita pelos tutores foi muito positiva. O PIL é considerado o eixo integrador do curso, porque cada professor-aluno trabalha com a finalidade de elaborar tal projeto.

Ademais, a importância deste projeto foi citada por todos os entrevistados, nas distintas óticas. O PIL, no âmbito deste curso, tinha a finalidade de propiciar ao aluno-professor reconhecer a sua capacidade de intervenção na realidade local, com vistas à melhoria de sua prática docente articulando a teoria e a prática.

No que tange às possíveis dificuldades com a plataforma Moodle com vistas ao exercício da tutoria, um tutor comentou que reconhecia as dificuldades de navegar por parte de alguns alunos, como empecilho para o bom desenvolvimento do curso. Todos os tutores entrevistados informaram acessar a plataforma frequentemente; porém, em meio às suas falas, alguns comentaram que o referido acesso era de dois em dois dias.

Importante considerar em relação a esse aspecto que, em se tratando de curso na modalidade a distância, sobretudo mediado por tecnologia virtual, o acesso deve ser diário, notadamente por quem está responsável pelo contato direto com o aluno.

Há momentos em que a gente precisa de mais do que isso, porque a gente não fica só vinte horas usando a ferramenta, administrando a turma, os problemas, as dificuldades desta, e fazendo as intervenções nos fóruns. E eu percebi que a gente trabalhou muito mais do que as horas previstas.
[ENTREVISTA, Tutor]

No cotidiano da tutoria e as possíveis facilidades propiciadas no curso, os tutores destacaram a sua praticidade, relacionada aos materiais utilizados, ao acesso, ao ambiente virtual e à duração do curso. Mencionaram, também, fatores ligados à interatividade, como a socialização, a busca de interação de forma autônoma e a proximidade entre pessoas de realidades diversas.

Para o grupo de professores, bem como para os componentes da equipe de gestão colegiada, a tutoria foi considerada determinante

para o alcance dos objetivos do curso, em geral desenvolvida com muita competência, tendo em vista que foi acompanhada diuturnamente, inclusive nas reuniões semanais com os tutores, nas quais eram realizados ajustes de rumo evidenciados no dia a dia da tutoria, conforme exemplo a seguir:

A atuação dos mediadores foi excelente! Houve um monitoramento e acompanhamento constante durante o percurso do curso, permitindo sempre um desenvolvimento coerente com os objetivos de cada módulo.
[ENTREVISTA, Professora]

Outro membro da gestão colegiada enfatizou a importância do papel do tutor no curso, destacando em sua fala:

Os tutores têm um papel que eu chamaria de fundamental e indispensável. Como você disse, eles que têm um contato direto, e nós combinamos que não haveria este contato direto de nós, que seríamos professores dos módulos, elaboradores dos módulos, e os professores cursistas. Um princípio que a gente está experienciando. Então, disso tudo, os tutores são peças, constituem um grupo de pessoas fundamental, e aí vale o tipo de critério com o que foram selecionados e selecionadas tanto os tutores como as tutoras. Quer dizer, houve um cuidado muito grande de pegar pessoas com experiência acumulada em Educação de Jovens e Adultos. Então as pessoas com a maior bagagem, com maior estrada rodada nessa área e que tinham também uma experiência na área de Educação a distância, mas juntando as duas coisas, é que foram selecionadas. Eu acho que essa seleção foi muito feliz, todos têm trabalhado, cada um com o seu ritmo próprio, mas todos têm trabalhado com bastante dedicação e competência.
[ENTREVISTA, Coordenação Colegiada]

Ainda, em relação ao grupo da gestão colegiada, outra entrevistada destacou o aspecto de uma menor quantidade de alunos dispostos por tutor, como um indicador da qualidade do curso e de facilidade, pois tal característica, de acordo com a concepção do curso, é facilitadora.

Porque a nossa concepção de educação a distância não é uma concepção behaviorista, instrucionalista, é uma concepção em que nós trabalhamos o coletivo, o colaborativo, e na aprendizagem colaborativa, você tem que ter: espaço de diálogo, de discussão do *feedback*, do retorno deste acompanhamento, dos registros, então isso implica um tempo de trabalho,

de dedicação, se você tem 50 é muito diferente de 25 (alunos), você pode acompanhar (...) [ENTREVISTA, Coordenação Colegiada]

Consoante o pressuposto e, segundo as entrevistas, evidencia-se em cursos na modalidade a distância a necessidade de menor quantidade de alunos por tutor para melhor acompanhamento do desenvolvimento do seu per-curso e envolvimento com os alunos no seu cotidiano.

Por fim, em relação à tutoria, como um dos fios condutores das análises das entrevistas realizadas, cabe considerar a compreensão demonstrada pelos atores entrevistados sobre o seu importante papel no contexto do curso, aliada à evidência de avaliação positiva feita nas distintas óticas, bem como o entendimento de que se trata do “cartão de visita” do curso, pelo fato, no dia a dia, do contato direto do tutor com o aluno.

Nesse contexto, também, deve-se destacar a necessidade de que os aspectos apontados nos relatos como objetos de críticas, notadamente no que tange ao excesso de conteúdo e à falta do contato direto do professor com o aluno, em especial no ambiente virtual de aprendizagem, sejam considerados, com vistas a uma nova oferta do curso.

► SOBRE O PROJETO DE INTERVENÇÃO LOCAL – PIL

Antes de adentrar-se na análise das entrevistas, faz-se necessário esclarecer o conceito de Projeto de Intervenção Local e a sua importância, tendo em vista compreender seus pressupostos e desafios.

O texto-base “Orientação para elaboração do Projeto de Intervenção Local”, versão aprovada pela Coordenação Colegiada do curso, em 16 de abril de 2010, traz algumas reflexões sobre o significado do PIL, indicando o diagnóstico emancipador como instrumento para situar a realidade (situação, problema, tema) na construção coletiva do conhecimento.

Esse documento se inicia perscrutando o sentido do termo projeto, derivado do latim *projectu*, que significa projetar. Nessa direção, argumenta que um Projeto de Intervenção Local visa dar conta de um conjunto de propostas, que buscam solucionar uma problemática, por meio de ações que atinjam uma determinada realidade. Ele afirma que a relevância do PIL nasce da percepção de um problema, propiciando a sistematização das reflexões ocorridas em relação a uma determinada situação, cuja solução seja resultante de sua implementação

(documento-base, 2010). Esse mesmo documento indica que o desafio do curso caminha não somente no exercício de diálogo da diversidade e da realidade dos trabalhadores, mas, sobretudo, na “intervenção, na mudança, na transformação do seu Estado, Município e Distrito Federal na direção de responder às possibilidades dessa escola com toda essa adequação, diante das complexas mudanças do mundo do trabalho”.

Durante o per-curso, foram elaborados 119 PILs, em diversas áreas temáticas e para os distintos segmentos da Educação de Jovens e Adultos, distribuídas conforme ANEXOS B, C, D, E, F, G, H e I.

Embora a análise desse documento aponte elementos importantes ao entendimento dos pressupostos e fundamentos dessa proposta, faz-se necessário investigar como os diferentes sujeitos que participaram do curso de especialização compreenderam o PIL. Para isso, foi proposta a seguinte questão: “Qual é a importância do PIL neste curso?”

De um modo geral, observaram-se poucos elementos de diferenciação no conjunto de respostas dos entrevistados. A maior parte dos entrevistados ressalta que o PIL contribui no sentido de permitir a vinculação entre teoria-prática. O PIL é compreendido como uma forma de o professor inserir-se em sua realidade, com vistas a transformá-la.

Alguns alunos afirmaram que o PIL é um suporte para que novas ideias, novos pensamentos e novas práticas sejam discutidas e colocadas em funcionamento no contexto escolar. Trata-se de uma forma de propiciar a melhoria na qualidade da Educação e de repensar a prática em relação aos alunos de EJA.

O contexto de formulação, execução e avaliação do PIL propicia repensar a função social da escola, permitindo a reflexão sobre acontecimentos, cenários e relações de poder.

Na fala de alguns cursistas, ficou bastante evidente que o desafio de construir o PIL desencadeou um movimento de reflexão e análise crítica sobre a prática pedagógica. O objetivo do trabalho educativo, nesta concepção, torna-se mais complexo, porque não se atem à mera transmissão e repetição mecânica de conteúdos e informações. Seguem alguns depoimentos:

A gente que teve que estudar, fazer o diagnóstico, decidir qual vai ser a intervenção local. Então a gente que teve que realmente “quebrar a cabeça” e pensar no que iria ser bom para a comunidade local. Com a minha turma, há possibilidade de realizar a intervenção sim. (ENTREVISTA, aluno)

Uma coisa que me chamou muito a atenção nesse curso foi perceber que há um relato reflexivo em que você associa o seu PIL com a dinâmica das teorias. Então não fica uma coisa somente teórica. Você tem que estar em sintonia com a prática. É isso que até me motivou a fazer o curso, essa relação entre teoria e prática. (ENTREVISTA, aluno)

Alguns alunos compreenderam que o desafio de construir o PIL transcende o sentido convencional de um curso de especialização, no qual a tarefa de conclusão de curso corresponde à escrita de uma monografia ou de um artigo científico. Um Projeto de Intervenção Local ancora-se na estreita relação teoria-prática e, por essa razão, deve ser constantemente repensado, readaptado em diferentes contextos, enfim, deve ser construído pelos agentes institucionais e educativos envolvidos no processo de formação, deixando de ser um instrumento de intervenção individual para assumir uma perspectiva política de transformação social.

Eu confesso que me assustei um pouco com o PIL. Porque a pessoa, quando vem fazer um curso, já pensa logo que tem que fazer um trabalho, uma conclusão ou um artigo. E fica doida no “o que que eu vou fazer?”. E, aí, de repente você faz um curso bacana, mas não tem uma aplicabilidade. Aí, eu achei interessante que você vai ter a possibilidade de diagnosticar o seu espaço de trabalho e fazer um prognóstico. Então, isso pra mim foi muito interessante e aumentou a responsabilidade. Porque você faz o curso e tem que executar. É muito interessante. Demanda muito tempo e muita coragem. Tem que ter estrutura. (ENTREVISTA, aluno)

Eu acho que o PIL está ligado à monografia. Uma coisa é a monografia de um curso normal, e outra é a monografia com o PIL. A monografia é uma coisa simples, bem conhecida. Agora, o PIL é outra história. Ele é mais complicado, pois exige a intervenção, o diagnóstico, e isso exige muito mais. O diagnóstico nem sempre é simples. Às vezes você não diagnostica nem o que está acontecendo na sua casa, e você passa 24 horas ali. O diagnóstico exige mais análise, consultas, dedicação de maior tempo à escola. E a intervenção também. (ENTREVISTA, aluno)

A intervenção pode ser inútil, ela pode ser mal direcionada. Eu não sei até que ponto isso poderia pesar para nós como aluno, como avaliação. Não sei se os critérios vão ser justos, lúcidos e reais. Como irão avaliar isso? Vejo com certeza possibilidade de aplicação do projeto na minha localidade. No meu caso, o PIL trata da implantação da informática teórica e prática: computadores, rede, internet. Com certeza existe essa chance. Agora, se eu vou conseguir, é o problema da intervenção. (ENTREVISTA, aluno)

Para alguns alunos, o curso de especialização e a proposta do PIL vieram referendar práticas em processo que necessitavam de uma sistematização.

A questão do PIL, quando eu comecei, eu já o tinha em minha cabeça e estava procurando um meio para fazê-lo. Então esse curso veio exatamente no momento que eu queria. Como eu vou tratar da avaliação, então ele veio e me proporcionou que eu possa executá-lo. E agora, com essa nova proposta, dentro da rede municipal de Goiânia que começa ano que vem e vai até 2014 e com o apoio da Secretaria, que eu tenho, eu acredito que dê para eu executar tranquilamente, até mesmo na formação continuada e com os educandos também. (ENTREVISTA, aluno)

Compreensões similares são encontradas no discurso de professores do curso. A metáfora criada por um professor para ser referir ao PIL é bastante exemplar. Ele associa o Projeto de Intervenção Local à imagem de um rio e seus afluentes. Segundo ele, “o rio tem vários afluentes. Os vários afluentes do PIL, que é o rio, são os módulos. Então os módulos têm que estar em função do PIL”. E o que é o PIL? É uma preocupação nossa, como eu coloquei há pouco, de que não haja apenas apropriação de conhecimento, mas produção do conhecimento e que esse conhecimento reflita a inserção do professor cursista em sua realidade escolar e interescolar, inclusive transformando-a.

Outro professor argumenta que a importância do PIL está em provocar o estudante a pensar que, na realidade local, há uma fonte de conhecimento e que esse conhecimento vai gerar uma transformação, “muitas vezes que é no nível das relações interpessoais, numa compreensão de uma realidade que muitas vezes não foi percebida”. Este professor exemplifica sua afirmação com o caso de um PIL no qual um aluno procurou saber por que algumas estudantes, com mais de 60 anos, que frequentavam sua turma, não estavam indo à sala de aula. Ao fazer uma visita à casa de uma estudante de EJA, descobriu que ela não estava indo porque tinha de fazer o jantar para o sobrinho, que chegava às 19 horas. Esse professor retornou à casa da aluna, “conversou com o sobrinho e a questão foi resolvida.”

Outro conceito que emerge da fala dos entrevistados é o conceito de construção coletiva. Para alguns, esse conceito se concretiza quando

dentro da escola, vários professores se juntam para encaminhar a solução de determinado problema que esteja acontecendo na escola, quer seja com os professores, quer seja com os alunos, quer seja com a direção; ou seja, a pessoa vai estabelecer um objeto de pesquisa que não vai ficar naquela perspectiva de denúncia de problema. Nós já temos muitos institutos que ficam diagnosticando a educação brasileira e sempre ficam diagnosticando sem propor exercitar soluções. A nossa preocupação é que haja um exercitamento das soluções aos problemas que se colocam para nós como desafio. Eu costumo chamar de situações-problemas, desafios (ENTREVISTA, Professor).

Segundo uma coordenadora, o PIL é o eixo do curso e também sua grande culminância. Para ela, o discurso educacional em geral afirma que o professor é também pesquisador e que a sala de aula é campo de pesquisa. Não obstante, na maioria das vezes, isso não é posto em prática.

Somos mais reprodutores de um conhecimento já de um domínio público do que seus construtores do conhecimento. Com a proposta do PIL são criadas as condições para subversão disso. O PIL nasce de um diagnóstico, desse diagnóstico é extraído um problema de pesquisa-ação (...) que passa a ser alvo de análise e atuação de um grupo que se compromete com ele. O professor cursista necessariamente trabalha coletivamente a atitude de transformação da realidade a partir da construção do conhecimento. Seu trabalho resultará em um conhecimento novo, pertinente no sentido dado por Morin: contextualizado, global, multidimensional e complexo, isto é: tecido junto. Será também um conhecimento que naturalmente transforma a realidade, pois é comprometido com ela. (ENTREVISTA, Coordenação Colegiada)

Também, entre componentes da tutoria, o PIL é visto como o grande articulador de todo o curso de especialização. Para estes, os professores da rede precisam ter oportunidades de exercitar a relação entre teoria e prática, só que não ao final de um determinado curso, mas durante o processo. Nesta direção, o PIL confere unidade pedagógica, permitindo que, por meio das atividades desenvolvidas em cada módulo, o professor vá adquirindo a habilidade de relacionar teoria e prática. Como afirma um tutor, o projeto força o aluno a sair daquela leitura teórica de textos e visionamentos para pensar a prática dele e fazer essa ligação teoria-prática ao mesmo tempo.

Então não é um curso que ele só estuda aqui teoricamente e sai especialista, não; ele precisa entender a realidade de onde está, entender as dificuldades dessa realidade e tentar propor ações que a superem ou que contribuam para que essa realidade de EJA, no caso, melhore, ou seja uma realidade dentro daquilo que socialmente se espera nesse sentido, dentro do conjunto dos professores. (ENTREVISTA, tutor)

Observa-se no conjunto de sujeitos entrevistados que o PIL constituiu-se em espinha dorsal do curso, um convite aos professores envolvidos para sua capacidade de intervenção nas realidades, para seu compromisso em percebê-las e agir, preferencialmente, no coletivo.

O PIL é tudo. Acho que o PIL é você dar um resultado para todo um investimento, primeiramente, um investimento social que está se fazendo. E você propor um Projeto de Intervenção Local para mim foi a grandiosidade dessa especialização, porque a gente podia passar o ano todo estudando sobre Diversidade, aprendendo todos os conceitos, mas e depois? “O que fazer com esse conhecimento?” Então, eu acho fantástico, eu mesma já até sugeri um retorno: eles aplicariam e depois de um ano ou dois a gente veria o que aconteceu. (ENTREVISTA, aluno)

A perspectiva temática do PIL vai ao encontro do papel social do educador, lembrando Paulo Freire (1994), quando afirma que o educador não pode ter uma atitude neutra frente ao mundo. Deve optar pela mudança ou pela permanência da realidade. O papel do educador que opta pela mudança é fazer com que os educandos atuem e reflitam, para que percebam o condicionamento da estrutura social em que se encontram. Dessa forma, a mera constatação não é suficiente, é preciso deixar de perceber a realidade como algo imutável para vê-la como uma realidade histórico-cultural humana que pode ser transformada.

6. QUESTÕES PARA O DEBATE E INTERVENÇÃO NA REALIDADE

Nesta parte do trabalho, apresentam-se as considerações finais relativas ao processo de desenvolvimento do curso objeto de análise, por meio da identificação dos fatores facilitadores e dificultadores, a partir das vozes de seus atores (alunos, professores, tutores e coordenação colegiada), tomando por base os seguintes eixos: i) projeto do curso:

origem, concepção e estrutura; ii) tutoria; iii) Comunidade de Trabalho/Aprendizagem em Rede na Diversidade – CTARD; iv) plataforma Moodle (ambiente virtual do curso); v) Portal EJA; vi) Projeto de Intervenção Local – PIL. Assinalam-se, também, alguns indicadores qualitativos identificados no âmbito desta avaliação. Apresentam-se, por fim, algumas recomendações que devem ser consideradas na concepção e desenvolvimento de ofertas formativas futuras na perspectiva da Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede na Diversidade.

Nesse contexto, são muitos os aspectos que indicam se um curso ou determinado projeto social está produzindo ou não os resultados pretendidos e, conseqüentemente, provocando as mudanças almejadas com vistas ao seu posterior impacto. Evidentemente, toda avaliação apresenta em sua concepção metodológica e no decorrer de sua realização limitações que se expressam, mormente por ocasião da realização do estudo de campo. Tais limitações, certamente, influenciaram o desenvolvimento deste estudo, não obstante ter-se procurado minimizá-las. Assim, há que se considerar o aspecto de que as entrevistas foram realizadas em momentos distintos do referido curso, por professores e alunos envolvidos na pesquisa avaliativa, no que diz respeito à pesquisa de campo, em função do calendário acadêmico da UnB. Por outro lado, o fato de as entrevistas ocorrerem em distintos momentos do curso permitiu ouvir as opiniões dos entrevistados ao longo do seu desenvolvimento, da fase inicial ao término.

Ao se realizar a avaliação de um curso desenvolvido por meio de metodologia a distância, torna-se, inicialmente, importante refletir no sentido de que não se pode avaliá-lo tão somente com base em pressupostos teórico-metodológicos elaborados e aplicados para análise de cursos presenciais, naturalmente sem prejuízo dos bons preceitos educativos. Isso porque há especificidades atinentes à metodologia a distância que demandam da equipe de avaliação um “*novo olhar avaliativo*”, capaz de captar em um contexto plural o que nem sempre é dito. Consoante entendimento, Maltempi e Rosa (Ensaio, 2006) referem que se trata de um “olhar diferente”, tendo em vista a existência de aspectos subjetivos em um cenário constituído dentro da perspectiva da educação a distância.

Com efeito, a realização do curso Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA, por si só, expressa uma iniciativa oportuna de especialização de professores que estão em exercício na referida área. Vale ressaltar a oportunidade que representou o Edital Público nº 01/2008 SECAD/MEC no âmbito da UAB, na oferta desta especialização.

Dessa forma, o curso buscou em sua concepção metodológica propiciar a formação continuada do sujeito aprendiz no seu cotidiano de atuação profissional, tendo em sua realidade local o laboratório para aplicação imediata dos conteúdos aprendidos, com vistas à reflexão do seu “fazer pedagógico”.

Assim, serão apresentados os principais fatores evidenciados na pesquisa, os quais estavam, direta e indiretamente, tecendo a realidade do curso. Estes fatores foram classificados em facilitadores e dificultadores, agrupados nos eixos indicadores desta pesquisa avaliativa.

6.1. FATORES FACILITADORES

- ▶ Iniciativa do Edital Público nº 01/2008 da SECAD/MEC de oportunizar a formação na área da diversidade e EJA, na modalidade a distância;
- ▶ Experiência anterior do curso de aperfeiçoamento de Educação na Diversidade (2006), fundamentando a oferta em nível de especialização pela FE/UnB em 2009;
- ▶ Eficiente modelo de gestão colegiada do curso;
- ▶ Previsão da realização da avaliação do curso de natureza qualitativa e quantitativa;
- ▶ Participação de professores do curso de Pedagogia da FE/UnB na realização da avaliação do curso;
- ▶ Participação de alunos de Projeto 3, do curso de Pedagogia da FE/UnB, no desenvolvimento da pesquisa da avaliação do curso;
- ▶ Compromisso da equipe do curso em se engajar na perspectiva da CTARD, iniciada de forma embrionária, na experiência do curso de 2006;
- ▶ Excelente articulação entre as instâncias públicas envolvidas no curso, (UFG e UnB), bem como MEC/SECAD;
- ▶ Atualidade do material didático disponibilizado no curso;
- ▶ Maioria da equipe de tutoria com experiência em EaD e atuando no sistema público em EJA;
- ▶ Eficiente modelo de tutoria;
- ▶ Participação política de professores da FE/UnB em atividades de ensino, pesquisa e extensão junto aos movimentos sociais;
- ▶ Possibilidade de construção coletiva dos Projetos de Intervenção Local – PILs em grupo, resultando em expressivo número de trabalhos finais defendidos;
- ▶ Opinião positiva sinalizada pelos alunos, no que tange às

possibilidades de transformação de suas realidades locais, a partir da inserção do PIL;

- ▶ Realização de reuniões semanais de acompanhamento e avaliação do curso, envolvendo a participação de distintos atores;
- ▶ Realização de quatro encontros presenciais em momentos estratégicos do curso, oportunizando as trocas presenciais entre os envolvidos no curso (vivência integrativa, registros em audiovisual);
- ▶ Processo de orientação do trabalho final de curso, envolvendo professores e tutores;
- ▶ Alocação do curso no servidor da FE, contando com a supervisão de professora do curso;
- ▶ A existência do portal como acervo multimídia mobilizador/organizador interativo do movimento social dos Fóruns de EJA do Brasil.

6.2. FATORES DIFICULTADORES

- ▶ Dosagem inadequada de alguns módulos em relação às atividades indicadas, sobrecarregando tutores e alunos;
- ▶ Compreensão difusa da CTARD tanto por alguns professores, quanto por tutores e alunos;
- ▶ Indefinição de parâmetros avaliadores sobre a CTARD, especialmente pós-curso;
- ▶ Dificuldades de conciliar jornada excessiva de trabalho de professores, pelos alunos, com as atividades acadêmicas do curso, como também por parte dos tutores;
- ▶ Falta de planejamento estratégico articulado, como base para potencializar o uso político- pedagógico do Portal Fórum EJA Brasil;
- ▶ Transferências de alguns professores alunos de suas escolas, repercutindo no PIL;
- ▶ Pouco tempo destinado à capacitação dos tutores, notadamente quando do início do curso;
- ▶ A CTARD é prisioneira do ambiente virtual, tomando-se como referência as evidências das entrevistas realizadas com todos os segmentos do curso;
- ▶ Pouco tempo destinado à discussão para a concepção dos módulos.

A partir dos eixos norteadores da pesquisa avaliativa, destacam-se, ainda, algumas ideias centrais.

Em relação ao projeto do curso, é possível afirmar que o conjunto dos

sujeitos envolvidos tem visão geral da proposta pedagógica diferenciada de formação com base no processo de intervenção por meio do PIL. O curso não se funda em processo simples de certificação. A certificação é consequência dos compromissos assumidos quando da concepção, elaboração e apresentação do PIL.

