

A EJA E O ENSINO COM INTERAÇÃO A PARTIR DO SMARTPHONE NA ESCOLA MUNICIPAL JOAQUIM DE BRITO PARANAGUÁ, EM ARAGUAÍNA-TO

EJA AND TEACHING WITH INTERACTION FROM SMARTPHONE AT MUNICIPAL SCHOOL JOAQUIM DE BRITO PARANAGUÁ, IN ARAGUAÍNA- TO

Kerlly Regina Santos Pacheco 1
Braz Batista Vas 2

Resumo: A presente pesquisa é resultado do mestrado junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território – PPGCULT, da Universidade Federal do Tocantins – UFT, e teve como objeto o uso do smartphone como ferramenta pedagógica e suas implicações sociais e territoriais. O objetivo geral é problematizar o ensino, com o uso do smartphone, na Educação de Jovens e Adultos - EJA, em uma escola pública de Araguaína – TO, bem como analisar a importância, no desenvolvimento crítico e social, das apropriações e ressignificações geradas por esse aparato técnico-tecnológico. Mobilizamos a reflexão sobre a importância da inclusão de novas mídias na educação, a par da verificação sobre como os professores utilizam esse dispositivo em sala de aula, como ferramenta de ensino, e percebem a importância e potencialidade para a formação educacional, pessoal e profissional na EJA. A abordagem metodológica tem características da pesquisa-ação, somadas a pesquisa documental e revisão de literatura.

Palavras-chave: Smartphone. Ensino. EJA.

Abstract: The present research is the result of the master's degree at the Graduate Program in Culture and Territory Studies - PPGCULT, from the Federal University of Tocantins - UFT, and had as its object the use of the smartphone as a pedagogical tool and its social and territorial implications. The general objective is to problematize the teaching, with the use of the smartphone, in the Youth and Adult Education - EJA, in a public school in Araguaína - TO, as well as to analyze the importance, in the critical and social development, of the appropriations and resignifications generated by this technical-technological apparatus. We mobilized reflection on the importance of including new media in education, along with verifying how teachers use this device in the classroom, as a teaching tool, and realize the importance and potential for educational, personal and professional training in the classroom. EJA. The methodological approach has characteristics of action research, in addition to documental research and literature review.

Keywords: Smartphone. Teaching. EJA.

Mestra em Estudos de Cultura e Território (PPGCULT/UFT). Graduada em Pedagogia pelo ITPAC. Pós-graduada em Educação Inclusiva pela UNICET. 1
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0014394022660803>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7426-9553>.
E-mail: kerlly04@gmail.com

Professor Associado da Universidade Federal do Tocantins (UFT) 2
Câmpus de Araguaína. Doutor em História pela UNESP-Franca.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5505825684588218>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0880-9712>.
E-mail: brazbv@gmail.com.br

Introdução

Entende-se que a prática docente é carente de constante reflexão, em especial no tocante às especificidades da Educação de Jovens e Adultos (EJA), visto que é direcionada por documentos oficiais que propõem a superação das desigualdades educacionais e a erradicação de todas as formas de discriminação. Nessa prática, apesar do tempo decorrido da implementação desses documentos, cabem ponderações quanto as ações da educação em formação continuada.

Nos estudos sobre a EJA na educação brasileira, num contexto em que o ensino esteve ancorado em tendências como o tradicional e o tecnicista, retomamos o disposto nos documentos oficiais que regem essa modalidade, principalmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, em todas as suas edições, as Diretrizes Curriculares da EJA, a BNCC, PNE, PEE e PME no município de Araguaína, numa perspectiva sócio-histórico-crítica. Entendemos que essa perspectiva se concretiza quando relacionamos os documentos oficiais com os estudos teóricos para repensá-los na era da cibercultura:

Demonstrada a relevância de nosso trabalho pelo contexto de formação e compromisso social, este foi de realizado enquanto pesquisa-ação qualitativa, com professores que atuam na EJA em uma escola da rede municipal de Araguaína – TO. Esta pesquisa partiu do pressuposto de que a utilização de recursos digitais em sala de aula pode e deve ser implementada também na modalidade EJA. Essa implementação deve partir de trabalho conjunto e interdisciplinar entre equipe pedagógica e professores, pelas recomendações dos documentos oficiais, produção de livros e de outros materiais didáticos, por diversos estudos na área da educação e tecnologia, mais especificamente na relação entre EJA e tecnologias móveis. Por outro lado, observa-se que essa forma de ensinar ainda permeia mais o campo teórico do que o prático, necessitando de reflexões para aprimoramento teórico-metodológico.

Desse modo, a utilização de recursos digitais no ensino da EJA foi problematizada a partir da seguinte pergunta: como a interação do *smartphone* em sala de aula afeta o processo de ensino a fim de formar cidadãos críticos e participativos?