Chama a atenção, por exemplo, o fato de o curso propiciar a elaboração do PIL em grupo – grupo esse constituído por docentes que atuam em EJA em determinada escola ou município. Um dos princípios para a elaboração do PIL é a construção coletiva. Agora, o próprio princípio da construção coletiva envolve compromisso e disposição para um tipo de trabalho que não se resume a uma simples atividade de grupo ou individual, fundado no fato de ser o público da formação docentes da rede pública com atuação em EJA. De fato, quais foram as práticas de construção coletiva do grupo? Essas práticas de construção coletiva apontaram para qual direção de mudança ou de transformação da realidade ou dos sujeitos da EJA?

A concepção geral do curso aponta para um conhecimento comprometido com a mudança, com a transformação da realidade. Agora, qual é a realidade que se altera? O curso é um “laboratório” de experiências, ou melhor, um campo de experiências singulares (e não experimentos).

O curso tem um elemento facilitador, que é a relação que os docentes do curso (FE/UnB) têm com os movimentos sociais e com instâncias governamentais do Distrito Federal, de Goiás e do Governo Federal. Ao tempo em que a Faculdade de Educação – FE/UnB produz conhecimento, ela o faz também reconhecendo a capacidade do movimento social de produzi-lo, situando essa produção do conhecimento no âmbito, por exemplo, da afirmação do direito à educação.

A concepção geral do curso aponta, ainda, para a exigência de coerência nos seus mecanismos de gestão, que tem se dado de forma colegiada, constituindo grupo que dá a direção política e pedagógica do curso. Há espaços ampliados de participação e de deliberação, envolvendo professores do curso, tutores e o grupo gestor. Todo esse nível de gestão também repercute na relação com os alunos do curso.

6.3. A COMUNIDADE DE TRABALHO E APRENDIZAGEM EM REDE NA DIVERSIDADE – CTARD

Quanto à CTARD, é possível afirmar que os sujeitos entrevistados demonstraram uma compreensão difusa do que ela representa enquanto concepção, sendo mais formulada e elaborada enquanto conteúdo na visão da coordenação colegiada e de alguns professores e menos sistematizada na visão dos tutores e alunos. Nos discursos dos sujeitos, a concepção da CTARD passa, predominantemente, pelas relações que são em redes virtuais.

Subjaz a visão da CTARD predominantemente associada às potencialidades do ambiente virtual de aprendizagem como comunidade de trabalho. A dimensão híbrida da combinação ação local e ambiente virtual não é perceptível para muitos sujeitos, implicando a relação entre o educativo, o pedagógico e o político, enquanto ação transformadora “in loco”.

O positivo da experiência da CTARD é que de fato ela tem sido vivenciada como meta, isto é, como balizadora em várias das ações do curso (gestão com base na CTARD, tutoria fundada na CTARD, trabalhos do PIL fundados na CTARD), mas sua percepção é difusa e, mais ainda, para a fase pós-curso.

Um dos aspectos centrais que nutrem a CTARD é o PIL, como eixo integrador na proposta de formação. O PIL contribui para juntar, provocar as relações associativas do grupo com uma base social bem definida: professores/as de EJA que atuam na rede pública de ensino. Também como facilitador há o fato de membros da coordenação colegiada, alguns professores e tutores terem vivenciado experiência em curso anterior realizado em

2006, com ênfase em EJA e na modalidade educacional a distância, contribuindo para a busca de uma sistematização prévia de um conceito de Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede – CTARD. Por outro lado, enquanto há uma concepção prévia de Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede – CTAR, não há a de uma Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede na Diversidade – CTARD.

Vale a pena levantar alguns pontos para aprofundar a reflexão sobre a CTARD: Qual ou quais a(s) causas da “distância” em termos de compreensão da CTARD entre os sujeitos do curso? Será que de fato a CTARD tem traduzido diferentes sentidos que, experimentados, o grupo

não tem identificado, reelaborado e atualizado na sua compreensão inicial? O que de fato é a CTARD? Até que ponto os sujeitos que participam do curso se reconhecem como integrantes da CTARD? Quais os possíveis indicadores que sinalizariam a existência da CTARD, além do ambiente virtual? Quais as práticas pedagógicas que caracterizam e evidenciam a existência da CTARD, desenvolvimento no curso e pós-curso?

Como consequência desse questionamento, evidencia-se a necessidade de que haja, em todas as fases do curso, referências que apontem para a efetividade da CTARD.

Será que a CTARD se desfaz quando termina o curso?

Em que medida a CTARD se constituiu de fato no curso?

Quais e como se caracterizam as práticas de CTARD que confirmam a sua vivência?

6.4. TUTORIA

Em relação à tutoria, não obstante ter sido considerada eficiente por todos os grupos de atores entrevistados, tomando emprestada a fala de seus principais protagonistas, deve-se atentar para que se implemente um processo de maior autonomia ao tutor, de modo que ele possa participar integralmente do processo de planejamento dos respectivos módulos, destinando maior tempo para esta importante etapa, em próximas ofertas do curso. Sob esse aspecto, vale considerar que o tutor exerce a docência no cotidiano da atividade de tutoria. Portanto, deve-se evitar que ele próprio se veja como mero executor de atividade pedagógica, notadamente porque se trata também de um docente no exercício de outra função de especial importância.

Por outro lado, cabe questionar – no âmbito deste século XXI, em que há a geração da EaD mediada por tecnologia digital e, portanto, possibilitada por infinitas trocas síncronas e assíncronas em ambiente virtual de aprendizagem – em que medida o modelo atual de tutoria adotado no curso responde aos anseios de uma mediação pedagógica de dialogicidade eficaz.

De igual modo, é importante que se assegure a participação de todos os tutores no ambiente virtual de aprendizagem, quando, por excelência, o espaço prioritário para o registro das trocas de informações e interação pedagógica for lá estabelecido pela equipe de gestão do curso, tendo em vista que houve tutores que não o consideraram, ao longo do curso. Tal

procedimento recorrente demonstrou clara dificuldade com o uso da tecnologia virtual por parte de alguns tutores, os quais evidenciaram dificuldades para o exercício da tutoria com o uso de ambiente virtual.

A reflexão sobre o modelo de tutoria adotado no curso, em que coube ao tutor estabelecer interação direta com o aluno, evidenciou a necessidade de se buscarem outras formas de se propiciarem mais condições de efetiva interação no âmbito da CTARD, em que os professores responsáveis pelos módulos em execução possam dialogar diretamente com os alunos, isto é, em ação conjunta com o tutor, de maneira que todos possam dialogar em contato direto com todos. Em outras palavras, o que justificaria somente ao tutor o contato direto com o aluno no ambiente virtual de aprendizagem?

Com efeito, em que pesem possíveis argumentos didáticos relativos à observação anterior, fazem-se presentes, também, questionamentos em relação à organização dos alunos por turma e, prioritariamente, à interação entre eles, privando-os, de certa forma, da interação cotidiana com os demais colegas, como estratégia pedagógica de “alimentação” da CTARD.

6.5. MOODLE

No que se refere ao Moodle, destacam-se tanto as facilidades quanto as dificuldades dessa plataforma, uma vez que a maior parte dos entrevistados afirma que ela possibilitou a interação de forma rápida, permitindo a discussão e o debate entre os cursistas. Não obstante os cursistas terem indicado a existência de algumas facilidades, cabe ressaltar que foram constatadas dificuldades durante as semanas iniciais do curso, momento em que houve um trabalho de ambientação em relação à plataforma, que foi objeto de discussão durante o Módulo 1.

É importante considerar que no Brasil há uma diferença muito grande entre aquilo que as pessoas imaginam que é a velocidade da informática, o acesso às máquinas, e aquilo que ocorre na realidade. Segundo depoimento de alguns tutores, parte dos alunos apresentaram dificuldades, na primeira semana de ambientação, não só com o Moodle, mas com os próprios programas.

A esse respeito, uma das coordenadoras reiterou a necessidade de se garantirem ao professor cursista condições mínimas, sobretudo tecnológicas, para participar do curso de forma efetiva. Faz-se necessário conhecer a realidade tecnológica a que os cursistas têm acesso.

6.6. PORTAL DOS FÓRUNS DE EJA DO BRASIL

No que tange ao portal, destaca-se sua importância política no processo de mobilização e formação de educadores de jovens e adultos. O portal foi visto pelos entrevistados como um espaço de pesquisa, de consulta, de apoio e fortalecimento da EJA.

Embora reconheçam o caráter informativo e mobilizador do portal, observa-se que seu vínculo com o curso não foi tão enfatizado, predominando a utilização do portal para consulta bibliográfica. Considerando a relevância dessa plataforma na mobilização dos fóruns de EJA em nível nacional, sugere-se que esse poderia ter seu conteúdo aprofundado em módulo específico. A inserção do portal como parte do conteúdo do curso poderia ser um elemento importante na reflexão sobre o sentido com o qual as políticas de EJA têm sido conduzidas pelos governos e encaminhadas como espaço de luta e transformação social.

6.7. PROJETO DE INTERVENÇÃO LOCAL – PIL

No que se refere ao PIL, fica evidente que sua construção desencadeou um movimento de reflexão e análise crítica sobre a prática pedagógica. O objetivo do trabalho educativo, nesta concepção, tornou-se mais complexo, porque não se ateu à mera transmissão e repetição mecânica de conteúdos e informações.

O desafio de construir o PIL transcendeu o sentido convencional de um curso de especialização, no qual a tarefa de conclusão de curso corresponde à escrita de uma monografia ou de um artigo científico. O Projeto de Intervenção Local ancorou-se na estreita relação teoria-prática e, por essa razão, pôde ser construído em diferentes contextos. Elaborado pelos agentes institucionais e educativos envolvidos no processo de formação, deixou de ser um instrumento de intervenção individual para assumir uma perspectiva coletiva de transformação social.

Desta forma, o PIL conferiu unidade pedagógica, possibilitando que, por meio das atividades desenvolvidas em cada módulo, o professor adquirisse a habilidade de relacionar teoria e prática.

6.8. INDICADORES IDENTIFICADOS NA AVALIAÇÃO DO CURSO

- ▶ Curso direcionado para um público muito bem focado, isto é, professores de EJA da rede pública do Distrito Federal e de Goiás (Anápolis);
- ▶ Relação entre a Universidade e instâncias do Governo do Distrito Federal e municipal (Anápolis, GO);
- ▶ Compreensão de que o PIL pode alcançar diferentes espaços sociais: o município, a escola, a sala de aula, as relações grupais entre professores;
- ▶ Importância da participação política de professores(as) da UnB/FE em atividades de extensão e atividades variadas junto aos movimentos sociais, fóruns de EJA, bem como em ações desenvolvidas no âmbito da Universidade, ampliando a visão do conhecimento produzido no âmbito acadêmico;
- ▶ Realização de pesquisa no campo temático da EJA;
- ▶ Apresentação de desafios ao professor ALUNO quanto a relacionar a teoria e a prática;
- ▶ Acesso, produção do conhecimento e contextualização em relação à realidade do cursista;
- ▶ Construção coletiva, envolvendo a subjetivação individual e a coletiva;
- ▶ Conhecimento e experiência de professores da FE/UnB em relação à modalidade educacional a distância;
- ▶ Utilização das linguagens escrita, audiovisuais e corporais no desenvolvimento do curso (textos, vídeos, vivências integrativas);
- ▶ Excelente participação de alunos de Projeto 3 do curso de Pedagogia nesta avaliação do curso, em especial na realização das entrevistas, expressando assertiva estratégia pedagógica de vivência formativa em pesquisa avaliativa;
- ▶ Difusão e experiência concreta educativa e pedagógica em ambiente virtual e também articulada com momentos presenciais (encontros, momentos de orientação “in loco”), democratizando a formação continuada na modalidade em rede para professores da rede pública do DF e de GO (Anápolis);
- ▶ Projeto de Intervenção na Realidade Local – PIL como eixo integrador na CTARD;
- ▶ CTARD experimentada no curso, principalmente na dimensão das interações em ambiente virtual, com diálogo e conhecimento construído colaborativamente e de forma compartilhada;
- ▶ Maior e melhor desenvolvimento e sistematização da compreensão da CTARD no âmbito da coordenação colegiada e professores, avançando

em relação à concepção anterior;

- ▶ Compreensão difusa da CTARD no âmbito dos tutores e professores;
- ▶ Avaliação satisfatória sobre o ambiente virtual de aprendizagem do curso (plataforma Moodle);
- ▶ Opinião satisfatória dos alunos entrevistados sobre se a mediação desenvolvida pelos tutores propiciou a interação entre os participantes;
- ▶ Opinião positiva dos alunos entrevistados em relação às facilidades do ambiente virtual do curso – plataforma Moodle;
- ▶ Expressivo número de alunos concluintes do curso;
- ▶ Opinião dos alunos entrevistados em relação à importância do PIL, evidenciando adequada escolha de eixo do curso;
- ▶ Expressivo número de Projetos de Intervenção Local – PILs elaborados e defendidos;
- ▶ Necessidade de uso pedagógico do Portal dos Fóruns de EJA;
- ▶ Importância de ocorrerem parâmetros de vivência da CTARD no lugar de trabalho dos professores cursistas (momento do PIL, por exemplo) e na fase pós-curso;
- ▶ Condições objetivas de vida que dificultam a vivência da CTARD (jornada de trabalho dos professores, problemas emocionais, cansaço);
- ▶ Avaliação positiva sobre a atuação dos tutores, na ótica da grande maioria dos atores entrevistados;
- ▶ Satisfação evidenciada pelo grupo de tutores acerca da estratégia de capacitação continuada implementada por meio de reuniões semanais de tutoria;

7. REFERÊNCIAS

ABREU, M. C. et al. *O Professor universitário em aula*. São Paulo: Associados, 1987.

ANDRIOLA, W. B. *Avaliação dos programas estaduais de qualificação profissional (PEQs): uma revisão conceitual do Modelo 3ER*. Ensaio: Avaliação de políticas públicas em educação. Rio de Janeiro: Fundação Cesgranrio, v. 9, n. 30, p. 45-56, jan./mar. 2001.

BELLONI, Isaura. et al *Metodologia de Avaliação em Políticas Públicas: uma experiência em educação profissional*. São Paulo: Cortez, 2000.

BELLONI, I., *Avaliação Institucional: um instrumento de democratização da educação*. Linhas Críticas, Brasília, v. 5, n. 9, p. 7-30, jul./dez. 1999.

BELLONI, M. L. *O que é mídia-educação*. Campinas: Autores Associados,

2001.

CALSING, E. F. *Situação da avaliação de programas sociais*. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro: Fundação Cesgranrio, v. 1, n.1, p. 55- 66, out./dez. 1993.

CARO, F. G. *Pesquisa avaliativa: uma visão panorâmica, 1977*. In: GOLDBERG, M. A. A.; SOUZA, C. P. de (orgs.). *Avaliação de programas educacionais: vicissitudes, controvérsias, desafios*. São Paulo: E.P.U., p. 10-14, 1982.

COHEN, E.; FRANCO, R. *Evaluacion de proyectos sociales*. Instituto Latinoamericano y Del Caribe de Planificación Económica y Social (ILPES/ ONU), Centro Interamericano de Desarrollo Social (CIDES/OEA), Buenos Aires: Ed. Gel, 341p, 1988.

DEMO, P. *Mitologias da Avaliação: de como ignorar, em vez de enfrentar problemas*. Campinas, SP: Autores Associados. 1991.

. *Avaliação qualitativa*. São Paulo: Cortes, 1991.

FARREL, J. P.; OLIVEIRA, J. B. (orgs.) *International lessons for school effectiveness: The view from the developing world. Teachers in developing countries: improving effectiness and manging costs*. Washington, D.C.: The World Bank, p. 22-38. 1993.

FELDENS, M. G. Furtado; MORAES, V. R. P. *Uma Investigaçã sobre Comportamentos do Professor e do Aluno na Sala de Aula*, São Paulo: Cadernos de Pesquisa n. 28, p. 27-34, mar. 1981.

FLANDERS, N. A. *Analysing teaching behavior*. Addison - Wesley Publishing Company, United States of America. p. 5-87, 1970.

GRUPO CTAR. SOUZA, A. M. de; GOMES, C. J. A.; PONTES, E. B.; REGO, E. D.; PEREIRA, E. W.; FIORENTINI, L. M. R.; ROCHA, L. M. F.; ANGELIM, M. L. P.; ABREU, M. R. de; MORAES, R. A.; CÓRDOVA, R. A.; LOPES, R. G. F. *A distance education alternative: work community/online learning*. Distance learning in Brazil: Best practices, 2006. ABED/ICDE, Pearson Prentice Hall, 2006.

JONASSEN, D. *O uso das novas tecnologias na educação a distância e a aprendizagem Construtivista*. Brasília: Em Aberto, ano 16, n.70 abr./jun. 1996.

LÜDKE, M. & ANDRÉ, E. D. A. M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U. 1986.

MACDONALD, B. *La evaluación como servicio público: Perspectivas de futuro*, en Sáez Brezmes, M.J. (Ed.): *Conceptualizando la evaluación en España*. Alcalá de Henares, ICE de la Universidad de Alcalá, p. 15-23. 1995.

MACDONALD, B. y PARLETT, M. *Rethinking evaluation: Notes from the Cambridge Conference*, Cambridge Journal of Education, 3, 2, p. 74-82. Traducción española en MacDonald, B. y Parlett, M. (1990): Repensar la evaluación: notas sobre la conferencia de Cambridge”, en Sáez Brezmes, M. J. y otros: Evaluación de programas, proyectos e instituciones en educación. Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá, Instituto de Ciencias de la Educación. 1973.

MALTEMPI, M. V. e ROSA, M. *A avaliação vista sob o aspecto da educação a distância*. Ensaio: Avaliação de políticas públicas em educação. Rio de Janeiro, v.14, n. 50, p. 1-128, jan./mar. 2006.

MARTÍN RODRÍGUEZ, E. *Desarrollo de las Instituciones Educativas*. Madrid, UNED, Colección Unidades Didácticas. 2002.

OLIVEIRA, J. B. A.; RUMBLE, G. *Educación a distância en America Latina: análises de custo – efetividade*. Instituto de Desenvolvimento Econômico do Banco Mundial, Washington, D.C., 108 p. 1992.

PENNA FIRME, T. *Avaliação: tendências e tendenciosidades*. Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação. Rio de Janeiro: Fundação Cesgranrio, v. 1, n. 2, p. 5- 12, jan./mar. 1994.

RUA, M. das G. *Introdução ao Estudo dos Indicadores*. Desmistificando o problema: uma rápida introdução ao estudo dos indicadores. Maria das Graças Rua. 1. Surgimento e evolução. Na década de 1920, nos EUA. Disponível em: < www.pr.gov.br/sepl/introduindicadores.doc >. Acesso em: 15 jul. 2006.

SOUZA, A. M. de; FIORENTINI, L. M. R.; RODRIGUES, A. M. (orgs). *Educação superior a distância: Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede (CTAR)*. Brasília: Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Editora da Universidade de Brasília, 2010.

STAKE, R. *A Modest Commitment to the Promotion of Democracy*, in Ryan, K. E and De Stefano, L (Eds.): *Evaluation as a Democratic Process: Promoting Inclusion, Dialogue, and Deliberation*. San Francisco, Jossey-Bass Publishers (New Directions for Evaluation, nº 85, Spring), p. 97-106. 2000.

WEISS, C. Pesquisa avaliativa no contexto político, 1975. In: GOLDBERG, M. A. A.; SOUZA, C. P. de (orgs.). *Avaliação de programas educacionais: vicissitudes, controvérsias, desafios*. São Paulo: E.P.U., p. 23-28, 1982.

WORTHEN, B. R. *Visão geral do mosaico formado pela avaliação e controle educacional*, 1974. In: GOLDBERG, M. A. A.; SOUZA, C. P. de. (orgs.). *Avaliação de Programas Educacionais: vicissitudes, controvérsias desafios*. São Paulo: E.P.U. p. 4-9, 1982.

WRIGHTSTONE, J. W. Pesquisa avaliativa: uma visão panorâmica, 1969.
In: GOLDBERG, M. A. A., SOUZA, C. P. de (orgs.). *Avaliação de programas educacionais: vicissitudes, controvérsias, desafios*: São Paulo: E.P. U, p. 10-14, 1982.

APÊNDICE A – ROTEIROS DAS ENTREVISTAS

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Faculdade de Educação

UAB/UnB

Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase na EJA

Parceria MEC/SECAD

Edital 01/2008

AVALIAÇÃO INTERNA DO CURSO

MODELO A: Entrevista com membros da coordenação colegiada do curso

Parte I – Solicitação de dados/informações de identificação do entrevistado (nome, formação, sexo, faixa etária, tempo de EJA, experiência com EaD e outros)

Parte II – Informações sobre o curso

1. Como você vê este curso, em relação ao seu projeto pedagógico, no que diz respeito à sua origem, concepção, estrutura e planejamento?
2. Por que um curso sobre diversidade e cidadania com ênfase em EJA realizado a distância?
3. Como você vê o “fazer acontecer” do seu papel no âmbito deste curso?
4. O que é uma Gestão Colegiada?
5. Quais as principais dificuldades que você enfrenta para exercer sua função, no âmbito deste curso?
6. Como você avalia o ambiente virtual de aprendizagem do curso – plataforma Moodle? 6.1. – com que frequência você o acessa?
7. Qual é a importância do PIL neste curso?
8. Por que o aluno deve estar atuando na área do EJA para poder participar?
9. Como você vê as possibilidades interativas da CTAR?
10. Qual a contribuição do portal EJA para este curso?
11. Que outros aspectos você gostaria de destacar nesta entrevista?

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Faculdade de Educação

UAB/UnB

Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase na EJA

Parceria MEC/SECAD

Edital 01/2008

AVALIAÇÃO INTERNA DO CURSO

MODELO B: Entrevista com alunos do curso

Parte I – Solicitação de dados/informações de identificação do entrevistado (nome, formação, sexo, faixa etária, tempo de EJA, experiência com EaD e outros)

Parte II – Informações sobre o curso

1. Como você vê este curso, em relação ao seu projeto pedagógico, no que diz respeito à sua concepção, estrutura e desenvolvimento?
2. Por que você veio participar deste curso?
 - 2.1. Sinceramente, o que mais te motivou?
3. Como você vê o “fazer acontecer” do seu papel no âmbito deste curso?
4. Como é ser aluno de um curso desta natureza a distância?
5. Quais as principais dificuldades que você enfrenta?
6. Como você avalia o ambiente virtual de aprendizagem do curso – plataforma Moodle?
 - 6.1. Com que frequência você o acessa?
7. Como você vê a atuação da coordenação, tutoria e professores?
8. Você avalia, em linhas gerais, o material didático do curso correspondente às suas necessidades pedagógicas?
9. Qual é a importância do PIL neste curso e como você vê as possibilidades de intervenção local?
10. Como você vê as possibilidades interativas da CTARD?
11. Qual a contribuição do Portal EJA neste curso?
12. Estar atuando na área do EJA foi importante para o seu aprendizado? Por quê?
13. Que outros aspectos você gostaria de destacar nesta entrevista?

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Faculdade de Educação

UAB/UnB

Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase na EJA

Parceria MEC/SECAD

Edital 01/2008

AVALIAÇÃO INTERNA DO CURSO

MODELO C: Entrevista com membros da equipe de tutoria do curso

Parte I – Solicitação de dados/informações de identificação do entrevistado (nome, formação, sexo, faixa etária, tempo de EJA, experiência com EaD e outros)

Parte II – Informações sobre o curso

1. Como você vê este curso, em relação ao seu projeto pedagógico, no que diz respeito à sua origem, concepção, estrutura e planejamento?

2. Como foi feita a sua preparação para atuar como tutor(a) mediador (a)?

2.1. Você tinha outra experiência com tutoria em EaD?

3. Como você vê o “fazer acontecer” do seu papel no âmbito deste curso?

4. Como você classificaria prioritariamente a sua tutoria neste curso: ativa ou passiva?

Explique sua resposta.

5. De modo geral, como você vê a atuação dos mediadores?

6. Tomando como referência o desenvolvimento de sua função neste curso, comente como você vê a relação com:

6.1. Aluno:

6.2. Coordenação Colegiada:

6.3. Professores:

7. Quais as principais dificuldades que você enfrenta para exercer sua função, no âmbito deste curso?

8. Como você avalia o ambiente virtual de aprendizagem do curso – plataforma Moodle?

8.1– Com que frequência você o acessa?

9. Qual é a importância do PIL neste curso?

10. Qual a contribuição do Portal EJA para este curso?

11. Você considera importante que o aluno atue na área do EJA para poder participar? Por quê?

12. Como você vê as possibilidades interativas da CTAR?

13. Que outros aspectos você gostaria de destacar nesta entrevista?

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Faculdade de Educação

UAB/UnB

Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase na EJA

Parceria MEC/SECAD

Edital 01/2008

AVALIAÇÃO INTERNA DO CURSO

MODELO D: Entrevista com professores do curso

Parte I – Solicitação de dados/informações de identificação do entrevistado (nome, formação, sexo, faixa etária, tempo de EJA, experiência com EaD e outros)

Parte II – Informações sobre o curso

1. Como você vê este curso, em relação ao seu projeto pedagógico, no que diz respeito à sua origem, concepção, estrutura e planejamento?
2. Como foi a sua preparação para docência em cursos a distância?
3. Como você vê o “fazer acontecer” do seu papel no âmbito deste curso?
- 3.1. Trata-se de sua primeira experiência docente com cursos a distância?
4. Explique como você procedeu para elaborar/selecionar o seu material didático?
- 4.1. E como são utilizados os portais de referência?
5. De modo geral, como você vê a atuação dos mediadores neste curso, entendendo que são eles os “docentes atuando na ponta” com o aluno?
6. Tomando como referência o desenvolvimento de sua função docente neste curso, comente como você vê a relação com:
 - 6.1. Aluno:
 - 6.2. Coordenação Colegiada:
 - 6.3. Demais Professores:
7. Quais as principais dificuldades que você enfrenta para exercer sua função, no âmbito deste curso?
8. Como você avalia o ambiente virtual de aprendizagem do curso – plataforma Moodle?
 - 9.1. Com que frequência você o acessa?
9. Qual é a importância do PIL neste curso?
10. Qual a contribuição do Portal EJA para este curso?
12. Você considera importante que o aluno atue na área do EJA para poder participar? Por quê?
13. Como você vê as possibilidades interativas da CTAR?
14. Que outros aspectos você gostaria de destacar nesta entrevista?

ANEXO A – PROJETO DO CURSO

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM
EDUCAÇÃO NA DIVERSIDADE E CIDADANIA,
COM ÊNFASE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

(PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU*)

1 – Solicitação

Leila Chalub Martins, abaixo assinado, solicita ao Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação, via Colegiado de Cursos de Pós-Graduação – CCPG da Unidade competente, autorização para funcionamento do curso a seguir discriminado.

Brasília, 28 de abril de 2009.

Coordenadora

Colegiado de Pós-Graduação
Reunião: n° 55, de 17/03/2009
Parecer: Aprovado unanimemente
Prof. Dr. Gilberto Lacerda dos Santos
Presidente

Câmara de Pesquisa e Pós-Graduação
Reunião: n° 777, de 08/05/2009
Parecer: Aprovado
Profa. Dra. Denise Bomtempo Birche de Carvalho
Presidente/Decana de Pesquisa e Pós-Graduação

2 – Identificação

Nome do Curso: Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase na Educação de Jovens e Adultos				
Tipo: Especialização (Resolução CNE/CES nº 1/2001, de abril de 2001, e Resolução CEPE/UnB nº 29/2003, de 26 de maio de 2003.)				
Nome do Coordenador: Leila Chalub Martins	Titulação: <i>Doutora</i>	Telefone: (61) 3307.2130	Fax: (61) 3307.2130	E-mail para divulgação: <i>pos@fe.unb.br</i>
Telefone p/ Divulgação: (61) 3307-2130	Órgão Responsável: <i>PPGE/FE</i>	Local de realização do curso: <i>UnB-FE/UAB Polos DF (2) GO (1)</i>		
Período:	Início:	Término:	Crterios de Seleção	
Inscrição:	27/05/2009	10/06/2009	Análise de Currículo, análise de pré-Projeto de Intervenção Local (PIL), provas, entrevista, pré-requisito: ser professor e/ou profissional de EJA em exercício na rede pública de ensino do DF ou de GO.	
Seleção:	17/06/2009	29/06/2009		
Realização total do curso: (incluindo entrega da monografia/trabalho final.)	01/08/2009	24/05/2010		
N.º de vagas: 350	N.º de horas: 360	N.º de créditos: 24	Frequência mínima exigida: 75%	
Público-alvo: Professores e profissionais em Educação de Jovens e Adultos em exercício na rede pública de ensino do DF e GO	Dias da semana: Mínimo de 04 horas presenciais no polo em laboratório de informática com tutor presencial e em contato com os professores-alunos para o estudo coletivo. Durante a semana, os professores-alunos terão a mediação de tutores presencial e <i>on-line</i> na orientação das atividades acadêmicas individuais e coletivas presenciais e <i>on-line</i> . Participação integral nos encontros presenciais programados. Início em 01 de agosto com uma semana de atividades presenciais com ênfase na aquisição de habilidades para uso da plataforma Moodle para educação <i>on-line</i> .		Horário: 20h semanais: 04 horas de laboratório de informática e estudo coletivo presenciais, 16 horas de trabalho individual e/ou coletivo <i>on-line</i>	
Idioma estrangeiro exigido: Não	Menção mínima exigida: MM	Nº convênio:	Órgão convenente: FNDE- MEC/SECAD	

Aprovação pelo Decano de Pesquisa e Pós-Graduação

Encaminhamento

Parecer: Aprovado Profa. Dra. Denise Bomtempo Birche de Carvalho Decano de Pesquisa e Pós – Graduação	A SAA para providências Em, 12/05/2009
---	---

3 – Justificativa

De acordo com o Documento Base Nacional preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos – CONFINTEA da UNESCO (MEC/SECAD, maio 2008), a Educação de Jovens e Adultos – EJA se estabelece como direito desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, para a qual a educação constitui direito fundamental da pessoa, do cidadão e, mais do que isto, significa criar, oferecer condições para que esses direitos sejam, de fato, exercidos. Entre nós, brasileiros, só em 1988 o direito à educação para todos voltou à Constituição Federal, devendo-se abandonar, portanto, qualquer lógica de oferta de atendimento como “oportunidade” e “chance” outorgadas à população. Como direito, a EJA é inquestionável e, por isso, deve estar disponível para todos, como preceituado pela Constituição Federal.

EJA é espaço de tensionamento e de aprendizagem em diferentes ambientes de vivências, que contribuem para a formação de jovens e de adultos como sujeitos da história: negros, brancos, indígenas, amarelos, mestiços; mulheres, homens; jovens, adultos, idosos; quilombolas, pantaneiros, ribeirinhos, pescadores, agricultores; trabalhadores ou desempregados, de diferentes classes sociais; origem urbana, rural e fronteira; vivendo em metrópole, cidade pequena ou campo; livre ou privado de liberdade por estar em conflito com a Lei; jovens atendidos pela vara da infância e juventude; população abaixo da linha de miséria; pessoas com necessidades educacionais especiais; pessoas com orientações sexuais distintas.

A Educação/Formação “na Diversidade” supõe a centralidade nos sujeitos aprendizes em processo de desenvolvimento humano (físico, emocional e mental) em espaço-tempo- relações sociais diferentes, como exercício de síntese, em busca de afirmação da identidade do povo brasileiro.

Nesse sentido, garante-se a centralidade na Educação, Formação e Desenvolvimento Humano como eixo possível do exercício de busca de síntese para superar o risco da ênfase excessiva nas “diferentes diferenças”, que podem conduzir à justaposição, à disputa de poder, à separatividade, tomando-se a chamada educação integral como a base da Educação “na Diversidade”.

A diversidade transformada em desigualdade tem assumido um duro papel para a cidadania em toda a história brasileira. Considerada a sociedade de classes, hierárquica e autoritária que constituiu a nação,

há exigência de políticas de Estado para superar a desigualdade.

Uma das expressões dessa desigualdade é o contingente de 62,2 milhões de jovens e adultos com mais de 15 anos que não completaram o ensino fundamental, dos quais 29,3 milhões têm menos de quatro anos de estudo. O Distrito Federal (uma das áreas de atuação desse projeto) contribui com 688.273 pessoas, das quais 54.247 são pessoas não alfabetizadas. (CODEPLAN, 2004 cit. Diagnóstico da Educação de Jovens e Adultos do Distrito Federal, SEE-DF, 2008, p. 7)

Além disso, de acordo com o diagnóstico (p. 73), em 2007, existiam 117 escolas, 1.595 turmas, 68.447 estudantes atendidos (cerca de 10% da demanda de 2004), registrando-se na rede pública (Censo escolar de 2006) o total de 2.432 professores de jovens e adultos, sendo 2.323 com licenciatura completa e 109 com formação de magistério em nível médio.

Entre os desafios enfrentados por esses professores está sua demanda por formação continuada em nível de pós-graduação *lato sensu* (aperfeiçoamento e especialização), como uma das estratégias de desenvolvimento de uma política pública de educação de jovens e adultos no DF e nos polos da UAB/UnB e do Estado de Goiás, objeto desta proposta.

4 – Objetivos

O curso tem como objetivo principal a formação continuada de professores e profissionais em educação de jovens e adultos em exercício na rede pública de ensino do DF e GO, criando condições para a construção local de uma educação contextualizada, de acordo com suas especificidades e constituição de uma Comunidade de Trabalho/Aprendizagem em Rede na Diversidade – CTARD. Essa formação visa à:

- Introduzir a abordagem da Educação na diversidade com o reconhecimento das diversas populações e temáticas a serem tratadas;
- Apresentar conceitos sobre as diversas populações e temáticas da diversidade;
- Desenvolver processos e metodologias de introdução desses conceitos na educação básica;
- Desenvolver e manter uma rede de colaboração virtual para a discussão e compartilhamento de informações sobre práticas

pedagógicas inclusivas na escola;

- Possibilitar a formação continuada, por meio das redes de discussão dos diversos cursos de formação para a diversidade oferecidos, no âmbito da Rede de Educação para a Diversidade;
- Ampliar os fundamentos teóricos e práticos que permeiam os conceitos de diversidade na Educação de Jovens e Adultos;
- Debater a Intersetorialidade da EJA no DF;
- Promover a discussão acerca das especificidades dos sujeitos da EJA;
- Discutir a EJA no Brasil e no mundo, partindo do contexto histórico;
- Apresentar e discutir a legislação em vigor que normatiza a EJA;
- Discutir aspectos pedagógicos específicos da EJA no exercício da diversidade;
- Discutir as estratégias político-didáticas-pedagógicas para a EJA;
- Conceber a EJA como espaço facilitador de múltiplas aprendizagens;
- Articular o debate acerca da relação EJA e o mundo do trabalho;
- Discutir o processo de desenvolvimento da leitura e da construção da escrita pelos sujeitos da EJA e das linguagens multimídia;
- Entender a EJA no Sistema Nacional de Educação: gestão, recursos e financiamento pelo FUNDEB e Fundo Constitucional;
- Apresentar e discutir os instrumentos de avaliação das políticas pública de EJA;
- Constituir grupos permanentes de intervenção local como elos da CTARD.

São 140 vagas no Polo UAB/UnB/SANTA MARIA-DF; 175 vagas no Polo UAB/UnB/CEILÂNDIA-DF e 35 vagas no Polo UAB/ANÁPOLIS-GO.

5 – Metodologia

A metodologia será desenvolvida de forma semipresencial com encontros presenciais e a distância, e a mediação do tutor com os professores-alunos, via internet, por meio de ambiente colaborativo Moodle. O Portal dos Fóruns de EJA Brasil, o Portal da Rede de Formação para a Diversidade e o Portal do Professor serão referências para o desenvolvimento das atividades do curso. Os tutores acompanharão os professores-alunos, que poderão formar grupos de estudo a fim de facilitar a leitura, a compreensão e a elaboração de novos textos

no ambiente virtual na Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede na Diversidade – CTARD, buscando concretizar uma proposta de educação apoiada na pedagogia da autonomia, como defendia o educador Paulo Freire.

A proposta de metodologia está fundamentada no desenvolvimento de um “per- curso” de aprendizagem. Este “per-curso” se inicia com um diagnóstico da realidade onde os cursistas vivem; seguido de aprofundamento teórico-conceitual das temáticas mencionadas até a conclusão com um Projeto de Intervenção Local desenvolvido pelo professor-aluno durante o curso.

A estratégia formativa escolhida é a de oficinas pedagógicas. Por oficina pedagógica, entende-se o espaço de construção coletiva de um saber, de análise da realidade, de um confronto e intercâmbio de experiências e de um exercício concreto de educação. Sua organização, de acordo com a mesma orientação teórica, obedece ao padrão de trabalho de construção coletiva, promovendo a sensibilização, a reflexão e o compromisso com a participação.

O curso será organizado, tendo como eixo integrador um Projeto de Intervenção Local – PIL (práxis pedagógica em unidade escolar e não escolar), com dez módulos teórico- práticos compostos de fóruns, oficinas virtuais, encontros presenciais (incluindo linguagem corporal e estética em Vivências Integrativas) e webconferências, que têm por objetivo proporcionar a vivência em práticas educativas em sistemas híbridos de ensino com a utilização da plataforma Moodle e dos portais da diversidade e dos fóruns estaduais e distrital de EJA do Brasil. www.forumeja.org.br

Será desenvolvido um sistema de tutoria que compreende o trabalho de acompanhamento e mediação da construção da aprendizagem por um tutor (*on-line* e presencial) que, juntamente com o professor-aluno, trabalharão com a finalidade de elaboração de um Projeto de Intervenção Local (PIL) e constituição da CTARD. A UAB/UnB contará com um tutor de apoio tecnológico que apoiará na publicação dos conteúdos, atividades, tarefas no ambiente *on-line*, Moodle.

6 – Relação de docentes

Nome	Titulação	Instituição em que o docente tem vínculo empregatício	Carga horária no curso
Ana América Magalhães Ávila Paz	Mestre em Ciências da Saúde	---	120h
Amaralina Miranda de Souza	Doutora em Educação	UnB	75h
Carlos Alberto Lopes de Sousa	Doutor em Sociologia	UnB	360h
Carmenísia Jacobina Aires	Mestre em Educação	UnB	360h
Elizabeth Danziato Rego	Mestre em Educação	GDF	180h
Erlando da Silva Rêses	Doutor em Sociologia	UnB	180h
Hélvia Leite Cruz	Doutora em Sociologia	UnB	135h
Leila Chalub Martins – Coordenadora	Doutora em Antropologia	UnB	360h
Lúcio França Teles	Ph.D. em Informática na Educação	UnB	120h
Márcia Castilho de Sales	Mestre em Educação	GDF	180h
Maria Clarisse Vieira	Doutora em Educação	UnB	195h
Maria Emília de Castro Rodrigues	Doutora em Educação	UFG	360h
Maria Luiza Pereira Angelim	Mestre em Educação	UnB	360h
Renato Hilário dos Reis	Doutor em Educação	UnB	360h
Renísia Cristina Garcia Filice	Mestre em História	UnB	120h
Ruth Gonçalves de Faria Lopes	Mestre em Educação	UnB	360h

Obs.: 1 – Os professores não vinculados à UnB deverão apresentar *curriculum vitae*, modelo Lattes do CNPq. 2 – Docentes da UnB devem apresentar declaração individual de não prejuízo às atividades contratuais com a FUB, com o “de acordo” do chefe de departamento de origem.

7 – Critérios para aprovação dos alunos

1) Será considerado aprovado nos módulos o aluno que obtiver a menção mínima MM, no final de cada módulo.

2) Será considerado aprovado no TCC o aluno que obtiver a menção mínima MM.

8 – Sistemática de Avaliação

A avaliação em processo (formativa) considerará a realização das atividades previstas em cada módulo, participação nos fóruns de discussão, nos encontros presenciais e seu aproveitamento na elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC. Para aprovação em nível de especialização, o professor-aluno deverá ter cumprido 360 horas, com aproveitamento nas atividades especificadas em todos os módulos (Módulos 1 a 10) e apresentar o Trabalho de Conclusão do Curso – TCC, que se constituirá num Projeto de Intervenção Local – PIL integrado e

participativo em Educação de Jovens e Adultos, a partir da avaliação do desenvolvimento do módulo *on-line* nos cursos da UAB, em consonância com as normas definidas pela coordenação do curso e aprovadas no Colegiado de Pós- graduação da Faculdade de Educação da UnB.

EMENTAS E BIBLIOGRAFIA

Módulo 1 – Concepção de Educação a Distância - EAD em Comunidade de Trabalho/Aprendizagem em Rede na Diversidade – CTARD, Ferramenta Moodle e Portais.

Ementa

Construção coletiva de conhecimento e Aprendizagem colaborativa. Comunidade de Trabalho/Aprendizagem em Rede na Diversidade – CTARD Possibilidades e limites da Ferramenta de gerenciamento de curso *on line* Moodle Possibilidades e limites de acervo virtual multimídia e interatividade com movimentos sociais em Portais (drupal e phpb)

Bibliografia

A construção coletiva. Extraído do livro: *Brasil: Alternativas e Protagonistas*. Consulta Popular, 1999. < www.forumeja.org.br >. Acesso em: 10 mai. 2010.

AIRES, C. J.; LOPES, R. Gonçalves. de Faria. *Gestão Compartilhada na Educação a Distância*. Brasília: SEED/MEC, 2001.

_____. *Sistemas de Educação a Distância e sua gestão – uma experiência de aprendizagem on line*”. Anais do II Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação – Investigação, Formação e Práticas. Braga, Portugal. Jan. 2001.

_____. *Aprendizagem em ambiente on line: aprofundando a temática da gestão de sistemas de educação a distância*. Anais do Congresso Internacional de Informática Educativa. UNED. Madri, Espanha. 2002.

_____. *Gestão de sistemas de educação a distancia – a teoria e a prática no contexto de um programa de formação de especialistas em ambiente internet*. FAHRENHEIT 451? Revista Eletrônica do Centro de Ciências da Saúde – UNISINOS. < <http://www.saude.unisinos.br/revista-info/ano3num5/index.htm> >. Acesso em: 10 mai. 2010.

_____. *O curso Educação na Diversidade: lições de uma experiência de formação continuada on line para professores, educadores populares e gestores.* Congresso Internacional de Informática Educativa 2007. Madrid, UNED, 2007.

_____. *Gestão em Educação a Distância.* Brasília, UnB-UAB, Grupo CTAR. (no prelo).

ALMARAIZ, J. *Alguns requisitos funcionais dos sistemas de educação a distância.* IUED/UNED, Madrid: Espanha, 1999. (Texto traduzido pelas professoras Carmenísia Jacobina Aires e Ruth Gonçalves de Faria Lopes, com autorização do autor. Não publicado).

ALONSO, Kátia. Morosov. *Algumas considerações sobre a educação a distância, aprendizagens e a gestão de sistemas não-presenciais de ensino.* In: PRETI Oreste. (org.). *Educação a distância: ressignificando práticas.* Brasília: Liber Livro Editora, p. 17-38. 2005.

FERREIRA, M. César. *Ambiente de Aprendizagem on-line e Aprendizagem on-line do Ambiente: Contribuições da Ergonomia na Gestão de Sistemas Educacionais a Distância.* 1999.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia – saberes necessários à prática educativa.* 27a Edição, São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, C. Jacobina. Aires. *O Significado e a Prática da Tutoria – Registros iniciais de uma experiência.* In: Congresso ABED SP. 1998.

GRUPO CTAR. Amaralina Miranda de SOUZA, Carmenísia Jacobina Aires GOMES, Elicio Bezerra PONTES, Elizabeth Danziato REGO, Eva Waisros PEREIRA, Leda Maria Rangearo FIORENTINI, Lúcia Maria Franca ROCHA, Maria Luiza Pereira ANGELIM, Maria Rosa de ABREU, Raquel de Almeida MORAES, Rogério de Andrade CÓRDOVA, Ruth Gonçalves de Faria LOPES. *A distance education alternative: work community online learning. Distance learning in Brazil: Best practices 2006.* ABED/ICDE, Pearson Prentice Hall. 2006.

HARASSIM, L.; HILTZ, S. R.; TELES, L.; TUROF, M. *Redes de aprendizagem: um guia para ensino e aprendizagem on-line; tradução de Ibraíma Dafonte Tavares – São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2005.*

LOPES, R. Gonçalves. Faria. *El abandono en la educación superior a distancia: tasas, causas y acción gerencial.* (1997). Apresentado no V Congresso Internacional de Educação a Distância. ABED. São Paulo. Ago. 1998.

MEDEIROS Marilu. Fontoura.; FARIA, Elaine. Turk (org). *Educação a distância – cartografias pulsantes em movimento.* Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

MOORE, Michael. Grahame. Educação a distancia: uma visão integrada. Trad. Roberto Galman. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

OLIVEIRA, E. *Educação a distância na transição paradigmática*. Campinas-SP: Ed. Papirus, 2003.

OTSUKA, Joice. L. *Um modelo de suporte à avaliação formativa para ambientes de educação a distância: dos conceitos à solução tecnológica*. Disponível em: < <http://teleduc.nied.unicamp.br/pagina> >. Acesso em: 20 abr. 2007.

PALLOFF Rena. M.; PRATT, Keith. *Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço: estratégias eficientes para salas de aula on-line*. Porto Alegre: Artmed, p. 175-189. 2002.

RUMBLE, G. *A gestão dos sistemas de ensino a distância*. Trad. Marília Fonseca. Brasília: Editora da Universidade de Brasília: UNESCO, 2003.

SALES, M. C. *Potencialidades e possibilidades do ambiente virtual colaborativo na formação docente continuada a distância*. Universidade de Poitiers (dissertação de mestrado), 2008.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA/DECANATO DE EXTENSÃO. Relatório Técnico do Curso Educação na Diversidade. 2006. Disponível em: < <http://forumeja.org.br> >. Acesso em: 10 mai. 2010. Utilización de foros y normas de "netiqueta". UNED-IUED. Disponível em: < <http://www.uned.es/iued/web> >. Acesso em: 10 mai. 2010.

Periódicos/Sítios

MEC-SEEDTV Escola (mensal) Série de Estudos Educação a distância Brasília: Revista Linhas críticas, semestral, Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Disponível em: <www.fe.unb.br>. Acesso em: 10 mai. 2010.

REVISTA eletrônica de Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: <www.revajd.org.br> São Paulo. Acesso em: 10 mai. 2010.

REVISTA THOT da Associação Palas Athena do Brasil. Disponível em: <www.palasathena.org>. Acesso em: 10 mai. 2010.

Sítios/Acervos Multimídia

AGOSTINHO da Silva. Associação Agostinho da Silva. Disponível em: <www.agostinhodasilva.pt>. Acesso em: 10 mai. 2010.

BASARAB Nicolescu. Disponível em: <<http://nicol.club.fr/ciret>>. Acesso em: 10 mai. 2010.

CENTRO Intern. de Pesquisas e Estudos Transdisciplinares. Disponível em: <perso.club-intemet.fr/nicol/ciret/index.htm>. Acesso em: 10 mai. 2010.

CENTRO de Estudos Transdisciplinares da Escola do Futuro da USP. Disponível em: <www.cetrans.com.br>. Acesso em: 10 mai. 2010.

EDUCAÇÃO de Jovens e Adultos Trabalhadores. Disponível em: <www.uff.br/ejatrabalhadores>. Acesso em: 10 mai. 2010.

FÓRUM Brasileiro de Economia Solidária. Disponível em: <www.fbes.org.br>. Acesso em: 10 mai. 2010.

INSTITUTO de Estudos Avançados Transdisciplinares. Disponível em: <www.ufrnq.br/ieat>. Acesso em: 10 mai. 2010.

INSTITUTO Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: 10 mai. 2010.

MOVIMENTO Software livre. Disponível em: <www.softwarelivre.org>. Acesso em: 10 mai. 2010.