A pesquisa foi desenvolvida em Araguaína, segunda maior cidade do estado do Tocantins, com observação do trabalho de coordenação pedagógica junto aos professores da EJA, da Escola Municipal Joaquim de Brito Paranaguá. Os interlocutores do estudo em tela são professores regentes da Educação de Jovens e Adultos, com os quais desenvolveremos nossa investigação, a partir do eixo da pesquisa-ação, colocando em perspectiva a análise da prática pedagógica para a EJA.

Investigamos o ensino com a interação a partir do *smartphone* na Educação de Jovens e Adultos, bem como analisamos a importância no desenvolvimento crítico-social, tomando como eixo a cibercultura. Essa proposta compreende a investigação sobre alguns elementos e aspectos: o percurso histórico-legal da EJA no Brasil, no Tocantins e em Araguaína; a elaboração de proposta com uso de recursos digitais, a saber, o *smartphone*; a interlocução na sala de aula com alunos e professores, com uso de plataformas como o *google docs*; a produção de textos e vídeos etc.

Propomos também os seguintes objetivos específicos para a presente pesquisa: refletir sobre a importância da inclusão de novas mídias e/ou ferramentas digitais na educação, em especial na modalidade EJA; Verificar como os professores utilizam o *smartphone* no processo ensino aprendizagem; Discutir o uso do *smartphone* em sala de aula como ferramenta de ensino e aprendizagem, de maneira que os professores percebam a importância para a formação educacional, pessoal e profissional, favorecendo a compreensão dos conteúdos e a melhoria do ensino, com vistas à subjetividade da EJA.

Sobre os fundamentos teóricos, partimos do resgate dos marcos históricos da EJA, apresentando estudos de pesquisadores como Freire (1996), Haddad (2017) Castells (1999, 2003, 2015), Levy (1999, 2007), Bourdieu (2007), dentre outros. Além disso, consideramos os documentos oficiais, como a LDB, PCN (1998), PNE (2014-2024), Diretrizes Curriculares do Tocantins (2019) e PME (2015), dentre outros. Posteriormente, temos incursão no legado de Freire (1970, 1987, 1996) em torno da defesa de uma educação libertadora, a partir da pedagogia do oprimido, como base teórica para nossa reflexão e construção deste texto.

Utilizamos o procedimento de pesquisa-ação, com viés qualitativo, mais adequado para situarmos a função de sujeito de nossa prática, com aplicação de questionários para entrevista. As propostas de atividades em forma de simulado *on-line* foram elaboradas com a intenção de proporcionar condições para a rotina de ensino da EJA pelo eixo da cultura digital¹.

Território em disputa: a educação de jovens e adultos e ferramentas digitais

desde o início do século XX até os dias atuais, a Educação de Jovens e Adultos nas escolas brasileiras de educação básica tem sido influenciada pelos pressupostos da qualificação de mão de obra, com sua vertente mais forte nos anos 1970 e 1980. Com a redemocratização do país e a publicação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394/96, o ensino da EJA passou a se ancorar, em termos de orientação curricular, na formação para o exercício da cidadania, com formação, embora em regime especial, de caráter amplo que promova a formação crítica participativa dos jovens e adultos.

Desse discurso, alguns avanços, como a inclusão da EJA nas pautas e agendas governamentais, bem como o financiamento público, foram observados na prática cotidiana de escolas públicas Brasil afora, e muitos desafios têm se colocado ao ensino da EJA.

Os marcos da Educação de Jovens e Adultos no Brasil

Com o desígnio de que todos têm o direito ao acesso à Educação, a Constituição Federal (BRASIL, 1988, p. 138) garante, no artigo 208, que é dever do Estado propiciar no âmbito nacional “atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde”.

Embora esteja consagrada na Carta Maior, a ideia de educação para todos ainda não é uma realidade no Brasil, infelizmente. O que se acredita ser um ensino formal, regular e igualitário ainda tem muito a superar, crescer e avançar por todo o país. Seguindo o que diz o artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9394/96, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Brasil, tem como principal objetivo ofertar educação formal para aquelas pessoas que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Tudo isso deve ser efetivado de forma gratuita e como responsabilidade do Poder Público (federal, estadual e municipal) que, além de viabilizar essa modalidade de ensino, tem o dever de desenvolver estratégias e ações para estimular a permanência desses alunos na escola.

Assim como toda a educação básica brasileira, a trajetória da EJA no Brasil é cheia de desafios. Essa modalidade parte do pressuposto que a educação no país carrega os reflexos das desigualdades sociais, culturais e econômicas, vista por Haddad (2017) como “marca registrada da sociedade brasileira”. Nesse sentido, caracteriza-se como uma tentativa de recuperar uma dívida histórica com uma parcela marginalizada na educação regular. Embora o ensino de adultos, no Brasil, tenha seus primeiros registros com o método jesuítico de educação indígena, iniciado no século XVI, ainda não havia critérios educacionais propriamente ditos.