PAULO Freire – Instituto Paulo Freire. Disponível em: <www.paulofreire.org www.projetomemoria.art.br/PauloFreire www.paulofreire.ufpb.br www.pucsp.br/paulofreire www.paulofreire.org.br>. Acesso em: 10 mai. 2010.

PIÈRRE Lévy. Disponível em: <<http://hypermedia.univ-paris8.fr> <http://caosmose.net/pierrelevy/bio.html>>. Acesso em: 10 mai. 2010.

PORTAL Arco Digital – Comunidade Colaborativa de Aprendizagem. Disponível em: <www.indiosonline.org.br>. Acesso em: 10 mai. 2010.

PORTAL dos Fóruns estaduais e regionais de Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: <www.forumeja.org.br>. Acesso em: 10 mai. 2010.

PROEJA/UnB-MEC/CAPES/SETEC/SECAD-UFG-UCB. Disponível em: <www.projetotransartetube.cefet-go.br>. Acesso em: 10 mai. 2010.

PROGRAMA Salto para o futuro. Disponível em: <www.tvebrasil.com.br/salto>. Acesso em: 10 mai. 2010.

PROGRAMA Roda Vida da TVBrasil. Disponível em: <www.rodaviva.fapesp.br>. Acesso em: 10 mai. 2010.

PROGRAMA Rádio-escola. Disponível em: <www.mec.gov.br/seed>. Acesso em: 10 mai. 2010.

REDE Brasileira de transdisciplinaridade. Disponível em: <<http://www.redebrasileiradetransdisciplinaridade.net/>>. Acesso em: 10 mai. 2010.

RENÉ Barbier. Disponível em: <www.renebarbier.com www.barbier-rd.nom.fr>. Acesso em: 10 mai. 2010.

UNESCO. Disponível em: <www.unesco.org>. Acesso em: 10 mai. 2010.

Módulo 2 - EJA Trabalhadores, Territorialidade e o mundo do trabalho

Ementa

Mundo do trabalho e sua metamorfose, Mundo do trabalho como eixo gerador da produção de outros conhecimentos, Economia Solidária articulada com outras políticas públicas que tenham foco na elevação da escolaridade, alfabetização e educação de jovens e adultos, Mundo do trabalho, Movimento popular e sindical e currículo de EJA.

Bibliografia

- ANTUNES, R. *Os sentidos do Trabalho*. 5ª edição. São Paulo: Boitempo Editorial, 2002.
- ANTUNES, R.; BRAGA, R. (orgs). *Infoproletários – degradação real do trabalho virtual*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2009.
- ANTUNES, R. *O continente do Labor*. São Paulo: Boitempo, 2011.
- BRASIL. MEC/SETEC-UNESCO. *Cadernos Temáticos de Educação Profissional*. 2006.
- BRASIL. MEC/SETEC. Documentos PROEJA, 2006.
- BRASIL. MTE/SPPE. *Autogestão e economia solidária*. 2v. 2005.
- BRASIL. MTE/SENAES. *Publicações sobre Economia Solidária*, 2004-2008.
- CATTANI, A. D.; HOLZMANN, L. (Orgs). *Dicionário de Trabalho e Tecnologia*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2006.
- CIAVATTA, M. *Mediações Históricas de Trabalho e Educação: gênese e disputas na formação dos trabalhadores (Rio de Janeiro – 1930-60)*. Rio de Janeiro: Lamparina, CNPq, Faperj, 2009.
- DAL ROSSO, Sadi (org). *Trabalho na Capital*. Brasília: Ministério do Trabalho e Emprego, 2011.
- DAL ROSSO, S. *Mais Trabalho! A Intensificação do Labor na Sociedade Contemporânea*. São Paulo: Boitempo, 2008.
- _____. (org). *Associativismos e Sindicalismo em Educação*. Brasília: Editora Paralelo 15, 2011.
- ENGELS, F. *Sobre o Papel do Trabalho na Transformação do Macaco em Homem*. In: *Obras Escolhidas*. Vol II. São Paulo: Alfa-Ômega, s/d.
- _____. *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*. 13ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.
- GOHN, Maria da. Glória. *Novas teorias dos Movimentos Sociais*. São Paulo: Ed. Loyola, 2008.

LÉVY, P. O que é virtual? tradução: Paulo Neves. São Paulo: Ed.34, 1996.
_____. *A inteligência coletiva* - por uma antropologia do ciberespaço; tradução: Luiz Paulo Rounet. São Paulo: Ed. Loyola. 1998.
_____. *A conexão planetária* - o mercado, o ciberespaço, a consciência. Tradução de Maria Lúcia Homem e Ronaldo Entle. SP: Ed. 34, 2001.

LIMA, V. Artur. de. *Mídia: teoria e política*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2001.

MARX, Karl.; ENGELS, Friedrich. *Obras escolhidas*. 3v. Tradução de Almir Matos. RJ: Editorial Vitória Ltda, 1961.

MÉSZAROS, I. *A educação para além do Capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.

NOSELLA, P. *Trabalho e Educação: Território e Globalização*. SP: UNINOVE, 2011.

POCHMANN, M. *O trabalho no Brasil Pós-neoliberal*. Brasília: Líber Livros, 2011.

TIRIBA, L.; CIAVATTA, M. (orgs). *Trabalho e Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: Liber Livros e Editora UFF, 2011.

SANTOS, M. *A Natureza do espaço*. Técnica e Tempo/Razão e Emoção. SP: Hucitec, 1996.
_____. *Território e Sociedade*. SP: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2000.

SANTOS, M. [1926-2001] *O país distorcido*. O Brasil, a globalização e a cidadania; organização, apresentação e Notas de Wagner Costa Ribeiro. Ensaio de Carlos Valter porto Goçaíves – São Paulo: Publifolha, 2002.
_____. *Por uma outra globalização* – do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Ed. Record, 2000.

Módulo 3 – Introdução Conceitual para a Educação na Diversidade e Cidadania

Ementa

Educação como Direito Fundamental, Educação na diversidade e as diferentes populações, Educação na diversidade e os temas da diversidade.

Bibliografia

BRASIL/MEC. Curso Educação na Diversidade. CDROM Disco 01, c2006.
BRASIL/MEC/SECAD-UNESCO. Coleção Educação para Todos. Brasília, 2005 a 2008. 20 vols. BRASIL/Legislação e instrumentos normativos em

elaboração: federal e distrital.

CARVALHO, E de Assis. *Enigmas da cultura*. (Coleção Questões da Nossa Época; v.99) SP: Cortez, 2003.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 20ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Pedagogia da Esperança - um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GALVANI, P. *A autoformação, uma perspectiva transpessoal, transdisciplinar e transcultural*. In Educação e Transdisciplinaridade, II/ coordenação executiva do CETRANS. São Paulo: TRIOM, 2002.

LEONARDI, V. *Os navegantes e o sonho - Presença do Oriente na História do Brasil*. Brasília: Paralelo 15, 2005.

LÉVY, P. *A inteligência coletiva - por uma antropologia do ciberespaço*; tradução: Luiz Paulo Rounet. São Paulo: Ed. Loyola, 1998.

PEARCE, Joseph. Chilton. *O fim da evolução - reivindicando a nossa inteligência em todo o seu potencial*/Tradução de Marta Rosas. SP: Cultrix, 2002.

RAMOS, M. N. et alli (orgs.). *Diversidade na educação: reflexões e experiências*. Brasília: MEC, p.129-137, 2003.

RIBEIRO, D. *O povo brasileiro - a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SANTOS, M. *A Natureza do Espaço. Técnica e Tempo / Razão e Emoção*. SP: Hucitec, 1996.

_____. *Território e Sociedade*. SP: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2000.

SANTOS, M. (1926-2001) *O país distorcido. o Brasil, a globalização e a cidadania*. Organização, apresentação e notas de Wagner Costa Ribeiro. Ensaio de Carlos Valter Porto Goçaíves. São Paulo: Publifolha, 2002.

_____. *Por uma outra globalização - do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Ed. Record, 2000.

_____. *O Brasil. Território e Sociedade no Início do Século XXI*. RJ/SP: Record, 2001.

SILVA, A. da. *Ensaio sobre Cultura e Literatura Portuguesa e Brasileira*. v.1. Lisboa: Âncora, 2000.

Módulo 4 - Sujeitos da EJA Trabalhadores

Ementa

Educação de Jovens e Adultos na Diversidade, Direito de Aprender de todos e de cada um: Gênero, Raça, Etnia, Diversidade Sexual, Mundo do Trabalho, EJA como espaço facilitador de múltiplas aprendizagens, Educação libertadora em EJA.

Bibliografia

Alfabetização e cidadania: revista de educação de jovens e adultos. Brasília: RAAAB, UNESCO, Governo Japonês, 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues(org) *A questão política da educação popular*. São Paulo: Brasiliense, 1980.

BEISIEGEL, Celso de Rui. *Política e Educação Popular – a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil*. São Paulo: Ed. Ática, 1982.

Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

Educação Popular na América Latina: Desafios e Perspectivas. Brasília: UNESCO, MEC, CEAAL, 2005.

FÁVERO, Osmar.(org.) *Cultura Popular e Educação Popular: memória dos anos 60*. Rio de Janeiro: Edições Graal,1983.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 20ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Pedagogia da Esperança - um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. *Pedagogia da autonomia - saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P.; SHOR, I. *Medo e Ousadia - O Cotidiano do professor/Tradução de Adriana Lopez*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Ana Maria.Araújo.(org) *A Pedagogia da Libertação em Paulo Freire*.SP:Ed.UNESP, 2001.

FREIRE, A. Maria. Araújo.(org). *Pedagogia dos sonhos possíveis – Paulo Freire*. SP: Ed. UNESP, 2001.

FREIRE, A. Maria. Araújo.; NOGUEIRA, A. *Que fazer – teoria e prática da educação popular*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2005.

GADOTTI, Moacir.(org.) *Paulo Freire - uma biobibliografia*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire; UNESCO, 1996.

GADOTTI, Moacir.; ROMÃO, José. Eustáquio.(orgs.) *Educação de adultos:*

teoria, prática e proposta. 2. ed. ver. SP: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000.

HADDAD, Sérgio. *Estado e Educação de Adultos (1964-1985)*. Tese, USP, 1991.

HADDAD, S. (coord.) *Educação de Jovens e Adultos no Brasil (1986-1998)*, Série Estado do conhecimento nº 8. Brasília: MEC/ Inep/ Comped, 2002.

PAIVA, Jane.; MACHADO, Maria.Margarida.; IRELAND, Timothy. *Educação de Jovens e Adultos: uma memória contemporânea-1996- 2004*. Brasília: UNESCO, MEC, 2004.

REIS, R. H. dos. *A Constituição do Sujeito Político, Epistemológico e Amoroso na Alfabetização de Jovens e Adultos*. Tese de Doutorado. Campinas. Faculdade de Educação da UNICAMP, 2000.

RIBEIRO, Vera. Masagão. (org.) *Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras*. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil-ALB; (Coleção Leituras do Brasil). São Paulo: Ação Educativa, 2001.

SOARES, Leôncio. José. Gomes. *Educação de Jovens e Adultos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOARES, Leôncio. José. Gomes.; GIOVANETTI, Maria. Amélia.; GOMES, Nilma. G. (orgs.) *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

SOARES, Leôncio. (org) *Formação de Educadores e Jovens e Adultos*. Brasília: Autêntica /SECAD/MEC/UNESCO, MEC, 2006.

Módulo 5 – Educação para Populações Específicas

Ementa

Educação Indígena, Educação Quilombola, Educação do Campo

Bibliografia

Educação Escolar Indígena

ÂNGELO, F. N. P. de. *A educação e a diversidade cultural*. In: Cadernos de Educação Escolar Indígena – 3º. Grau Indígena. N. 01, Vol.01. Barra do Bugres: Unemat, p. 34-40, 2002.

ÂNGELO, F. N. P. de. *Políticas educacionais com os povos indígenas*. In: RAMOS, M. N. et alli (orgs.). *Diversidade na educação: reflexões e experiências*. Brasília: MEC, p.105-109, 2003. Cadernos de Educação

Escolar Indígena. No 01, V. 01 (4778). Barra do Bugres: UNEM AT, 2002a.

CAVALCANTI, R. A. da S. Presente de Branco, Presente de Grego? Escola e Escrita em Comunidades Indígenas do Brasil Central. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: PPGAS/MN/UFRJ, 1999.

COLLET, C. L. G. *Quero progresso sendo índio: a interculturalidade e a educação escolar indígena*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: PPGAS/MN/UFRJ, 2001.

EDUCAÇÃO escolar indígena. Disponível em: < www.forumeja.org.br >.

FRANCHETTO, B. *Assessor, pesquisador: reflexões em torno de uma experiência em 'educação indígena'*. In: LOPES, da S. A.; FERREIRA, M. K. L. (orgs). *Práticas Pedagógicas na Escola Indígena*. São Paulo: Global (87-106), 2002b.

FRANCHETTO, B. *Sobre discursos e práticas na educação escolar indígena*. In: SOUZA, L. A. C. de; HOFFMANN, M. B. (orgs.) – *Estado e Povos Indígenas: bases para uma nova política indigenista II* (95-100). Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria/ LACED, 2002c.

FRANCHETTO, B. *As artes da palavra*. In: Cadernos de Educação Escolar Indígena, v. 2, n. 1 (19-51). Barra do Bugres: UNEMAT, 2003.

FRANCHETTO, B. *Línguas indígenas e comprometimento lingüístico no Brasil: situação, necessidades e soluções*. In: Cadernos de Educação Escolar Indígena, v. 3, n. 1 (9-26). Barra do Bugres: UNEMAT, 2004.

GRUPIONI, L. D. B. *Educação em contexto de diversidade étnica: os povos indígenas no Brasil*. In: RAMOS, M. N. et alli (orgs.). *Diversidade na educação: reflexões e experiências*. Brasília: MEC, p. 111-121, 2003.

GRUPIONI, L. D. B. *Um território ainda a conquistar*. In: Educação escolar indígena em Terra Brasilis, tempo de novo descobrimento. Rio de Janeiro: IBASE, p. 33-55, 2004.

JECUPÉ, K. W. *A Terra dos mil povos - história indígena do Brasil contada por um índio*. São Paulo: Ed. Peirópolis, 1998.

MÜLLER, G. de O. (org.) *A Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos: Novas Perspectivas em Política Lingüística*. Campinas, SP: Mercado das Letras, Associação de leitura do Brasil (ALB); Florianópolis: IPOL, 2003.

PALADINO, M. *Entre o resgate da cultura e a desagregação do modo de ser tradicional: a educação escolar indígena no Brasil*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: PPGAS/ MN/UFRJ, 2001.

WEBER, I. *Escola Kaxi*. História, Cultura e Aprendizado escolares entre os Kaxinawá do Rio Humaitá. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: PPGAS/MN/UFRJ, 2004.

Educação Quilombola

BRASIL/MEC/SECAD-UNESCO. Coleção Educação para Todos. 20 vols. Brasília, 2005 a 2008.

ANJOS, Rafael. Sâncio. Araújo.; VILELAR. Oliveira.; FLORES, T. B. *Utilização da cartografia temática para a representação gráfica para a espacialização dos territórios quilombolas na divisão municipal brasileira*. Metodologia – procedimentos-referências técnica. Revista Eletrônica Tempo – Técnica – Território.V1., N.1, mar. 2010.

CHALUB-MARTINS, L. *Ações Afirmativas na UnB: o compromisso da Extensão*. Revista Participação, v.01, 2003.

abengele&ilmaino

MUNANGA, Kabengele& Gomes, Nilma. Lino. *O negro no Brasil de hoje*. (Coleção para entender). São Paulo: Global, 2006.

Educação do campo

BERTRAN, Paulo. *História da terra e do homem do Planalto Central: Eco-história do Distrito Federal: do indígena ao colonizador*. Brasília: Verano, 2000.

CHALUB-MARTINS, L. *Água e comunidades tradicionais: uma abordagem cultural* In: *Água como matriz ecopedagógica*. ed. Brasília: UNESCO, 2007

BÔAS, F. L. V. e CHALUB-MARTINS, L. *A definição de novas identidades sócio-culturais a partir da re-territorialização do camponês: o caso do Projeto Assentamento Colônia I*. in: 25ª Reunião da ABA, Goiânia, 2006.

_____. *A requalificação do espaço geográfico: uma análise a partir do assentamento colônia I, Padre Bernardo, Goiás*. In: II Simpósio Internacional de Geografia Agrária, 2005 – Desenvolvimento do Campo, das florestas e das águas. v.1. Presidente Prudente, 2005.

Módulo 6 – Educação de Temas Específicos

Ementa

Educação Ambiental na prática educacional, Educação para o reconhecimento do Gênero e a Diversidade Sexual, Educação das Relações Étnico-Raciais, Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva

Bibliografia

BRASIL/MEC/SECAD-UNESCO. Coleção Educação para Todos. 20 vols. Brasília, 2005 a 2008.

ARDOINO, Jacques *Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas*. In Multirreferencialidade nas Ciências e na Educação. (24-41).

ARDOINO, J. *Education et relations: introduction à une analyse plurielle des situations éducatives*. Paris: Gauthiers- Villars- UNESCO, 1980.

ALMEIDA, A. J. M.; SUASSUNA, Dulce. *A formação da consciência ambiental e a escola*. Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental (Remea), 15, jul-dez, Rio Grande: FURG, 2005.

BARBOSA, M. *Antropologia complexa do processo educativo*. Braga (PT), Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia, 1997.

BORTOLOZZI, Arlêude. *Educação ambiental e formação continuada: por uma abordagem socioambiental dos educadores*. Ambiente e Educação, 7, 27- BRASIL/MEC-UNESCO. Coleção Educação para Todos. Brasília, 2005 a 2008. 20 vols. 2002.

CARVALHO, E. de Assis.; MENDONÇA, T. (orgs.) *Ensaio de Complexidade 2*. Porto Alegre: Sulina, 2003.

CARVALHO, Isabel. *Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico*. São Paulo: Cortez. 2004.

CATALÃO, Vera. Lessa; RODRIGUES, Maria.do Socorro. *Água como matriz ecopedagógica*. In: Revista de Extensão, nº 12, p. 84-90. Brasília: Decanato de Extensão da UnB, 2004.

CATALÃO, Vera. Lessa. *Água e Paz in Revista Brasileira de Educação Ambiental*, nº 1, nov. 2004, p.140-142, Brasília: REBEA. 2004.

CATALÃO, Vera. Lessa. *Pour une culture de la corporeité in POUR – la revue de la recherche pour l'éducation et la prospective*, vol.187, p. 118-123 Paris: POUR, 2005.

CETRANS. *Educação e transdisciplinaridade II*. São Paulo: Editora TRION, 2002.

CHALUB-MARTINS, L. *Educação Ambiental e Recursos Hídricos: a proposta de revitalização do Ribeirão Santa Maria*. In: Terceiro ECONPET, 2005, Brasília. Anais do Evento. EDUNB, 2005

CHALUB-MARTINS, L. (et alii.) *De conto em conto: histórias da vida no cerrado – Da oralidade à escrita*. Brasília: Universidade de Brasília, 2005.

CHALUB-MARTINS, L.; DEPRESBITERIS, L.; REIGOTA, M.; RODRIGUES, V. *Muda o mundo, Raimundo! o projeto de educação ambiental no ensino*

básico do Brasil. In: Educação Ambiental: experiências brasileiras. 1a ed. Brasília: Editora do MEC, 2001.

DINIZ, E. M. & Tomazello, M. G.C. *A pedagogia da complexidade e o ensino de conteúdos atitudinais na educação ambiental*. FURG, Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental (Remea), 15, jul-dez, p. 80--93. 2005.

DURAND, G. Multirreferencialidades e Heurística. In: *Multirreferencialidade nas Ciências e na Educação*. BARBOSA, J. G. (org.), S. Carlos: UFSCar, 1998 (85-97). Educação ambiental. Disponível em: <www.forumeja.org.br>.

FREIRE, P. *Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação*. In: BRANDÃO, C. R. (org.). *Pesquisa participante*. SP: Brasiliense, 1981.

FREITAS, Lima.; MORIN, Edgar.; NICOLESCU, Basarab. Carta da Transdisciplinaridade. In: *Educação e Transdisciplinaridade*, Nicolescu, B. (org.), Brasília:UNESCO, 2000

GARCIA, Renísia. Cristina. *Identidade Fragmentada: um estudo sobre o negro na educação brasileira.1993-2005*. 1 ed. v.1000. 111p. Brasília: INEPMEC, 2007.

GIUST-DESPRAIRIES, F. Reflexão epistemológica sobre a multirreferencialidade. In *Multirreferencialidade nas Ciências e na Educação*, Barbosa, Joaquim. Gonçalves. (org.), p. 159-167. S. Carlos: UFSCar, 1998.

GRAZZINELLI, Maria. Flávia. *Representações do professor e implementação de currículo de educação ambiental*. Cadernos de Pesquisa, 115, 173-194. 2002.

HUTCHISON, David. *Educação Ecológica: idéias sobre consciência ambiental*. Porto Alegre: Artmed. 2000.

JACOBI, Pedro. Roberto. *Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade*. Cadernos de Pesquisa, 118, 189-205. 2003.

JAPIASSU, H. *Interdisciplinaridade e Patologia do Saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LOUREIRO, Carlos. Frederico. Bernardo. *Complexidade e dialética: Contribuições à práxis política e emancipatória em educação ambiental*. Educação e Sociedade, 26 (93), 1473-1494. 2005.

MAFFESOLI, Michel. A sociologia como conhecimento da sociabilidade. In: *Multirreferencialidade nas Ciências e na Educação*, Barbosa, Joaquim. Gonçalves. (org.), p. 98-105. S. Carlos: UFSCar, 1998.

MATURANA, H. Transdisciplinaridade e Cognição. In; *Educação e Transdisciplinaridade*, Nicolescu, B. (org.), Brasília: UNESCO, 2000.

MATURANA, H. *Cognição, Ciência e Vida Cotidiana*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

MORAES, M. C. *Pensamento eco-sistêmico: educação, aprendizagem e cidadania no século XXI*. Vozes, 2004.

MORIN, Edgar. *Ciência com Consciência*, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

_____. *O Método* (I, II, III, IV, V, VI). Porto Alegre: Sulina.

_____. O pensamento complexo, um pensamento que pensa. In: *A Inteligência da Complexidade*,

Morin, Edgar. & Le Moigne, Jean-Louis. (orgs.), p. 199-213. S. Paulo: Peirópolis, 2000.

MORIN, Edgar. Epistemologia da Complexidade. In: *Novos Paradigmas, Cultura e Subjetividade*, Schinitman, Dora.Fried. (org.), p. 274-294. P. Alegre: Artes Médicas, 1996.

NICOLESCU, B. Um novo tipo de conhecimento Transdisciplinaridade. In: *Educação e Transdisciplinaridade*, Nicolescu, B. (org.), p. 13-29. Brasília: UNESCO, 2000.

NICOLESCU, B. *A Prática da Transdisciplinaridade*. Nicolescu, Basarab. (org.), p. 139-152. Brasília: UNESCO, 2000.

NICOLESCU, B. *O Manifesto da Transdisciplinaridade*. São Paulo: Trion, 1999. PENA-VEGA, Alfredo. *O Despertar Ecológico*. Edgar Morin e a Ecologia Complexa. Rio de Janeiro: Garamond, 2003.

PRIGOGINE, I. Criatividade da natureza, criatividade humana. In: *Ensaio de Complexidade 2*, Carvalho, Edgar de Assis. & Mendonça, Terezinha. (orgs.). p. 21-26. Porto Alegre: Sulina, 2003.

RÊSES, E. da S. *Do conhecimento sociológico à teoria das representações sociais*. Sociedade e Cultura. v.06, n.02, p.189-199. Goiânia: FCHF/UFG, 2005.

SATO, Michele. & Carvalho, Isabel. (orgs.) *Educação ambiental*. Pesquisa e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SORRENTINO, Marcos.; TRAJBER, Rachel.; MENDONÇA, Patrícia.; FERRARO JUNIOR, Luiz. Antonio. *Educação Ambiental como Política Pública*. Educação e Pesquisa, 31 (2), p. 285-299. 2005.

TRISTÃO, Martha. *Tecendo os fios da educação ambiental: o subjetivo e o coletivo, o pensado e o vivido*. Educação e Pesquisa, 31 (2), p. 251-264. 2005.

UNGER, Nancy. Mangabeira. *Da foz à nascente: o recado do rio*. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da Unicamp, 2001.

Módulo 7 – Avaliação

Ementa

Metodologia de sistematização de experiências e elaboração de projetos, Metodologias de avaliação de projetos, Integração com o Projeto de Intervenção Local-PIL na CTARD.

Bibliografia

- BRASIL/MEC/SECAD-UNESCO. *Coleção Educação para Todos*. 20 vols. Brasília, 2005 a 2008.
- DELORS, Jacques. (org.) UNESCO. Educação: um tesouro a descobrir. Brasília, DF: MEC. São Paulo: Cortez, 1998.
- BELLONI, Isaura. et al. *Metodologia de Avaliação em Políticas Públicas: uma experiência em educação profissional*. São Paulo: Cortez. 2000.
- BELLONI, Isaura. Avaliação Institucional: um instrumento de democratização da educação. Brasília, Linhas Críticas. Volume 5, nº 9, p. 7-30, jul-dez de 1999.
- CARO, Francisco G. Pesquisa avaliativa: uma visão panorâmica, 1977. In: GOLDBERG, Maria Amélia Azevedo.; SOUZA, Clarilza Prado de (orgs.). *Avaliação de programas educacionais: vicissitudes, controvérsias, desafios*. São Paulo: E.P.U., p. 10-14, 1982.
- COHEN, Ernesto; FRANCO, Rolando. *Evaluacion de proyectos sociales*. Instituto Latinoamericano y Del Caribe de Planificación Económica y Social (ILPES/ONU), Centro Interamericano de Desarrollo Social (CIDES/OEA). 341p. Buenos Aires: Ed. Gel. 1988.
- MACDONALD, Barry. La evaluación como servicio público: Perspectivas de futuro, en Sáez Brezmes, M.J.(Ed.): *Conceptualizando la evaluación en España*. Alcalá de Henares, ICE de la Universidad de Alcalá, p. 15-23. 1995.
- MALTEMPI, M. V.; ROSA, M. A avaliação vista sob o aspecto da educação a distância. Ensaio: Avaliação de políticas públicas em educação. Rio de Janeiro, v.14, n. 50, p. 1-128, jan./mar. 2006.
- MARTÍN RODRÍGUEZ, Eustaquio. *Desarrollo de las Instituciones Educativas*. Madrid, UNED, Colección Unidades Didácticas. 2002.
- _____. *La evaluación de un proyecto institucional*. Madrid.
- OTSUKA, Joice. Lee. Um modelo de suporte à avaliação formativa para ambientes de educação a distância: dos conceitos à solução tecnológica. Disponível em: ← www.teleduc.nied.unicamp.br/pagina → Acesso em: 20

abr. 2007.

PENNA FIRME, Thereza. *Avaliação: tendências e tendenciosidades*. Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação. Rio de Janeiro: Fundação Cesgranrio, v. 1, n. 2, p. 5 - 12, jan./mar. 1994.

REGO, Elizabeth. Danziato. Possibilidades e limites da educação a distância: um salto para o futuro. Universidade Católica de Brasília (dissertação de mestrado), 1997.

SOUZA, J. F. *Educação Escolar, nosso Fazer Maior, Des(A)fia o nosso Saber: Educação de Jovens e Adultos*. Recife: Bagaço; Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação de Jovens e Adultos e em Educação Popular da UFPE (NUPEP), 1999.

STAKE, Robert.E. *Investigación en estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata, 1998.

WRIGHTSTONE, Jacob. Wayne. Pesquisa avaliativa: uma visão panorâmica, 1969. In: GOLDBERG, Maria Amélia Azevedo.; SOUZA, Clarilza Prado de (orgs.). *Avaliação de programas educacionais: vicissitudes, controvérsias, desafios*. São Paulo, E.P.U, p. 10-14, 1982.

Módulo 8 - EJA Trabalhadores, Legislação e Políticas Públicas em Educação

Ementa

Intersetorialidade da EJA, EJA no Brasil e no mundo a partir do contexto histórico, A identidade do educador e do educando de Educação de Jovens e Adultos e Cidadania, As relações entre sociedade/ educação/ escola/ trabalho, As relações fundamentais do processo de trabalho docente: sujeito/objeto/ construção de conhecimento; teoria/ prática; conteúdo/ forma; ensino/aprendizagem; educador/educando; educando/ educando, Processo de construção da língua oral e escrita na alfabetização de jovens e adultos (como os alfabetizadores e alfabetizados ensinam e aprendem), Mudança na vida dos sujeitos após o processo de alfabetização e outros processos, Experiências em EJA, Legislação Federal e Distrital, Desenvolvimento histórico das políticas públicas e educacionais no Brasil, A educação na ordem constitucional brasileira, A LDB e as políticas para a EJA, A estrutura curricular didática e administrativa da EJA, PCNs nacionais para EJA, Resoluções do CNE, EJA no Sistema Nacional de Educação: gestão, recursos e financiamento FUNDEB e

Fundo Constitucional, A formação dos profissionais da educação em EJA

Bibliografia

BEISIEGEL, Celso de Rui. *Estado e educação popular: Um estudo sobre a educação de adultos*. São Paulo: Pioneira, 1974.

_____. *Política e educação popular*. São Paulo: Ática, 1982.

_____. *Considerações sobre a política da União para a educação de jovens e adultos analfabetos*. XIX Reunião da ANPED, Caxambu, 1996.

Brasil/MEC-Documento base nacional preparatório à VI CONFINTEA-UNESCO, 2008.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO [Parecer sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos] Brasília: CNE, 2001.

BRASIL/MEC. Instrumentos de Avaliação das políticas públicas de EJA/ Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e EJA, 2003-2008.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org) e outros. *A questão política da educação popular*. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1984.

FÁVERO, Osmar. *Cultura popular, educação popular: memória dos anos 60*. Rio de Janeiro: ed. Graal, 1983.

FREIRE, Ana Maria. Araújo. *Analfabetismo no Brasil – da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista, ou de Como deixar sem ler e escrever desde as Catarinas (Paraguaçu), Filipas, Madalenas, Anas, Genebras, Apolônias e Grácias até os Severinos*. São Paulo: Cortez: Brasília, DF: INEP, 1989.

GADOTTI, Moacir. (org.) *Paulo Freire - uma biobibliografia*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire; UNESCO, 1996.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José. Eustáquio. (orgs.) *Educação de adultos: teoria, prática e proposta*. 2. ed. SP: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000.

HADDAD, Sérgio. *Estado e Educação de Adultos (1964-1985)*. Tese, USP, 1991.

HADDAD, Sérgio. A educação de pessoas jovens e adultas e a nova LDB. In: BRZEZINSKI, Iria (org.). *LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. São Paulo: Cortez, 1997.

HADDAD, Sérgio (coord.) *Educação de Jovens e Adultos no Brasil (1986-1998)*, Série Estado do conhecimento n° 8. Brasília: MEC/ Inep/ Comped, 2002..

_____. e DI PIERRO, Maria. Clara. *Escolarização de jovens e adultos*. In:

Revista Brasileira de Educação. n.º. 14. 500 anos de educação escolar. Rio de Janeiro: ANPEd, maio/jun./jul./ago. 2000.

PAIVA, Jane.; MACHADO, Maria. Margarida.; IRELAND, Timothy. *Educação de Jovens e Adultos: uma memória contemporânea, 1996-2004*. Brasília: UNESCO, MEC, 2004.

RIBEIRO, Vera. Masagão. (org.) *Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras*. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil-ALB; (Coleção Leituras do Brasil). São Paulo: Ação Educativa, 2001.

SOARES, Leônicio. José. Gomes. *Educação de Jovens e Adultos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOARES, Leônicio. José. Gomes.; GIOVANETTI, Maria. Amélia.; GOMES, N. G. (orgs.) *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

SOARES, Leônicio. (org). *Formação de Educadores e Jovens e Adultos*. Brasília: Autêntica/SECAD - MEC/UNESCO, MEC, 2006.

_____. O Estado da arte das pesquisas em educação de jovens e adultos no Brasil [A produção discente da pós-graduação em educação no período 1986-1998]. São Paulo: Ação Educativa, 2000.

Relatórios-sínteses dos Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos, 1999-2008.

UNESCO/CONFINTEA´s com destaque V CONFINTEA, Hamburgo, 1997 e Preparatória VI CONFINTEA, Brasil, 2009.

Módulo 9 - Aspectos político-pedagógicos da EJA Trabalhadores

Ementa

Estratégias didático-pedagógicas para a EJA, O currículo integrado de EJA: a proposta de ensino e aprendizagem e registro/ avaliação da aprendizagem, Educação Profissional-PROEJA. Ensino Médio e Ensino Médio Integrado (trabalho, cidadania, cultura, ciência e tecnologia). Concepções sobre alfabetização/EJA e suas respectivas metodologias, A prática pedagógica escolar enquanto prática social, A organização da dinâmica da prática pedagógica: o processo do planejamento e a formação continuada em grupo, Metodologias de formação de leitores e práticas sociais de leitura e linguagens multimídia, Função social com eixo no mundo do trabalho da Língua Portuguesa e da Matemática e outras áreas de conhecimento: Pedagogia, Geografia, História, Filosofia,

Sociologia, Ciências Naturais, Biologia, Química, Física, Educação Física, Artes Plásticas, Artes Cênicas, Música, Língua Espanhola, Língua Inglesa, Língua Francesa, Metodologias de formação de escritores e práticas sociais da escrita e linguagens multimídia.

Bibliografia

ANGELIM, Maria. Luiza. Pereira. Educar é descobrir - um estudo observacional exploratório. 2v. Brasília. Universidade de Brasília (dissertação de mestrado), 1988.

_____. A Teleducação nos tempos da internet. In MELO, J. M. et al (orgs.) Educomídia, alavanca da cidadania: o legado utópico de Mário Kaplún. São Bernardo Campo: Cátedra UNESCO: Universidade Metodista de São Paulo, 2006.

COUTINHO, Laura Maria. *O estúdio de televisão e educação da memória*. Brasília: Plano, 2003.

COSTA, Alexandre Ferreira. *Alfabetização de Jovens e Adultos e Mudança Social: Prática Discursivas de Letramento em Conflito*. Dissertação de Mestrado. Brasília. Departamento de Linguística, Línguas Clássicas e Vernáculas. Universidade de Brasília, 1999.

D'AMBROSIO, Ubiratan. (org.) Declaração dos Fóruns de Ciência e Cultura da Unesco: Veneza, Vancouver, Belém: Carta da Transdisciplinaridade. (Coleção Textos Universitários). Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1994.

_____. *Transdisciplinaridade: sistemas abertos de conhecimento*. São Paulo: Ed. Palas Athena, 1997.

HILÁRIO, Renato.; CASTONI, R; TELES, Lúcio. (orgs). *PROEJA-Transarte: construindo novos sentidos para a educação de jovens e adultos trabalhadores*. Brasília: Verbena, 2012.

LIMA, Airan Almeida de. *Participação e Superação do Fracasso Escolar: o caso do Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos na cidade do Paranoá-DF*. Dissertação de Mestrado. Brasília: Faculdade de Educação da UnB, 1999.

MACHADO, Maria. Margarida.; RODRIGUES, Maria. Emilia. Castro (orgs). *Educação dos trabalhadores: políticas e projeto em disputa*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

MACHADO, Maria. Margarida.; OLIVEIRA, João. Ferreira. (Orgs). *Educação dos Trabalhadores: desafios de campo em construção*. São Paulo: Xamã, 2010.

MAGALHÃES, Maria Isabel. *Adult literacy and Empowement*. Pós-doutorado na Lancaster University, 1998. PERROTI, Edna. Maria. Barian & VIGNERON, Jacques. (Org.) *Novas tecnologias no contexto educacional: Reflexões e relato de experiências*. São Bernardo do Campo: UESP, 2003. QUEIROZ, Norma Lúcia Nérís de. *Motivações para alfabetização entre jovens e adultos*. Dissertação de Mestrado, Brasília: Faculdade de Educação da UnB, 1994.

_____. A co-construção da leitura e escrita numa perspectiva sociocultural construtivista. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia, Brasília: Universidade de Brasília, 2006.

RIOS, Guilherme Veiga. *Consciência Lingüística Crítica na Interação em Sala de Aula de Jovens e Adultos Alfabetizandos*. Dissertação de Mestrado. Brasília. Departamento de Linguística, Línguas Clássicas e Vernáculas. Universidade de Brasília (UnB), 1998.

TELES, Lúcio. Reconfigurações estéticas virtuais na transiarte, 2008. Disponível em: < www.fe.unb.br >.

TELES, Lúcio; VENTURELLI, Suzete. Introdução à arte digital, 2008. Disponível em: < www.fe.unb.br >.

TORRES, Patrícia Lima. Da ação à conceitualização: o estudo das competências sociais complexas dos jovens e adultos, em processo de alfabetização matemática. Tese de Doutorado (em andamento). Universidade Federal de Pernambuco, 2000.

TORRES, Maria Madalena. O cinema – a língua escrita da realidade – na alfabetização de jovens e adultos. Brasília: Universidade de Brasília (dissertação de mestrado), 2005.

VIEIRA, Maria Clarisse. A política de Educação de Jovens e Adultos no Brasil: experiência e desafio no município de Uberlândia. Dissertação de mestrado – Uberlândia. Faculdade de Educação – UFU, 2000.

_____. Memória, História e Experiência: trajetórias de educadores Jovens e Adultos no Brasil. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2006.

WEBER, Silke. Pesquisas sobre a aprendizagem de jovens e adultos no Brasil. p.13-26. In FENIX. Revista Pernambucana de Educação Popular e de Educação Adultos. NUPEP/UFPE. Ano 1 nº 0 jan.-dez., 2002.

Módulo 10 - Transformando a realidade: Projeto de Intervenção Local (PIL) Integrado e Participativo em Educação de Jovens e Adultos na Diversidade.

Ementa

Metodologias de Pesquisa-ação, Sistematização de experiências, Elaboração de projetos. Construção de um Projeto de Intervenção Local – PIL pelos participantes, como síntese de suas aprendizagens ao longo do Curso e formação de grupo por localidade na CTARD

Bibliografia

BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Tradução Lucie Didio. Brasília: Ed. Plano, 2002.

_____. *Educador um “passeur” de sentido*. Tradução de David A. Ringoir. Revisão de Héléne Leblanc. Universidade de Brasília/Faculdade de Educação/3o Curso de Especialização em Educação a Distância 1999/2000.

_____. A escuta sensível na abordagem transversal. In: BARBOSA, J. G. (org.) *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. Revisão da tradução Sidney Barbosa. p.168-199. São Carlos: EdUFSCar, 1998.

_____. *L'approche transversale en sciences humaines*. Paris: Anthropos, 1997.

HOLIDAY, Oscar Hara. *Para sistematizar experiências*. Tradução de Maria Viviana V. Resende. 2ed. revista Brasília: MMA, 2006.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Eliza. Dalmazo. Afonso, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U. 1986.

UnB/DPP/DAA – UAB/UnB – Faculdade de Educação Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com Ênfase na Educação de Jovens e Adultos			
Módulos	Créditos	Período	Nome dos Coordenadores
1º ENCONTRO PRESENCIAL		01 e 02.08.09	
MÓDULO 1 – Concepção de Educação a Distância – EaD em Comunidade de Trabalho-Aprendizagem em Rede (CTAR), Ferramenta: Moodle e portais	1	01 a 14.08.09	Carlos Alberto Lopes de Sousa Carmenisia Jacobina Aires Elizabeth Danziato Rego Márcia Castilho de Sales Maria Magarida Machado Maria Luiza Pereira Angelim Ruth Gonçalves de Faria Lopes
MÓDULO 2 – Introdução Conceitual para a Educação na Diversidade e Cidadania	3	15.08 a 11.09.09	Ana América Magalhães A. Paz Leila Chalub Martins Maria Luiza Pereira Angelim Renato Hilário dos Reis
MÓDULO 3 – Educação para Populações Específicas	3	12.09 a 09.10.09	Ana América Magalhães A. Paz Leila Chalub Martins Maria Luiza Pereira Angelim Renato Hilário dos Reis Renisia Cristina Garcia Filice
MÓDULO 4 – Educação de Temas Específicos	3	10.10 a 06.11.09	Amaralina Miranda de Souza Leila Chalub Martins Renisia Cristina Garcia Filice Fátima Lucília Vidal Rodrigues
2º ENCONTRO PRESENCIAL		07 e 08.11.09	
MÓDULO 5 – Avaliação	1	07 a 20.11.09	Carmenisia Jacobina Aires Carlos Alberto Lopes Elizabeth Danziato Rego Márcia Castilho de Sales Ruth Gonçalves Faria Lopes
MÓDULO 6 – Sujeitos da EJA Trabalhadores	1	21.11 a 04.12.09	Erlando da Silva Rêses Márcia Castilho de Sales Maria Clarisse Vieira Profª Dra. Maria Emília de Castro Rodrigues Maria Luiza Pereira Angelim Renato Hilário dos Reis
MÓDULO 7 – EJA Trabalhadores – Legislação e políticas públicas em Educação – Instrumentos de avaliação das políticas públicas	2	05 a 19.12.09	Maria Clarisse Vieira Profª Dra. Maria Emília de Castro Rodrigues Maria Luiza Pereira Angelim Renato Hilário dos Reis
RECESSO		20.12.09 a 31.01.10	
MÓDULO 7 – Instrumentos de avaliação das políticas públicas	1	01 a 12.02.10	Maria Clarisse Vieira Profª Dra. Maria Emília de Castro Rodrigues Maria Luiza Pereira Angelim Renato Hilário dos Reis
3º ENCONTRO PRESENCIAL		06 e 07.02.10	
RECESSO DE CARNAVAL		13 a 17.02.10	
MÓDULO 8 – Aspectos político-pedagógicos da EJA Trabalhadores	5	18.02 a 05.04.10	Erlando da Silva Reses, Hélvia Leite Cruz Lúcio França Teles Maria Clarisse Vieira Profª Dra. Maria Emília de Castro Rodrigues Maria Luiza Pereira Angelim, Renato Hilário dos Reis
MÓDULO 9 – EJA Trabalhadores e o mundo do trabalho	2	06 a 26.04.10	Erlando da Silva Reses Hélvia Leite Cruz Márcia Castilho de Sales Maria Clarisse Vieira Profª Dra. Maria Emília de Castro Rodrigues Maria Luiza Pereira Angelim Renato Hilário dos Reis
MÓDULO 10 – Transformando a realidade: Projeto de Intervenção Local (PIL) Integrado e Participativo em Educação de Jovens e Adultos na Diversidade.	2	27.04 a 24.05.10	Todos os docentes do curso

**ANEXO B – LISTAGEM DOS PROJETOS DE INTERVENÇÃO
LOCAL POR ÁREA TEMÁTICA**

Relatório de Avaliação Interna do I Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA
2009-2010
ANEXO B – LISTAGEM DOS PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL POR ÁREA TEMÁTICA

PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL – POR ÁREA TEMÁTICA									
Área Temática	Título do PHL	Seg.	Local de Intervenção	Cidade/UF	Turma	Autor(es)	Matrícula	Orientadores/Avaliadores	
Língua Portuguesa	A Aquisição da Leitura e Escrita na Terceira Idade	1º	Escola Municipal Rosevir Ribeiro de Paiva	Anápolis/GO	J	Carolina de Araújo Campos	20090150333	Profª Dra. Maria Emília de Castro Rodrigues Me. Juliana Alves de Araújo Bottechia	PO
						Keila Cinara Ribeiro	20090150562	Me. Maria Luiza Pereira Angelim	TO AE
Cidadania	A Cidade – Sua História e Suas Vivências. A Escola Contribuindo com a Memória, Identidade e Pertença, um Meio para a Verdadeira Cidadania	3º	Centro Educacional 02 do Cruzeiro	Brasília/DF	E	Adriana Maria Andrade	20090148673	Me. Elizabeth Danziato Rego	PO
						Maria Aurea Santos Domingues de Oliveira	20090147359	Me. Airan Almeida de Lima	TO
						Maria Juvanete Ferreira da Cunha Pereira	20090145917	Dr. Rogério de Andrade Córdova	AE
História	A Compreensão da Cidadania e da Diversidade no Ensino de História na Educação de Jovens e Adultos: Proposta de uma Ação Coordenada entre os Professores da Disciplina no Centro de Ensino Fundamental 07 de Sobradinho II.	2º	Centro de Ensino Fundamental 07 Sobradinho II	Sobradinho II/DF	G	Helaine Fernandes Moreira	20090145461	Dra. Ruth Gonçalves de Faria Lopes	PO
								Me. Clessia Mara Santos	TO
								Me. Leícia de Lourdes Curado Teles	AE
Cidadania	A Educação de Jovens e Adultos na Construção nos Princípios da Cidadania	1º, 2º e 3º	Centro Educacional do Lago	Brasília/DF	E	Maria de Fátima Nery da Silva Cruz	20090147383	Me. Elizabeth Danziato Rego	PO
								Me. Airan Almeida de Lima	TO
								Dr. Rogério de Andrade Córdova	AE
Cidadania	A EJA no Resgate da Autoestima e na Construção do Cidadão Crítico	1º	Centro de Ensino Fundamental 11 de Taguatinga	Taguatinga/DF	F	Fúlvia Pereira Rufino	20090149963	Dra. Maria Clarisse Vieira	PO
						Livia Silva Mourão	20090147570	Marco Aurélio Braga	TO
								Dra. Leila Chalub Martins	AE
Evasão	A Evasão Escolar: Uma Proposta de Implementação de Mecanismos Internos de Intervenção no Centro Educacional 02 de Planaltina-DF	3º	Centro Educacional 02 de Planaltina-DF	Planaltina/DF	G	Juliana Mara Corrêa de Souza	20090149424	Dra. Ruth Gonçalves de Faria Lopes	PO
								Me. Clessia Mara Santos	TO
								Me. Vânia Maria do Rego Silva Costa	AE
Evasão	A Evasão nas Turmas de EJA: Desafios para Professores e Alunos	2º	Escola Municipal Valparaíso II	Valparaíso de Goiás/GO	H	José Américo Luiz Brandão	20090149297	Dra. Carmenisia Jacobina Aires	PO
						Maria de Fátima Américo Lima	20090145704	Alexandra Pereira da Silva	TO
						Rosimeiry Francisca dos Santos Carvalho	20090146581	Me. Maria Madalena Torres	AE
História	A História no Cinema e o Cinema na Escola	2º	Centro de Ensino Médio Setor Oeste	Brasília/DF	E	Maria Núbia de Oliveira Silva	20090147430	Me. Elizabeth Danziato Rego	PO
								Me. Airan Almeida de Lima	TO
								Dr. Rogério de Andrade Córdova	AE



Relatório de Avaliação Interna do I Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA
2009-2010

ANEXO B – LISTAGEM DOS PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL POR ÁREA TEMÁTICA

Família	A Importância da Família para a Ação Coletiva Cidadã dos Estudantes de Educação de Jovens e Adultos do Centro de Ensino Médio 03 de Ceilândia-DF	1º, 2º e 3º	Centro de Ensino Médio 03 de Ceilândia	Ceilândia/DF	C	Michelângelo Heberval Bezerra Lima	20090147481	Me. Maria Luiza Pereira Angelim Márcia do Socorro da Silva Linhares Dra. Catarina Almeida dos Santos	PO TO AE
Língua Portuguesa	A Importância da leitura para a Formação de Leitores Competentes e Cidadãos Críticos na EJA.	1º e 2º	Centro de Ensino Fundamental 802 de Recanto das Emas	Recanto das Emas/DF	H	Evani de Santana	20090149939	Dra. Carmenisia Jacobina Aires Alexandra Pereira da Silva Me. Maria Madalena Torres	PO TO AE
Língua Portuguesa	A Importância da Leitura para Elevar a Autoestima dos Alunos de Educação de Jovens e Adultos.	2º	Escola Municipal João Gabriel e Escola Municipal Lago Azul	Novo Gama/GO	H	Arlinda Maria Andrade da Silva	20090144953	Dra. Carmenisia Jacobina Aires Alexandra Pereira da Silva Me. Elaine Filomena Chagas Cáceres Vitor	PO TO AE
						Levi Alves Porto	20090145569		
						Maria das Dores Dias de Araújo	20090147626		
						Raquel de Barçomete Maia de Carvalho Guimarães	20090146565		
						Roseni dos Santos Miranda Mendonça	20090146573		
Língua Portuguesa	A Importância da Leitura para Formação de Leitores Críticos na EJA	3º	Centro Educacional 04 do Guará	Guará/DF	E	Lourena Leal de Sousa Silva	20090148185	Me. Elizabeth Danziato Rego Me. Airan Almeida de Lima Dra. Maria da Glória Serpa	PO TO AE
Autoestima	A Importância de Valorizar a Autoestima na Educação de Jovens e Adultos	1º e 2º	Escola Municipal Clovis Guerra	Anápolis/GO	J	Amália Baliza Rodrigues	20090150325	Profª Dra. Maria Emília de Castro Rodrigues Me. Juliana Alves de Araújo Bottechia Me. Márcia Castilho de Sales	PO TO AE
						Cleide dos Santos Cordeiro	20090150376		
						Elaine Maria Machado Barbosa	20090150392		
						Renata Candido da Silva	20090150961		
PNEE-Surdos	A Inclusão Escolar e Social de Jovens e Adultos Surdos; Articulando uma Proposta de Ações Pedagógicas para Contrarumo no CAIC Tancredo de Almeida Neves de Valparaíso de Goiás	1º e 2º	CAIC Tancredo de Almeida Neves	Valparaíso/GO	G	Maria Angélica Cordeiro	20090147316	Dra. Ruth Gonçalves de Faria Lopes Me. Clessia Mara Santos Me. Leticia de Lourdes Curado Teles	PO TO AE
Informática	A Informática e os Alunos da EJA	1º e 2º	- Colégio Nossa Senhora Aparecida - Colégio Estadual Osório Rodrigues Camargo	Anápolis/GO	J	Paulo Sérgio Barbosa	20090150945	Profª Dra. Maria Emília de Castro Rodrigues	PO
								Me. Juliana Alves de Araújo Bottechia Me. Maria Luiza Pereira Angelim	TO AE
Evasão	A Problemática da Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos: Uma Solução para a Inclusão na Sociedade e no Mercado de	PROEJA – EAD	Escola Técnica da Ceilândia	Ceilândia/DF	E	Joelma Bomfim da Cruz Campos	20090149751	Me. Elizabeth Danziato Rego Me. Airan Almeida de Lima	PO TO

Relatório de Avaliação Interna do I Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA
2009-2010
ANEXO B – LISTAGEM DOS PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL POR ÁREA TEMÁTICA

	Trabalho.								Dra. Maria da Glória Serpa	AE
Língua Portuguesa	A Produção, Interpretação e Memorização dos Alunos da EJA.	1º	Centro de Educação para Jovens e Adultos Professor Elias Chadud	Anápolis/GO	J	Adriana Maria Almeida Belesk	20090150287	Profª Dra. Maria Emília de Castro Rodrigues	PO	
						Magda Alves Costa Siqueira	20090150660	Me. Juliana Alves de Araújo Bottechia	TO	
PNEE	A Proposta Metodológica no Ensino e Aprendizagem de Jovens e Adultos com Necessidades Educacionais Especiais.	Educação especial	Centro de Ensino Especial 01 de Taguatinga	Taguatinga/DF	F	Selma Regina de Oliveira Costa	20090150104	Dra. Maria Clarisse Vieira	PO	
								Marco Aurélio Braga	TO	
Informática	A Utilização do Laboratório de Informática pelos Alunos e Professores da EJA do CED 02 de Sobradinho – DF, como Instrumento de Pesquisa e Enriquecimento Curricular.	1º e 2º	Centro Educacional 02	Sobradinho/DF	G	Euclides Julião da Silva Júnior	20090148096	Dra. Ruth Gonçalves de Faria Lopes	PO	
								Me. Clessia Mara Santos	TO	
Língua Portuguesa	Acesso aos diferentes gêneros textuais e a criação de espaços literários como estratégias para minimizar as dificuldades de leitura e escrita 1º segmento da EJA	1º	Centro Educacional Vale do Amanhecer	Planaltina/DF	G	Marcilene dos Santos Magalhães	20090147286	Dra. Ruth Gonçalves de Faria Lopes	PO	
								Me. Clessia Mara Santos	TO	
Evasão	Acesso e Permanência do Aluno de EJA na Escola	1º	Centro de Ensino Fundamental 15 e Escola Classe 53 Ceilândia	Ceilândia/DF	C	Glauciane Araújo Carvalho Bertoldo	20090149521	Me. Maria Luiza Pereira Angelim	PO	
						Helen de Castro Barbosa	20090149530	Maria do Socorro da Silva Linhares	TO	
Professores	Ações Motivacionais para a Educação de Jovens e Adultos: Sensibilização dos Professores	1º, 2º e 3º	Centro Educacional Giso	Brasília/DF	E	Márcia Garcia Leal Pires	20090147260	Dra. Catarina Almeida dos Santos	AE	
								Me. Elizabeth Danziato Rego	PO	
Informática	Ampliando as Possibilidades de Alfabetização e Letramento: uma proposta de introdução dos alunos de 1º segmento de EJA do CEF Professor Carlos Ramos Mota ao mundo	1º	CEF Professor Carlos Ramos Mota	Lago Oeste/DF	G	Carlene Gomes Monteiro	20090147715	Me. Airan Almeida de Lima	TO	
								Dra. Ruth Gonçalves de Faria Lopes	PO	
Alfabetização	Analfabetismo Funcional na Educação de Jovens e Adultos	2º	Centro de Ensino Fundamental 01 do Paranoá	Paranoá/DF	A	Katia Oliveira Ramos	20090148118	Me. Clessia Mara Santos	TO	
								Me. Leticia de Lourdes Curado Teles	AE	
Arte/Cultura	Arte e Cultura na EJA	2º	Escola Municipal Abdon Elias	Santo Antônio do Descoberto/GO	D	Aldenita Feitosa de Sena	20090148282	Dr. Renato Hilário dos Reis	PO	
						Alzira Maciel Ribeiro	20090148291	Me. Leila Maria de Jesus Oliveira	TO	
								Dr. Carlos Alberto Lopes de Sousa	PO	
								Elvira Rodrigues Ribeiro	TO	



Relatório de Avaliação Interna do I Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA
2009-2010

ANEXO B – LISTAGEM DOS PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL POR ÁREA TEMÁTICA

						Cicero Pereira da Silva	20090148509	Dr. Carlos Ângelo de Meneses Sousa	AE
					Claudiana de Oliveira	20090148436			
					Joana D'arc Rodrigues Victor	20090149246			
					Josiete Veras Vasconcelos Furtado	20090149408			
					Maristela Maria Ribeiro	20090147651			
					Solange Alencar Cardins	20090150112			
Identidade	Arte, Conhecimento e Identidade	3º	Centro de Educação de Jovens e Adultos Asa Sul	Brasilia/DF	B	Lis Marina de Oliveira	20090148177	Me. Ana América Magalhães Avila Paz Me. Deliene Lopes Leite Kotz Me. Angélica Acácia Ayres Angola	PO TO AE
Arte	Artesanato e Design na EJA	2º	Centro de Ensino Fundamental da Fercal	Sobradinho/DF	A	João Henrique Sena Bezerra Bonfim	20090149734	Dr. Renato Hilário dos Reis Me. Leila Maria de Jesus Oliveira Me. Márcia Castilho de Sales	PO TO AE
Curriculo	As Dimensões Meio Ambiente, Trabalho e Cultura como Estratégias de Estruturação Histórico-Social do Currículo da EJA	1º	Centro de Ensino Fundamental 02 da Cidade Estrutural	Cidade Estrutural/DF	A	Edson da Silva	20090149891	Dr. Renato Hilário dos Reis Me. Leila Maria de Jesus Oliveira Me. Claudia Denis Alves da Paz	PO TO AE
Língua Portuguesa	As Implicações da Utilização da Música nas Aulas de Língua Portuguesa no 2º Segmento da EJA	1º	Escola Municipal Rosevir Ribeiro de Paiva	Anápolis/GO	J	Sheila Oliveira Dujardim Badauy	20090150988	Profª Dra. Maria Emilia de Castro Rodrigues Me. Juliana Alves de Araújo Bottechia Dra. Carmenisia Jacobina Aires	PO TO AE
PNEE	As Mãos que transformam... Articulando Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial através de Oficinas Sócioprofissionalizantes.	Educação Especial	Centro de Ensino Especial 01 de Planaltina-DF	Planaltina/DF	G	Antonina Martins da Silva	20090145348	Dr. Ruth Gonçalves de Faria Lopes	PO
						Ariane Vieira de Souza	20090145372	Me. Clessia Mara Santos	TO
						Célia de Fátima Lopes Batista	20090145402	Me. Leticia de Lourdes Curado Teles	AE
						Ronei Mendes Pereira	20090145976		
Educação Ambiental	As Possibilidades da Educação Ambiental no Contexto da Educação de Jovens e Adultos	2º	Centro de Ensino Fundamental 120 de Samambaia	Samambaia/DF	F	Ana Paula Novais Soares	20090148347	Dr. Maria Clarisse Vieira	PO
						Doralice de Lourdes Silva	20090149858	Marco Aurélio Braga	TO
						Isabela Reis de Moraes Mendes	20090149149	Dr. Leila Chalub Martins	AE
						Tatiana Silva Marques	20090150139		



Relatório de Avaliação Interna do I Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA
2009-2010

ANEXO B – LISTAGEM DOS PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL POR ÁREA TEMÁTICA

Cidadania	As Representações dos Alunos e o Resgate da Cidadania por Meio dos Jogos e Brincadeira Populares como Ponte para o Sucesso da Aprendizagem.	2º	Escola Municipal Professora Maria Leite de Almeida Nascimento	Posse/GO	D	Davi Lucas Macedo Neves Cruz	20090149823	Dr. Carlos Alberto Lopes de Sousa	PO
								Elvira Rodrigues Ribeiro	TO
								Dr. Carlos Ângelo de Menezes Sousa	AE
1º Segmento	Atuação em Sala de Jovens e Adultos	1º	Escola Municipal Virgílio Medeiros	Santo Antônio do Descoberto/GO	D	Marly Barbosa Rodrigues Nunes	20090147677	Dr. Carlos Alberto Lopes de Sousa	PO
								Elvira Rodrigues Ribeiro	TO
								Dr. Carlos Ângelo de Menezes Sousa	AE
Língua Portuguesa	Biblioteca Viva: Uma Intervenção no Ensino de Língua Portuguesa no Segundo Segmento da EJA	2º	Centro de Ensino Fundamental São José	São Sebastião/DF	A	Sílvia Maria de Almeida Cavalcante Pereira	20090145984	Dr. Renato Hilário dos Reis	PO
								Me. Leila Maria de Jesus Oliveira	TO
								Me. Márcia Castilho de Sales	AE
Transdisciplinaridade	Brasília, Capital da Transdisciplinaridade	3º	Centro de Educação de Jovens e Adultos Asa Sul	Brasília/DF	B	Diogo Alves Ribeiro	20090145429	Me. Ana América Magalhães Ávila Paz	PO
								Me. Deliene Lopes Leite Kotz	TO
								Márcia Souza Mendes Vasconcelos	20090145895
Cidadania/ Diversidade	Cidadania e Diversidade: "Curta" ser Cidadão!	1º	Centro de Ensino Fundamental 05 do Gama	Gama/DF	A	Heliane Silva de Souza	20090145470	Dr. Renato Hilário dos Reis	PO
								Me. Leila Maria de Jesus Oliveira	TO
								Me. Márcia Castilho de Sales	AE
Cultura/Cinema	Cinema na Escola Como Instrumento de Inserção Cultural e Social	1º, 2º e 3º	Centro de Ensino Médio 03 do Gama	Gama/DF	I	Ana Teixeira da Silva	20090144937	Dr. Erlando da Silva Rézes	PO
						Izabel Oliveira Rocha	20090145518	Alzira Aparecida Diogo Alvares dos Santos	TO
						Verônica Valério Santos	20090146751	Dra. Maria Lídia Bueno Fernandes	AE
Língua Portuguesa	Coesão e Coerência: Uma Proposta de melhoria na Redação dos Alunos de 1º, 2º e 3º Segmentos da EJA do CEF 01 do Riacho Fundo II/Escola Pública do DF.	1º, 2º e 3º	Centro de Ensino Fundamental 01	Riacho Fundo II/DF	G	Cynthia Mitsue Iara da Silva	20090147995	Dra. Ruth Gonçalves de Faria Lopes	PO
						Claudia Valente de Miranda	20090148011	Me. Clessia Mara Santos	TO
						Érika Costa Ayres	20090148088	Me. Leticia de Lourdes Curado Teles	AE
						Francisca Maria Alves dos Santos	20090149475		
						Marco Aurélio Fernandes Mendes	20090147308		
Lixo	Coleta Seletiva na EJA, como Prática Pedagógica Transdisciplinar, e Fator de Desenvolvimento Socioambiental: Limites e Possibilidades no Centro de Ensino Fundamental 03 - Paranoá.	1º, 2º e 3º	Centro de Ensino Fundamental 03 do Paranoá	Paranoá/DF	A	Eduardo Jucerbano da Câmara	20090149998	Dr. Renato Hilário dos Reis	PO
								Me. Leila Maria de Jesus Oliveira	TO
								Me. Claudia Denis Alves da Paz	AE



Relatório de Avaliação Interna do I Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA
2009-2010

ANEXO B – LISTAGEM DOS PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL POR ÁREA TEMÁTICA

Etnico-raciais	Combate à Discriminação e à Violência Contra Afrodescendentes no Ambiente Escolar de Educação de Jovens e Adultos	1º e 2º	Colégio Municipal Nova Friburgo	Cidade Ocidental/GO	H	Mariza Bueno de Oliveira	20090147669	Dra. Carmenisia Jacobina Aires Alexandra Pereira da Silva Me. Elaine Filomena Chagas Cáceres Vitor	PO TO AE
Cultura	Conhecendo espaços culturais: uma nova forma de aprender e reaprender na EJA	1º	Centro de Ensino Fundamental Agourbano	Brasília/DF	E	Marla Cristina de Leles Pereira	20090147367	Me. Elizabeth Danziato Rego Me. Airan Almeida de Lima Dr. Rogério de Andrade Córdova	PO TO AE
Curriculo	Construção de um Currículo para a EJA: Delimitando Coletivamente uma Proposta para o CEF Condomínio Estância III de Planaltina.	1º e 2º	Centro de Ensino Fundamental – Condomínio Estância III	Planaltina/DF	G	Berenice Darc Jacinto	20090147693	Dra. Ruth Gonçalves de Faria Lopes Me. Clessia Mara Santos Me. Vânia Maria do Rego Silva Costa	PO TO AE
Afetividade	Construção de um Espaço dialógico na EJA: Discutindo as Relações Afetivas entre Professor e Aluno	3º	Colégio Estadual Desembargador Dilermando Meireles	Valparaíso de Goiás/GO	H	Gabriela Cristiana das Chagas Campos de Oliveira	20090145101	Dra. Carmenisia Jacobina Aires	PO
						Gislene Mendes Maciel	20090145143	Alexandra Pereira da Silva	TO
						Maria de Lourdes Pereira dos Santos	20090147634	Me. Elaine Filomena Chagas Cáceres Vitor	AE
Superação	Construção de uma Identidade Crítica e Humanística na Educação de Jovens e Adultos: Refletindo e Superando o Racismo, <i>Bullying</i> e Homofobia.	1º	Centro de Ensino Fundamental Myriam Ervilha	Samambaia/DF	F	Cristino Cesáro Rocha	20090148525	Dra. Maria Clarisse Vieira Marco Aurélio Braga Me. Ana América Magalhães Ávila Paz	PO TO AE
Geografia/História	Conteúdos de Geografia e história para o 2º Segmento da Educação de Jovens e Adultos	2º	Centro de Ensino Fundamental 01 do Paranoá	Paranoá/DF	A	Daniela Passos Giacomazzo	20090148037	Dr. Renato Hilário dos Reis Me. Leila Maria de Jesus Oliveira	PO TO
						Izabel Christina de Almeida Mendes	20090149696	Me. Claudia Denis Alves da Paz	AE
Conflito com a Lei	Conviver: Identidade, Liberdade e Cidadania em (Re)Construção – Implantação do Núcleo de Ensino num Centro de Intervenções para Adolescentes em Conflito com a Lei no Distrito Federal.	1º, 2º e 3º	CESAMI – Centro Socioeducativo Amigoniano	São Sebastião/DF	E	Maria Aparecida de Sousa Menegassi	20090147341	Me. Elizabeth Danziato Rego Me. Airan Almeida de Lima Dra. Maria da Glória Serpa	PO TO AE
Diferenças individuais	Diferenças Individuais na Sala de Aula de EJA	1º, 2º e 3º	Centro de Ensino Fundamental 308 de e Centro de Ensino Fundamental 201 de Santa Maria	Santa Maria/DF	I	Ana Maria de Albuquerque Santos	20090144929	Dr. Erlando da Silva Rézes	PO
						Genival Santos de Moraes	20090145127	Alzira Aparecida Diogo Alvarez dos Santos	TO
						Gildo Bezerra dos Santos	20090145135	Dra. Maria Lídia Bueno Fernandes	AE
Diversidade	Diversidade nas Salas da EJA da 1ª Etapa da rede municipal de Anápolis	1º	– Centro Pastoral São Filipo Smaldone – Escola Municipal Maria	Anápolis/GO	J	Itair Regina Carvalho Diogo	20090150490	Profª Dra. Maria Emília de Castro Rodrigues	PO
						Lindauro do Socorro de Miranda Viana	20090150635	Me. Juliana Alves de Araújo Bottechia	TO

Relatório de Avaliação Interna do I Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA
 2009-2010

ANEXO B – LISTAGEM DOS PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL POR ÁREA TEMÁTICA

			Aparecida Gebrim			Marilucia Balduino Clemente Melo da Silva	20090150759	Me. Márcia Castilho de Sales	AE
Educação a distância	Educação a Distância em EJA: Uma estratégia de Permanência e Conclusão do Ensino Médio	3º	Centro Educacional 07 de Ceilândia	Ceilândia/DF	C	Maria de Lurdes Francisca dos Santos	20090147391	Me. Maria Luiza Pereira Angelim	PO
						Martha Emilia de Oliveira e Castro	20090147472	Maria do Socorro da Silva Linhares	TO
Educação Ambiental	Educação Ambiental – Farmácia Verde: Reciclagem e Compostagem do Lixo na EJA.	3º	Centro de Ensino Médio Setor Oeste	Brasília/DF	E	Ivete Elias Tarraf Jemaiei	20090149670	Me. Elizabeth Danziato Rego	PO
								Me. Airan Almeida de Lima	TO
								Dra. Catarina Almeida dos Santos	AE
Drogas	Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos: Um Novo Olhar Sobre o Uso de Bebidas Alcoólicas e Drogas	1º	Escola Municipal Ostemo Potenciano e Silva/ Extensão COMURG (Companhia de Urbanização de Goiânia)	Goiânia/GO	J	Viviane Fernandes de Oliveira	20090151046	Profª Dra. Maria Emilia de Castro Rodrigues	PO
								Me. Juliana Alves de Araújo Bottechia	TO
								Me. Márcia Castilho de Sales	AE
Língua Portuguesa	Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos: Os Desafios de Ensinar a Ler e Escrever no Primeiro Segmento	1º	Escola Municipal Ostemo Potenciano e Silva/ Extensão COMURG (Companhia de Urbanização de Goiânia)	Goiânia/GO	J	Joacelma Luzia Xavier de Souza Castilho	20090149181	Profª Dra. Maria Emilia de Castro Rodrigues	PO
						Maria do Socorro Santos Vieira	20090150741	Me. Juliana Alves de Araújo Bottechia	TO
Língua Portuguesa	Educação e Movimentos Sociais: Leitura e Transformação	3º	Centro de Ensino Fundamental nº 1	Cidade Estrutural/DF	B	Oscar Cardoso de Paula	20090146948	Me. Ana América Magalhães Avila Paz	PO
								Me. Deliene Lopes Leite Kotz	TO
								Me. Angélica Acácia Ayres Angola	AE
Educação Sexual	Educação Sexual na EJA	1º e 2º	Colégio Municipal Nova Friburgo	Cidade Ocidental/GO	H	Maria de Fátima Campos Silva	20090145607	Dra. Carmenisia Jacobina Aires	PO
						Paulo Henriques Balduino Silva	20090145810	Alexandra Pereira da Silva	TO
						Silvia Helena da Silva Cabral Carvalho	20090148681	Me. Elaine Filomena Chagas Cáceres Vitor	AE
						Tania Regina Cruz Santos do Nascimento	20090146743		
Cidadania	Educação, Formação e Cidadania	2º e 3º	Colégio Estadual Olavo Bilac	Águas Lindas de Goiás/GO	D	Fabricio Oliveira de Souza	20090149947	Dr. Carlos Alberto Lopes de Sousa	PO
						Telmir Ferreira Coelho	20090150147	Elvira Rodrigues Ribeiro	TO
EJA	EJA – Quais Seus Objetivos?	1º, 2º e 3º	Centro Educacional 04 do Guarã	Guará/DF	E	Alessandro Santana Reis	20090145330	Dr. Carlos Ângelo de Meneses Sousa	AE
								Me. Elizabeth Danziato Rego	PO
								Me. Airan Almeida de Lima	TO
								Dra. Maria da Glória Serpa	AE

Relatório de Avaliação Interna do I Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA
 2009-2010

ANEXO B – LISTAGEM DOS PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL POR ÁREA TEMÁTICA

Evasão	EJA Promoção Sim, Evasão não: Na perspectiva do projeto de correção do atraso escolar idade/série na Ceduc 02 do Cruzeiro.	Projeto Vereda	Centro Educacional 02 do Cruzeiro	Brasília/DF	E	Amarilde Ferreira Tolentino Rabelo	20090148827	Me. Elizabeth Danziato Rego	PO
						Marco Antônio Domingues de Oliveira	20090147294	Me. Airan Almeida de Lima Dra. Hέλvia Leite Cruz	TO AE
História	Ensino de História na EJA: Contexto e Integração pelo Audiovisual	1º, 2º e 3º	Escola Municipal Ronaldo Roberto Rocha	Leopoldo de Bulhões/GO	D	Cecília Poliana Ramos Valadão	20090145046	Dr. Carlos Alberto Lopes de Sousa	PO
								Dr. Erlando da Silva Rêses	TO AE
Língua Portuguesa	Entre Ler: A Matricula da Leitura na EJA	2º	Centro de Ensino Fundamental 01 da Estrutural	Cidade Estrutural/DF	E	Maria Correia de Miranda Vasconcelos	20090147235	Me. Elizabeth Danziato Rego Me. Airan Almeida de Lima Dr. Rogério de Andrade Córdova	PO TO AE
Alfabetização	Eradicação do Analfabetismo Funcional na EJA	--	NÃO FOI ENTREGUE	--	J	Gilberto Ramos Ribeiro	20090150449	Profª Dra. Maria Emilia de Castro Rodrigues Me. Juliana Alves de Araújo Bottechia Me. Maria Luiza Pereira Angelim	PO TO AE
Étnico-racial	Escrever com Prazer e sem Medo – Um Caminho em Busca da Cidadania: Práticas Antirracistas sob a Luz da Lei 10639/2003.	1º e 2º	Centro de Educação de Jovens e Adultos Asa Sul	Brasília/DF	B	Denise Maria Soares Lima	20090148053	Me. Ana América Magalhães Ávila Paz Me. Deliene Lopes Leite Kotz Dra. Norma Lúcia Neris de Queiroz	PO TO AE
Língua Portuguesa	Estratégias de leitura Cidadã em Língua Portuguesa	1º e 2º	Centro Educacional Giso, Centro Educacional 02 do Cruzeiro e Centro de Ensino Médio Paulo Freire	Brasília/DF	B	Albertina Bento Rodrigues	20090148738	Me. Ana América Magalhães Ávila Paz Me. Deliene Lopes Leite Kotz Dra. Norma Lúcia Neris de Queiroz	PO TO AE
						Angela Maria Pietsch Cunha	20090149076		
						Antônia Beatriz Soares Marques Tavares	20090149084		
						Leolinia Isabel da Silva Gomes Pires	20090148142		
						Veronica da Silva Oliveira	20090147154		
Evasão	Estratégias para Reduzir a Evasão Escolar na EJA da Escola Municipal Joaquim Câmara Filho Em Pires do Rio – Go	1º	Escola Municipal Joaquim Câmara Filho	Pires do Rios/GO	J	Wanderson Roberto de Andrэa	20090151071	Profª Dra. Maria Emilia de Castro Rodrigues Me. Juliana Alves de Araújo Bottechia Dra. Carmensia Jacobina Aires	PO TO AE
Evasão	Evasão Escolar – Desafios para a sua Redução na Educação de Jovens e Adultos.	1º	Escola Municipal Manoel Gonçalves da Cruz	Anápolis/GO	J	Alexandre Ferreira Nunes	20090150309	Profª Dra. Maria Emilia de Castro Rodrigues Me. Juliana Alves de Araújo Bottechia Dra. Carmensia Jacobina Aires	PO TO AE
						Francinara de Souza Dutra	20090150414		
						Francisco Andrade Castelo Branco	20090150431		



Relatório de Avaliação Interna do I Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA
2009-2010

ANEXO B - LISTAGEM DOS PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL POR ÁREA TEMÁTICA

						Gislene Borges Miranda Lima	20090150457				
						Lucimar da Silva	20090150643				
Evasão	Evasão Escolar – Possíveis Causas e Ações Alternativas para Minimizar a Evasão na Educação de Jovens e Adultos do 3º Segmento do Centro Educacional 04 de Sobradinho II	3º	Centro Educacional 04	Sobradinho II/DF	G	Edna de Sousa Ribeiro	20090145437	Dra. Ruth Gonçalves de Faria Lopes	PO		
						Elias Leocádio da Silva	20090148061			Me. Clessia Mara Santos	TO
						Roberto Livio	20090145968			Me. Vânia Maria do Rego Silva Costa	AE
						Sérgio Jesus dos Santos	20090151399				
Evasão	Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos	1º	Centro de Educação de Jovens e Adultos Asa Sul	Brasília/DF	B	Wandy Alves Santos	20090147162	Me. Ana América Magalhães Ávila Paz	PO		
								Me. Deliene Lopes Leite Kotz	TO		
								Dra. Fátima Lucília Vidal Rodrigues	AE		
Evasão	Evasão Escolar na EJA	3º	Centro de Ensino Fundamental 213 de Santa Maria	Santa Maria/DF	I	Aloisio Gomes Mendes	20090144872	Dra. Erlando da Silva Rêses	PO		
						Carloman da Silva Porto	20090151364			Alzira Aparecida Diogo Alvarez dos Santos	TO
						Fátima Porto Jorge Medeiros Santos	20090145089			Dra. Maria Lídia Bueno Fernandes	AE
						Mônica dos Reis	20090151381				
						Raquel Antunes Modes	20090146557				
Evasão	Evasão Escolar no Contexto da EJA – Transpondo Limites, Conquistando Cidadania.	2º	Centro de Ensino Fundamental 03 do Paranoá	Paranoá/DF	A	Admilson Francisco Borba dos Santos	20090148657	Dr. Renato Hilário dos Reis	PO		
						Kátia Martins de Oliveira	20090148100	Me. Leila Maria de Jesus Oliveira	TO		
						Lucielma Maria Fonseca Araújo	20090148231	Me. Claudia Denis Alves da Paz	AE		
						Maria Oneidee de Sousa Silva	20090147448				
Cultura	Festival de Cultura da Paz – Uma Proposta para o CEF 01 da Estrutural	1º e 2º	Centro de Ensino Fundamental 01 da Estrutural	Cidade Estrutural/DF	I	Marcelo Costa Carvalho	20090145593	Dr. Erlando da Silva Rêses	PO		
								Alzira Aparecida Diogo Alvarez dos Santos	TO		
								Dra. Maria Lídia Bueno Fernandes	AE		
Evasão	Formas de Intervenção para Redução da Interrupção do Percorso Escolar dos Alunos da Educação de Jovens e Adultos do CEF 25 de Ceilândia – DF	1º e 2º	Centro de Ensino Fundamental 25 de Ceilândia	Ceilândia/DF	C	Ana Nery Alves de Sousa	20090148878	Me. Maria Luiza Pereira Angelim	PO		
						Carlos Alberto Silva Sobrinho	20090147979			María do Socorro da Silva Linhares	TO
						Larissa Oliveira dos Santos	20090148126			Dra. Catarina Almeida dos Santos	AE
						Manoel Jevan Gomes de Olinda	20090147251				
						Rannier Lustosa da Silva	20090146972				
						Valdemir Rodrigues	20090147073				



Relatório de Avaliação Interna do I Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA

2009-2010

ANEXO B – LISTAGEM DOS PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL POR ÁREA TEMÁTICA

PNEE	Inclusão: Um desafio Possível	Educação Especial	Centro de Educação de Jovens e Adultos Asa Sul	Brasília/DF	B	Márcia Rodrigues de Lyra Pereira	20090147278	Me. Ana América Magalhães Ávila Paz	PO
								Me. Deliene Lopes Leite Kotz	TO
						Patrícia Jacobina Ferraz Sussuarana	20090146956	Dra. Fátima Lucília Vidal Rodrigues	AE
Informática	Informática Educativa na EJA: Uso das Tecnologias na Aprendizagem	3º	Centro Educacional 07 do Gama	Gama/DF	A	Francisco Colombo Barroso Bastos	20090145445	Dr. Renato Hilário dos Reis	PO
									Me. Leila Maria de Jesus Oliveira
								Me. Márcia Castilho de Sales	AE
Jogos	Jogo de Xadrez no Desenvolvimento das Capacidades Cognitivas	2º e 3º	Centro de Educação de Jovens e Adultos Asa Sul	Brasília/DF	B	Rosimeire Cabral dos Anjos	20090146522	Me. Ana América Magalhães Ávila Paz	PO
									Me. Deliene Lopes Leite Kotz
								Dra. Maria Clarisse Vieira	AE
Jogos	Jogos Educativos como Possibilidade de Participação e Convivência Social: Uma Proposta Pedagógica para Alunos da EJA no Centro de Integração de Adolescentes de Planaltina-DF	1º, 2º e 3º	Centro de Integração de Adolescentes	Planaltina/DF	G	Kelly Rose Vitor Dias	20090145828	Dra. Ruth Gonçalves de Faria Lopes	PO
						Miriam dos Santos Lemos	20090145933	Me. Clessia Mara Santos	TO
						Quêssia dos Santos Lemos	20090146549	Me. Vânia Maria do Rego Silva Costa	AE
						Vilma de Oliveira Santana	20090147189		
EPT	Jovem/Adulto Trabalhador e/ou Empreendedor na EJA	1º e 2º	Centro de Ensino Fundamental 16	Taguatinga/DF	F	Auricéia Cristina do Nascimento Brigida	20090148401	Dra. Maria Clarisse Vieira	PO
						Iêda Soares Pinto Pereira	20090149122	Marco Aurélio Braga	TO
						Maria Veras Coelho	20090147642	Dra. Leila Chalub Martins	AE
Língua Portuguesa	Laboratório de Leitura	2º e 3º	Centro de Ensino Fundamental 02 do Riacho Fundo I	Riacho Fundo/DF	G	Iêda Maria Ferreira dos Santos	20090149548	Dra. Ruth Gonçalves de Faria Lopes	PO
									Me. Clessia Mara Santos
								Me. Leticia de Lourdes Curado Teles	AE
Língua Portuguesa	Leitura Crítica e Qualidade de Aprendizagem	1º, 2º e 3º	Centro de Educação de Jovens e Adultos Asa Sul	Brasília/DF	B	João Rita Franco	20090149793	Me. Ana América Magalhães Ávila Paz	PO
									Me. Deliene Lopes Leite Kotz
								Dra. Norma Lúcia Neris de Queiroz	AE PO
									TO AE
Língua Portuguesa	Leitura: O Elemento Fundamental para Redigir e Compreender textos	2º	Centro de Educação de Jovens e Adultos Asa Sul	Brasília/DF	B	Antônio Gomes Basílio	20090149106	Me. Ana América Magalhães Ávila Paz	PO
								Me. Deliene Lopes Leite Kotz	TO
						Maria Cristina Oliveira	20090147375	Me. Angélica Acácia Ayres Angola	AE

Relatório de Avaliação Interna do I Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA
 2009-2010

ANEXO B – LISTAGEM DOS PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL POR ÁREA TEMÁTICA

Língua Portuguesa	Mediação na Formação de Leitores na EJA	3º	Centro de Educação de Jovens e Adultos Asa Sul	Brasília/DF	B	Emília Marques Salsano	20090148070	Me. Ana América Magalhães Ávila Paz	PO
						Glisane Pires Moreira de Assunção	20090149513	Me. Deliene Lopes Leite Kotz	TO
						Irlanda Aglae Correia Lima Borges	20090149645	Dra. Norma Lúcia Neris de Queiroz	AE
						Lia Nani Costa Silveira	20090148151		
Mídias	Mídias na EJA do Paranoá: Desafios e Avanços na Mediação.	1º	Centro de Ensino Fundamental 01 do Paranoá	Paranoá/DF	A	Lorena Machado de Lima	20090145861	Dr. Renato Hilário dos Reis	PO
						Milena Machado de Lima	20090145925	Me. Leila Maria de Jesus Oliveira	TO
								Me. Márcia Castilho de Sales	AE
Língua Portuguesa	Minha História: Leitura e Produção Textual na Educação de Jovens e Adultos	2º	Centro de Ensino Fundamental 04 de Ceilândia	Ceilândia/DF	C	Neuman de Oliveira Melo Guimarães	20090146808	Me. Maria Luiza Pereira Angelim	PO
								Maria do Socorro da Silva Linhares	TO
								Dra. Amaralina Miranda de Souza	AE
Cidadania	Nossas Histórias, Nossas Vitórias!	1º	Escola Classe de Agrovila São Sebastião	São Sebastião/DF	A	Kélvia Rodrigues da Silva	20090147553	Dr. Renato Hilário dos Reis	PO
								Me. Leila Maria de Jesus Oliveira	TO
								Me. Márcia Castilho de Sales	AE
Cidadania	O Conhecimento Científico como Instrumento de Emancipação e Promoção na EJA	1º, 2º e 3º	Centro Educacional 01 de Planaltina-DF	Planaltina/DF	G	Ivan Pontes Aguiar	20090149653	Dra. Ruth Gonçalves de Faria Lopes	PO
								Me. Clessia Mara Santos	TO
								Me. Vânia Maria do Rego Silva Costa	AE
PNEE	O Educando com Déficit Intelectual da Educação de Jovens e Adultos no Contexto: Mundo do Trabalho	Educação Especial	Centro de Ensino Especial 02 de Ceilândia	Ceilândia/DF	C	Alfa Rodrigues Barbosa de Sousa	20090148797	Me. Maria Luiza Pereira Angelim	PO
						Ana Clara Urupá Moraes de Lima	20090148304	Maria do Socorro da Silva Linhares	TO
						Carla Andréia Simão dos Santos	20090147707	Esp. Carla Castelar Queiroz de Castro	AE
						Joelma de Oliveira Moura	20090149785		
						Maria Helena Pereira	20090147413		
						Maria José Gonçalves Ferreira da Silva	20090147421		
						Marilda dos Santos de Souza	20090147464		
Física	O Ensino de Física na Educação de Jovens e Adultos: Uma Abordagem Próxima do Cotidiano do Educando e sua Participação Efetiva na Construção do Conhecimento	3º	Centro de Ensino Fundamental Vargem Bonita	Vargem Bonita/DF	E	Leonardo Pacheco Ribeiro	20090148134	Me. Elizabeth Danziato Rego	PO
								Me. Aíran Almeida de Lima	TO
								Dra. Hέλvia Leite Cruz	AE

Relatório de Avaliação Interna do I Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA

2009-2010

ANEXO B – LISTAGEM DOS PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL POR ÁREA TEMÁTICA

Geografia	O Ensino de Geografia na EJA: Adequabilidade dos Conteúdos à Vivência dos Alunos	2º	Centro de Ensino Fundamental 10 do Gama	Gama/DF	A	Jose Sidney da Silva	20090145844	Dr. Renato Hilário dos Reis	PO
								Me. Leila Maria de Jesus Oliveira	TO
								Me. Claudia Denis Alves da Paz	AE
Língua Portuguesa	O Letramento em Turmas de Alfabetização de Jovens e Adultos	1º	Centro de Educação de Jovens e Adultos Asa Sul	Brasília/DF	B	Isabela Alves Mendonça	20090145500	Me. Ana América Magalhães Ávila Paz	PO
								Me. Deliene Lopes Leite Kotz	TO
								Dra. Norma Lúcia Neris de Queiroz	AE
EPT	O Mundo do Trabalho e a Educação De Adolescentes, Jovens e Adultos na rede municipal de Goiânia: Possibilidades e Desafios	1º e 2º	Escolas da rede pública do Goiás	Goiânia/GO	J	Margareth Matias Porfirio Machado	20090150732	Profª Dra. Maria Emilia de Castro Rodrigues	PO
						Rafael Vieira de Araújo	20090150953	Me. Juliana Alves de Araújo Bottechia	TO
Orientação Educacional	O Papel da Orientação Educacional em EJA Diante do Mundo do Trabalho	2º e 3º	Centro de Ensino Médio 03 de Ceilândia	Ceilândia/DF	C	Cleide Ferreira Lima	20090148029	Me. Maria Luiza Pereira Angelim	PO
						Luciano Matos de Souza	20090148215	Maria do Socorro da Silva Linhares	TO
Professores	O Perfil do Professor da EJA: Sua Formação	1º e 2º	Escola Municipal Dona Alexandrina	Anápolis/GO	J	Nelci Moreira Alves	20090150775	Dra. Catarina Almeida dos Santos	AE
								Profª Dra. Maria Emilia de Castro Rodrigues	PO
Evasão	O Problema da Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos no Centro Educacional do Lago e no Centro de Ensino Médio Setor Leste.	3º	Centro Educacional do Lago e Centro de Ensino Médio Setor Leste	Brasília/DF	E	Dinarte Miguel de Oliveira	20090145411	Me. Elizabeth Danziato Rego	PO
						Márcia Regina Simões Giovani	20090145887	Me. Airan Almeida de Lima	TO
Sujeito	O Sujeito Construtor e Transformador da Realidade	1º	Escola Classe de Agrovila São Sebastião	São Sebastião/DF	A	Maria Gilda Martins de Sousa Silva	20090145909	Me. Elizabeth Danziato Rego	PO
						Maria Onézia Alves do Nascimento	20090147456	Me. Leila Maria de Jesus Oliveira	TO
TICs	O Uso das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) na Educação de Jovens e Adultos	2º	Centro de Ensino Fundamental 404 de Samambaia	Samambaia/DF	F	Roger Pena de Lima	20090150074	Me. Márcia Castilho de Sales	AE
								Suely Divina Santos	20090150121
Língua Portuguesa	O Uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem no Ensino da Língua Portuguesa: Uma Proposta de (Re)Inserção do Jovem	2º	Centro de Educação de Jovens e Adultos Asa Sul	Brasília/DF	B	Giana Gil Soares	20090149505	Marco Aurélio Braga	TO
								Dra. Leila Chalub Martins	AE
Língua Portuguesa	O Uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem no Ensino da Língua Portuguesa: Uma Proposta de (Re)Inserção do Jovem	2º	Centro de Educação de Jovens e Adultos Asa Sul	Brasília/DF	B	Giana Gil Soares	20090149505	Me. Ana América Magalhães Ávila Paz	PO
								Me. Deliene Lopes Leite Kotz	TO



Relatório de Avaliação Interna do I Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA
2009-2010

ANEXO B – LISTAGEM DOS PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL POR ÁREA TEMÁTICA

	e Adulto no Sistema Educacional.							Dra. Fátima Lucília Vidal Rodrigues	AE
Diversidade	O <i>Workshop</i> Cultural como possibilidade de exercício e prática da pluralidade cultural no cotidiano escolar da EJA.	2º	Centro Educacional Pompílio Marques de Souza	Planaltina/DF	G	Mário César da Silva Castro	20090147219	Dra. Ruth Gonçalves de Faria Lopes Me. Clessia Mara Santos Me. Leticia de Lourdes Curado Teles	PO TO AE
EPT	Oficinas Pedagógicas de Qualificação Profissional como Alternativa para Minimizar o Abandono Escolar no Centro de Ensino Fundamental n 04 na Modalidade EJA, Segundo Segmento, de Planaltina DF.	2º	Centro de Ensino Fundamental 04	Planaltina/DF	G	Vandoylson Ferreira Alves	20090147103	Dra. Ruth Gonçalves de Faria Lopes Me. Clessia Mara Santos Me. Leticia de Lourdes Curado Teles	PO TO AE
Língua Portuguesa	Oralidade e Escrita para Vencer Preconceitos Linguísticos	3º	Centro de Ensino Fundamental 308 de Santa Maria	Santa Maria/DF	I	Alzira do Carmo Menegucci Casagrande	20090144899	Dr. Erlando da Silva Rézes Alzira Aparecida Diogo Alvarez dos Santos	PO TO
						Denise Queiroz David	20090145062	Dra. Maria Lídia Bueno Fernandes	AE
EPT	Orientações Curriculares da Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional do Centro Educacional 11 de Ceilândia/DF: uma Proposta em Construção.	3º	Centro Educacional 11 da Ceilândia	Ceilândia/DF	C	Nelson Moreira Sobrinho	20090146794	Me. Maria Luíza Pereira Angelim Maria do Socorro da Silva Linhares	PO TO
						Sandra Amélia Cardoso	20090147049	Dra. Catarina Almeida dos Santos	AE
Matemática	Os Usos da Matemática por Jovens e Adultos Imersos no Mundo Digital e as Possibilidades de Criação e Propostas Pedagógicas	1º	Centro de Ensino Fundamental 09 de Taguatinga Sul	Taguatinga/DF	F	Antônio José Costa	20090148363	Dra. Maria Clarisse Vieira Marco Aurélio Braga	PO TO
								Dra. Leila Chalub Martins	AE
Cidadania	Para Além do Direito de Ir e Vir: Direito à Cidadania	1º	Complexo Penitenciário da Papuda	São Sebastião/DF	E	Adriana Pires Correa	20090148690	Me. Elizabeth Danziato Rego Me. Airan Almeida de Lima	PO TO
						Delzair Amancio da Silva	20090148045	Dra. Maria da Glória Serpa	AE
Diversidade	Parte Diversificada na EJA	3º	Centro Educacional 07 do Gama	Gama/DF	A	Dalma Menezes da Silveira	20090149815	Dr. Renato Hilário dos Reis Me. Leila Maria de Jesus Oliveira Me. Claudia Denis Alves da Paz	PO TO AE
Evasão	Permanência dos Alunos na Educação de Jovens e Adultos – EJA – Propostas de Ações Motivadoras	1º e 2º	Centro de Ensino Fundamental 206 de Recanto das Emas	Recanto das Emas/DF	H	Isabel Pereira dos Santos Silva	20090149131	Dra. Carmensia Jacobina Aires	PO
						Itami Luiz de Lima	20090149157	Alexandra Pereira da Silva	TO
						Roberto dos Santos Araújo	20090146531	Me. Maria Madalena Torres	AE
Evasão	Prática Pedagógica na Educação de Jovens e	1º e 2º	Escola Municipal Rosevir Ribeiro	Anápolis/GO	J	Adriana Fonseca Feitosa Nogueira	20090150279	Profa Dra. Maria Emília de Castro Rodrigues	PO



Relatório de Avaliação Interna do I Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA
2009-2010

ANEXO B – LISTAGEM DOS PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL POR ÁREA TEMÁTICA

	Adultos: Evasão e Motivação		de Paiva			Mara Luci Dezzen	20090150686	Me. Juliana Alves de Araújo Bottechia	TO
						Valéria Maria Oliveira da Cunha	20090151020	Me. Márcia Castilho de Sales	AE
EJA	Permanência e Sucesso na Educação de Jovens e Adultos na Escola Municipal Deputado José de Assis - Anápolis/GO	1º e 2º	Escola Municipal Deputado José de Assis	Anápolis/GO	J	Elane José de Souza	20090150406	Profª Dra. Maria Emília de Castro Rodrigues	
						Ivana Aparecida de Oliveira Tomé	20090150520	Me. Juliana Alves de Araújo Bottechia	
						Márcia Aparecida Gomes da Silva	20090150724	Me. Maria Luiza Pereira Angelim	
Evasão	Práticas de Ensino para Despertar a Motivação e a Criatividade na EJA	1º, 2º e 3º	Centro de Ensino Médio 03 do Gama	Gama/DF	I	Andresa de Lima Caetano	20090148380	Dr. Erlando da Silva Rêses	PO
						Edileusa Costa Silva	20090145071	Alzira Aparecida Diogo Alvarez dos Santos	TO
						Sandra Enoc de Lima Silva	20090146638	Dra. Maria Lídia Bueno Fernandes	AE
Biologia	Práticas pedagógicas e Materiais Didáticos Criativos e Dinâmicos no Ensino da Biologia em EJA	3º	Centro de Ensino Médio 04 de Ceilândia	Ceilândia/DF	C	Geusa Maria Arnaldo do Nascimento	20090149491	Me. Maria Luiza Pereira Angelim	PO
								Maria do Socorro da Silva Linhares	TO
								Esp. Carla Castelar Queiroz de Castro	AE
Evasão	Projeto de Vida: Uma Alternativa para se Combater a Evasão na Educação de Jovens e Adultos - EJA	1º e 2º	Escola Municipal Ruy Barbosa	Valparaíso de Goiás/GO	H	Gleycon Rodrigo da Silva Gomes	20090145151	Dra. Carmenisia Jacobina Aires	PO
								Alexandra Pereira da Silva	TO
								Me. Maria Madalena Torres	AE
Educação nas Prisões	Projeto Diversidade ou Construção do Ser Social: as Influências da Linguagem Corporal na Ressocialização de Jovens e Adultos Condenados a Pena de Prisão.	Educação nas Prisões	Fundação de Amparo ao Trabalhador Preso do Distrito Federal - FUNAP	Brasília/DF	E	José Nildo de Souza	20090149807	Me. Elizabeth Danziato Rego	PO
								Me. Airan Almeida de Lima	TO
								Dr. Rogério de Andrade Córdova	AE
Evasão	Recomeçar	1º, 2º e 3º	Centro de Educação de Jovens e Adultos Asa Sul	Brasília/DF	B	Alba Nadir de Sousa Nogueira	20090145305	Me. Ana América Magalhães Ávila Paz	PO
								Me. Deliene Lopes Leite Kotz	TO
						Suely de Menezes Soares	20090145992	Dra. Fátima Lucília Vidal Rodrigues	AE
Alfabetização	Repensando a Proposta Pedagógica no Contexto da Alfabetização de Jovens e Adultos	1º	Escola Municipal de Ensino Fundamental Agostinho Lopes Conde	Santo Antônio do Descoberto/GO	D	Adriano Gomes da Silva dos Santos	20090148266	Dr. Carlos Alberto Lopes de Sousa	PO
								Elvira Rodrigues Ribeiro	TO
						Eliete da Silva Nascimento Cruz	20090149912	Dr. Carlos Ângelo de Menezes Sousa	AE
Repetência	Repetência Escolar: Como Enfrentar esse Desafio?	2º	Escola Municipal João Gabriel	Novo Gama/GO	H	Adriany de Souza Barreto	20090144856	Dra. Carmenisia Jacobina Aires	PO
						Noemir Amaral Santana	20090145755	Alexandra Pereira da Silva	TO
						Sandra Regina de Medeiros Andrade	20090146654	Me. Maria Madalena Torres	AE
						Selma Machado Aguiar	20090146671		

Relatório de Avaliação Interna do I Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA
 2009-2010

ANEXO B – LISTAGEM DOS PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL POR ÁREA TEMÁTICA

						Silvânia das Graças Santos Barreira	20090146719		
Idosos	Resgate da 3ª Idade à EJA	1º	Serviço Social da Indústria – SESI	Águas Lindas de Goiás/GO	D	Gedais Holanda de Aguiar	20090149971	Dr. Carlos Alberto Lopes de Sousa	PO
						Joseane Maria da Rocha Holanda	20090149378	Elvira Rodrigues Ribeiro	TO
EJA	Ressignificação do Ensino da EJA no Centro de Ensino Fundamental 316 de Santa Maria-DF	1º e 2º	Centro de Ensino Fundamental 316 de Santa Maria	Santa Maria/DF	I	Francisco Rubens Ponte	20090145097	Dr. Carlos Ângelo de Meneses Sousa	AE
						Gardene Costa dos Santos	20090145119	Dr. Erlando da Silva Rézes	PO
						José Augusto Borges	20090149343	Alzira Aparecida Diogo Alvarez dos Santos	TO
						Paula Cristina Silva Dias	20090145780	Dra. Maria Lídia Bueno Fernandes	AE
						Sandra de Jesus Valeriano	20090146590		
Língua Portuguesa	Rodas de Leitura na Educação de Jovens e Adultos/EJA	2º	Centro de Ensino Médio Paulo Freire	Brasília/DF	E	Maria Delmair Lacerda Queiroz	20090147405	Me. Elizabeth Danziato Rego	PO
								Me. Airan Almeida de Lima	TO
								Dra. Maria da Glória Serpa	AE
Física	Sistema de Para-raios de Brasília: A Cidade como Laboratório.	3º	Centro de Educação de Jovens e Adultos Asa Sul	Brasília/DF	B	Ruth Cavalcante Maranhão	20090151411	Me. Ana América Magalhães Ávila Paz	PO
								Me. Deliene Lopes Leite Kotz	TO
								Me. Angélica Acácia Ayres Angola	AE
Língua Portuguesa	Sou Autor da Minha História: a Apropriação da Leitura e da Escrita na EJA	1º	Centro de Ensino Fundamental 03 do Gama	Gama/DF	A	Cátia Maria Marques dos Santos Alves	20090145399	Dr. Renato Hilário dos Reis	PO
								Me. Leila Maria de Jesus Oliveira	TO
								Me. Claudia Denis Alves da Paz	AE
História	Superando a Distância Entre Conteúdo e Realidade – Sujeito de EJA: Verbo e Objeto da História	Educação Especial	Centro de Educação de Jovens e Adultos Asa Sul	Brasília/DF	B	Vera Lúcia Vieira Gangorra	20090147138	Me. Ana América Magalhães Ávila Paz	PO
								Me. Deliene Lopes Leite Kotz	TO
								Me. Angélica Acácia Ayres Angola	AE
Diversidade	Um Olhar Poético sobre Brasília e sua Diversidade, na EJA	2º	Centro de Ensino Fundamental 24 de Ceilândia	Ceilândia/DF	C	Alessandra Cardoso Oliveira	20090148762	Me. Maria Luiza Pereira Angelim	PO
								Maria do Socorro da Silva Linhares	TO
						Maria Antônia Gonçalves de Souza	20090147324	Dra. Amaralina Miranda de Souza	AE
Água	Uso Racional da Água pelos Alunos da Educação de Jovens e Adultos	1º e 2º	Centro de Ensino Fundamental 02 de Ceilândia	Ceilândia/DF	F	Camilo Alves Lôbo	20090148410	Dra. Maria Clarisse Vieira	PO
								Marco Aurélio Braga	TO
						Edileusa Pereira de Oliveira	20090149866		
						Marcelia Alves da Silva	20090147600	Dra. Leila Chalub Martins	AE

						Milton Costa de Azevedo	20090147685		
						Regina Célia Mendes de Araújo	20090150031		
EJA	Valorização do Estudo da EJA	2º	Escola Castro Alves	Santo Antônio do Descoberto/GO	D	Eduardino Alves Rodrigues Júnior	20090149904	Dr. Carlos Alberto Lopes de Sousa	PO
						Elisângela dos Santos Clementino	20090149921	Elvira Rodrigues Ribeiro	TO
						Uziel da Silva Alves	20090150155	Dr. Carlos Ângelo de Menezes Sousa	AE

**ANEXO C – PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL – GOIÁS – POR
UNIDADE ESCOLAR**

PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL – GOIÁS								
CIDADE	UNIDADE ESCOLAR							
Águas Lindas de Goiás	Colégio Estadual Olavo Bilac	Serviço Social da Indústria – SESI						
Anápolis	Escola Municipal Rosevir Ribeiro de Paiva	Escola Municipal Clovis Guerra	Colégio Nossa Senhora Aparecida	Centro de Educação para Jovens e Adultos Professor Elias Chadud	Centro Pastoral São Filipo Smaldone	Escola Municipal Manoel Gonçalves da Cruz	Escola Municipal Dona Alexandrina	Escola Municipal Deputado José de Assis
Cidade Ocidental	Colégio Municipal Nova Friburgo							
Goiânia	Escola Municipal Ostemo Potenciano e Silva	Extensão COMURG (Companhia de Urbanização de Goiânia)	Escolas da rede pública do Goiás					
Leopoldo de Bulhões	Escola Municipal Ronaldo Roberto Rocha							
Novo Gama	Escola Municipal Lago Azul	Escola Municipal João Gabriel						
Pires do Rio	Escola Municipal Joaquim Câmara Filho							
Posse	Escola Municipal Professora Maria Leite de Almeida Nascimento							
Sto. Antônio do Descoberto	Escola Municipal Abdon Elias	Escola Municipal Virgílio Medeiros	Escola Municipal de Ensino Fundamental Agostinho Lopes Conde	Escola Castro Alves				
Valparaíso de Goiás	Escola Municipal Valparaíso II	CAIC Tancredo de Almeida Neves	Colégio Estadual Desembargador Dilermando Meireles	Escola Municipal Ruy Barbosa				

**ANEXO D – PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL – DISTRITO
FEDERAL – POR UNIDADE ESCOLAR**



PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL - DISTRITO FEDERAL

CIDADE

UNIDADE ESCOLAR

Brasília	Fundação de Amparo ao Trabalhador Preso do Distrito Federal - FUNAP	Centro Educacional do Lago e Centro de Ensino Médio Setor Leste	Centro de Ensino Médio Paulo Freire	Centro de Ensino Fundamental Agrorubano	Centro de Educação de Jovens e Adultos Asa Sul	Centro Educacional Gismo	Centro de Ensino Médio Setor Oeste	Centro Educacional do Lago	Centro Educacional 02 do Cruzeiro	Centro de Ensino Fundamental 15	Escola Técnica da Ceilândia	Centro de Ensino Médio 03 de Ceilândia		
Ceilândia	Escola Classe 53 Ceilândia	Centro de Ensino Fundamental 02 de Ceilândia	Centro de Ensino Fundamental 24 de Ceilândia	Centro de Ensino Médio 04 de Ceilândia	Centro Educacional 11 da Ceilândia	Centro de Ensino Médio 03 de Ceilândia	Centro de Ensino Especial 02 de Ceilândia	Centro de Ensino Fundamental 04 de Ceilândia	Centro de Ensino Fundamental 25 de Ceilândia	Centro Educacional 07 de Ceilândia				
Cidade Estrutural	Centro de Ensino Fundamental da Cidade Estrutural	Centro de Ensino Fundamental 01 da Cidade Estrutural												
Gama	Centro de Ensino Fundamental 05 do Gama	Centro de Ensino Médio 03 do Gama	Centro Educacional 07 do Gama	Centro de Ensino Fundamental 10 do Gama	Centro de Ensino Fundamental 03 do Gama									
Guará	Centro Educacional 04 do Guará													
Lago Oeste	CEF Professor Carlos Ramos Mota													
Paranoá	Centro de Ensino Fundamental 01 do Paranoá	Centro de Ensino Fundamental 03 do Paranoá												
Planaltina	Centro Educacional 02 de Planaltina-DF	Centro Educacional Vale do Amanhecer	Centro de Ensino Especial 01 de Planaltina-DF	Centro de Ensino Fundamental - Condomínio Estância III	Centro de Integração de Adolescentes	Centro Educacional 01 de Planaltina-DF	Centro Educacional Pompílio Marques de Souza	Centro de Ensino Fundamental 04						
Recanto das Emas	Centro de Ensino Fundamental 806 de Recanto das Emas	Centro de Ensino Fundamental 206 de Recanto das Emas												
Riacho Fundo	Centro de Ensino Fundamental 01	Centro de Ensino Fundamental 02 do Riacho Fundo I												



UnB - FE - UAB/UnB

Relatório de Avaliação Interna do I Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA
2009-2010
ANEXO D - PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL - DISTRITO FEDERAL - POR UNIDADE ESCOLAR

Samambaia	Centro de Ensino Fundamental 120 de Samambaia	Centro de Ensino Fundamental Myriam Ervilha	Centro de Ensino Fundamental 404 de Samambaia	Centro de Ensino Fundamental 316 de Santa Maria																
Santa Maria	Centro de Ensino Fundamental 201 de Santa Maria	Centro de Ensino Fundamental 213 de Santa Maria	Centro de Ensino Fundamental 308 de Santa Maria	Centro de Ensino Fundamental 316 de Santa Maria																
São Sebastião	Centro de Ensino Fundamental São José	CESAMI - Centro Socioeducativo Amigomiano	Escola Classe de Agrovia São Sebastião	Complexo Penitenciário da Papuda																
Sobradinho	Centro de Ensino Fundamental 07 Sobradinho II	Centro Educacional 02	Centro de Ensino Fundamental da Fercal	Centro Educacional 04																
Taguatinga	Centro de Ensino Fundamental 11 de Taguatinga	Centro de Ensino Especial 01 de Taguatinga	Centro de Ensino Fundamental 16	Centro de Ensino Fundamental 09 de Taguatinga Sul																
Vargem Bonita	Centro de Ensino Fundamental Vargem Bonita																			

**ANEXO E – PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL – DISTRITO
FEDERAL – POR SEGMENTO**



UnB - FE - UAB/UnB

Relatório de Avaliação Interna do I Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA
2009-2010

ANEXO E – PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL – DISTRITO FEDERAL – POR SEGMENTO

CIDADE	Segmento								Total
	1º	2º	3º	1º e 2º	2º e 3º	1º, 2º e 3º	OUTRO *		
Brasília	3	4	7	2	1	4	4	25	
Ceilândia	1	2	3	2	1	1	2	12	
Cidade Estrutural	1	1	1	1	-	-	-	4	
Gama	2	1	2	-	-	2	-	7	
Guará	-	-	1	-	-	1	-	2	
Lago Oeste	1	-	-	-	-	-	-	1	
Paranoá	1	3	-	-	-	1	-	5	
Planaltina	1	2	1	1	-	2	1	8	
Recanto das Emas	-	-	-	2	-	-	-	2	
Riacho Fundo	-	-	-	-	1	1	-	2	
Samambaia	1	2	-	-	-	-	-	3	
Santa Maria	-	-	2	1	-	1	-	4	
São Sebastião	3	1	-	-	-	1	-	5	
Sobradinho	-	2	1	1	-	-	-	4	
Taguatinga	2	-	-	1	-	-	1	4	
Vargem Bonita	-	-	1	-	-	-	-	1	
SUBTOTAL	16	18	19	11	3	14	8	89	
							TOTAL		

* 5 Trabalhos Educação Especial (2 em Brasília , 1 em Taguatinga, 1 em Ceilândia e 1 em Planaltina), 1 Trabalho Educação nas Prisões; 1 Trabalho Projeto Veredas; 1 Trabalho PROEJA-EAD

**ANEXO F – PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL – GOIÁS – POR
SEGMENTO**

ANEXO F – PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL – GOIÁS – POR SEGMENTO

PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL – GOIÁS							
CIDADE	Segmento						Total
	1º	2º	3º	1º e 2º	2º e 3º	1º, 2º e 3º	
Águas Lindas de Goiás	1	-	-	-	1	-	2
Anápolis	5	-	-	5	-	-	10
Cidade Ocidental	-	-	-	2	-	-	2
Goiânia	2	-	-	1	-	-	3
Leopoldo de Bulhões	-	-	-	-	-	1	1
Novo Gama	-	2	-	-	-	-	2
Pires do Rio	1	-	-	-	-	-	1
Posse	-	1	-	-	-	-	1
Sto. Antônio do Descoberto	2	2	-	-	-	-	4
Valparaíso de Goiás	-	1	1	2	-	-	4
SUBTOTAL	11	6	1	10	1	1	30
TOTAL							

**ANEXO G – PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL – POR
SEGMENTO**



PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL POR SEGMENTO								
UF	Segmento							Total
	1º	2º	3º	1º e 2º	2º e 3º	1º, 2º e 3º	OUTRO	
GO	11	6	1	10	1	1	-	30
DF	16	18	19	11	3	14	8	89
TOTAL	27	24	20	21	4	15	8	119

* 5 Trabalhos Educação Especial; 1 Trabalho Educação nas Prisões; 1 Trabalho Projeto Veredas; 1 Trabalho PROEJA-EAD

**ANEXO H – PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL
– QUANTIDADE POR ÁREA TEMÁTICA**

Relatório de Avaliação Interna do I Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA

2009-2010

ANEXO H - PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL – QUANTIDADE POR ÁREA TEMÁTICA

PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL – GOIÁS	
ÁREA TEMÁTICA	QUANTIDADE
1º Segmento	1
Afetividade	1
Alfabetização	1
Arte/Cultura	1
Autoestima	1
Cidadania	2
Diversidade	1
Drogas	1
Educação Sexual	1
EJA	2
EPT	1
Étnico-raciais	1
Evasão	5
História	1
Idosos	1
Informática	1
Língua Portuguesa	5
PNEE – Surdos	1
Professores	1
Repetência	1
TOTAL	30
PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL – DISTRITO FEDERAL	
ÁREA TEMÁTICA	QUANTIDADE
Água	1
Alfabetização	1
Arte	1
Biologia	1
Cidadania	6
Cidadania/Diversidade	1
Conflito com a Lei	1
Cultura	2
Cultura/Cinema	1
Currículo	2
Diferenças individuais	1
Diversidade	3
Educação a distância	1
Educação Ambiental	2
Educação nas Prisões	1

EJA	2
EPT	3
Étnico-racial	1
Evasão	13
Família	1
Física	2
Geografia	1
Geografia/História	1
História	3
Identidade	1
Informática	3
Jogos	2
Língua Portuguesa	18
Lixo	1
Matemática	1
Mídias	1
Orientação Educacional	1
PNEE	4
Professores	1
Sujeito	1
Superação	1
TICs	1
Transdisciplinaridade	1
TOTAL	89

**ANEXO I – PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL – QUANTIDADE
DE TRABALHOS POR ÁREA TEMÁTICA E SEGMENTO**



PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL – DISTRITO FEDERAL								
ÁREA TEMÁTICA	Segmento							Total
	1º	2º	3º	1º e 2º	2º e 3º	1º, 2º e 3º	OUTRO	
Água				1				1
Alfabetização	1							1
Arte		1						1
Biologia			1					1
Cidadania	3		1			2		6
Cidadania/Diversidade	1							1
Conflito com a Lei						1		1
Cultura	1			1				2
Cultura/Cinema						1		1
Currículo	1			1				2
Diferenças individuais						1		1
Diversidade		2	1					3
Educação a distância			1					1
Educação Ambiental		1	1					2
Educação nas Prisões							1 ⁵	1
EJA				1		1		2
EPT		1	1	1				3
Étnico-racial				1				1
Evasão	2	1	4	2		2	2 ⁶	13
Família						1		1
Física			2					2
Geografia		1						1
Geografia/ História		1						1
História		2					1 ⁷	3
Identidade			1					1
Informática	1		1	1				3
Jogos					1	1		2
Língua Portuguesa	3	6	4	2	1	2		18
Lixo						1		1
Matemática	1							1
Mídias	1							1
Orientação Educacional					1			1
PNEE							4 ⁸	4
Professores						1		1

⁵ Segmento: Educação nas Prisões⁶ Segmento: PROEJA-EaD; Projeto Vereda⁷ Segmento: Educação Especial.⁸ Segmento: Idem nota 7.

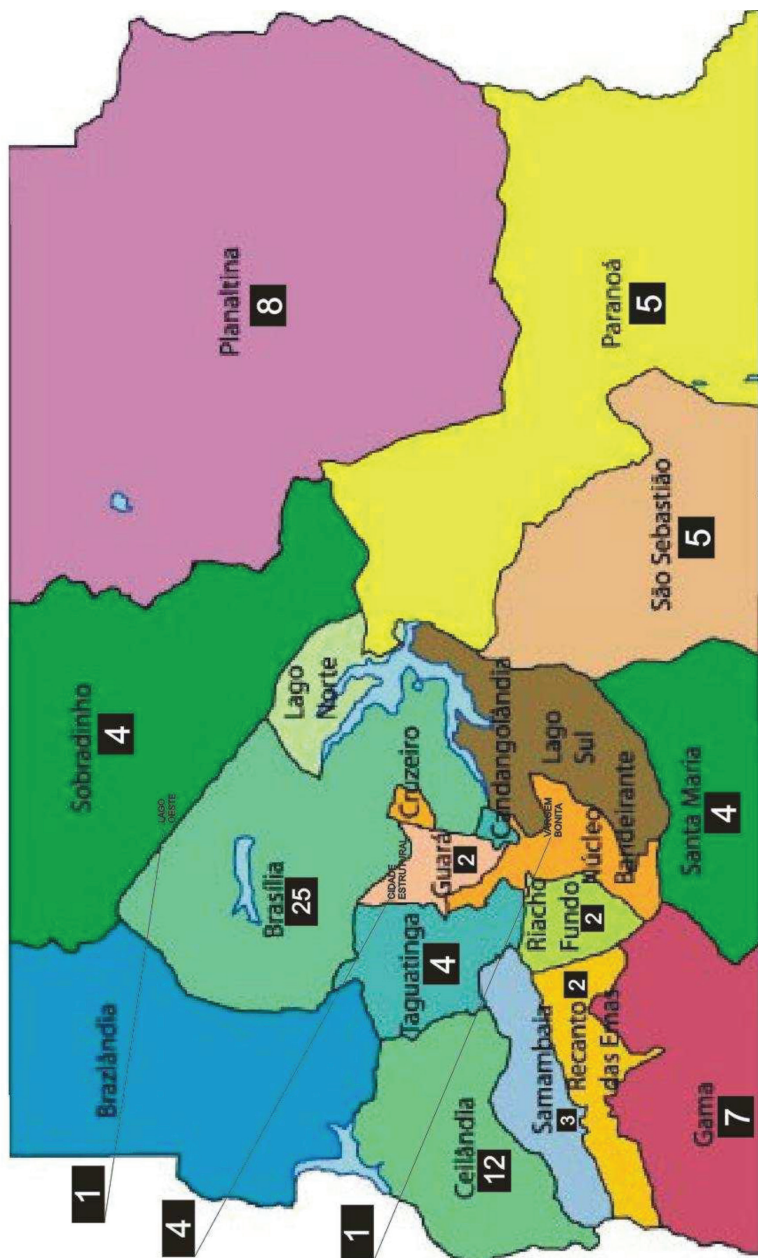


Relatório de Avaliação Interna do I Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA
2009-2010

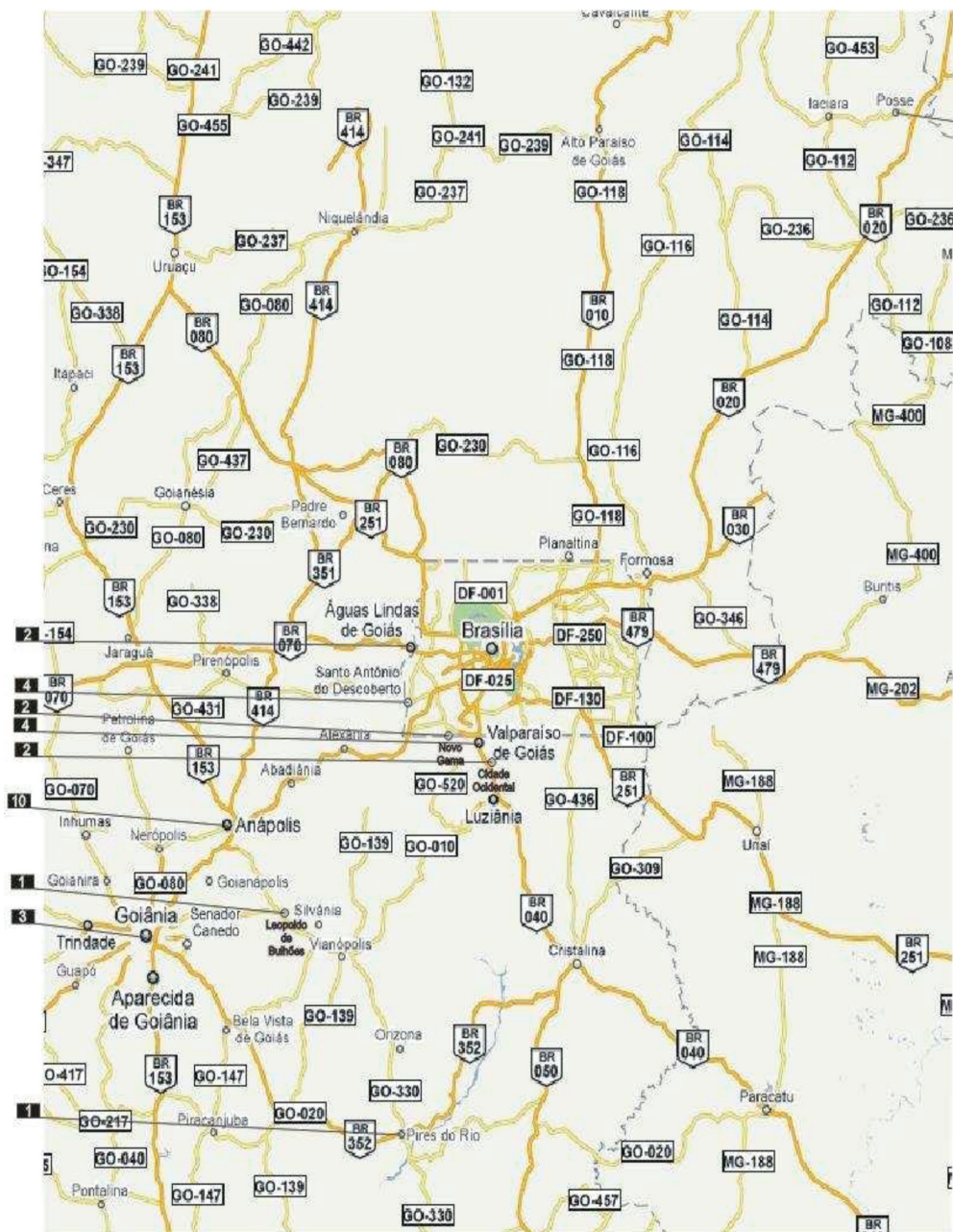
ANEXO I - PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL – QUANTIDADE DE TRABALHOS POR ÁREA TEMÁTICA E SEGMENTO

Sujeito	1							1
Superação	1							1
TICs		1						1
Transdisciplinaridade			1					1
TOTAL								89
PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL - GOIÁS								
ÁREA TEMÁTICA	Segmento							Total
	1º	2º	3º	1º e 2º	2º e 3º	1º, 2º e 3º	OUTRO	
1º Segmento	1							1
Afetividade			1					1
Alfabetização	1							1
Arte/Cultura		1						1
Autoestima				1				1
Cidadania		1			1			2
Diversidade	1							1
Drogas	1							1
Educação Sexual				1				1
EJA		1		1				2
EPT				1				1
Étnico-raciais				1				1
Evasão	2	1		2				5
História						1		1
Idosos	1							1
Informática				1				1
Língua Portuguesa	4	1						5
PNEE – Surdos				1				1
Professores				1				1
Repetência		1						1
TOTAL								30

**ANEXO J – MAPA DO DISTRITO FEDERAL – QUANTIDADE DE
PROJETOS DE INTERVENÇÃO LOCAL POR CIDADE**



**ANEXO K – MAPA DO GOIÁS – QUANTIDADE DE PROJETOS DE
INTERVENÇÃO LOCAL POR CIDADE**



A DIVERSIDADE NA EJA EM UM CURSO A DISTÂNCIA: UMA PESQUISA AVALIATIVA EM QUESTÃO

Brasília

2014