É somente no século XX que a EJA toma corpo como Política Educacional de Jovens e Adultos, ainda com intervenções curtas e isoladas, sem a responsabilização do Estado como mantenedor de tal política de forma sistematizada e regular. Até os anos 1930, as tentativas de implantar a Educação de Jovens e Adultos baseavam-se meramente no objetivo de ensinar esse público a ler e escrever.

Já nos anos de 1950, segundo Ribeiro (2001, p. 59), o Sistema Nacional de Educação – SNEA contaria com o apoio de outras iniciativas, tais como: o Fundo Nacional do Ensino Primário; a Campanha de Educação de Adultos; a Campanha de Educação Rural; a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo - CNE, em 1958; Campanha Nacional de Erradicação

¹ Com base nas pesquisas, podemos concluir que o conceito de cultura digital não está consolidado. Aproxima-se de outros, como sociedade da informação, cibercultura, revolução digital, era digital. Cada um deles, utilizado por determinados autores, pensadores e ativistas, demarca esta época, quando as relações humanas são fortemente mediadas por tecnologias e comunicações digitais.

do Analfabetismo (CNEA); e, na década de 1960, o Movimento da Educação de Base (MEB). Tratava-se de uma diversidade de programas e iniciativas que também não tinham a escolarização sistematizada e contínua como eixo norteador, mas que foram precursores do período conhecido como “entusiasmo pela educação”².

Nesse interim, a Educação de Jovens e Adultos passa a ser vista como “uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política” (FREIRE, 1983, p. 12), reforçando a discussão sobre o analfabetismo como consequência histórica da desigualdade social no território nacional, o que logo viria a ser sufocado durante os anos de chumbo no Brasil: “O golpe militar de 1964 produziu uma ruptura política em função da qual os movimentos de educação e cultura populares foram reprimidos, seus dirigentes, perseguidos, seus ideais, censurados” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 113).

Com os debates pela redemocratização do país, essa modalidade de ensino foi passando por transformações, já que a sociedade também foi se modificando e as cobranças por educação pública e de qualidade se acentuaram. Assim, na década de 1980, o governo criou, via MEC, a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (Fundação Educar), com o papel de ofertar apoio técnico e financeiro aos projetos e ações de alfabetização no Brasil.

Tudo isso foi dando fôlego a novas tratativas para que os movimentos educacionais dessem atenção especial à necessidade de se alfabetizar jovens e adultos fora da idade escolar. Vale pontuar, durante a abertura democrática, a criação do Ministério da Cultura, em 1985, de forma que em 1995 o MEC passou a ser responsável somente pela educação.

Em 1996, o Congresso Nacional aprovou e o presidente da República sancionou a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394/96 que reafirmou o direito à educação de jovens e adultos fora da idade escolar, especificando que é uma obrigação do poder público e que tais iniciativas devem ser levadas à população de maneira gratuita. O documento também traz as responsabilidades de cada ente federativo, sinalizando o que governos federal, estadual e municipal devem realizar. Além do reconhecimento da EJA como modalidade de ensino, no capítulo II, dedicado à Educação Básica, o § 2º do artigo 24 estabelece a oferta pelos sistemas de educação de jovens e adultos “adequado às condições do educando”.

No mesmo ano que foi promulgada a LDB 9.394/96, foi aprovada pelo Congresso Nacional a Emenda Constitucional nº 14, que criou o Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental – Fundef, e garantiu recursos à manutenção da EJA, mesmo que restrita apenas à primeira etapa da educação básica, ampliado em 2006 para o Fundeb - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica.

No processo de conquistas e reconhecimento dessa modalidade de ensino, podemos citar, ainda, o Parecer nº 11/2000, do MEC, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Sobre os fundamentos e funções da EJA, o documento ressalta: “[...] EJA é uma categoria organizacional constante da estrutura da educação nacional, com finalidades e funções específicas. [...]”. Além disso, assevera que:

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea (BRASIL, 2000, p. 5).

Faz-se necessário um apoio maior para o público da EJA. Com isso, observa-se que estão sendo incorporadas novas ideias para suplementar e facilitar o acesso desse grupo de pessoas ao ensino público. O Plano Nacional de Educação (PNE) traz três metas para subsidiar as ações

² Observava-se a importância dada à educação após a ditadura militar por um grupo de profissionais para tirar ao país do problema do analfabetismo.

voltadas para o jovem e o adulto que não puderam concluir a educação básica em tempo hábil.

Dessa forma, para vislumbrar com mais clareza como se configura a EJA em nível local, é importante um olhar direcionado à realidade dessa modalidade de ensino a partir da análise de documentos que regem a EJA no estado do Tocantins. Para o olhar de nossa pesquisa concentrado no território, também trataremos de documentos que atualmente regem o ensino na modalidade EJA no município de Araguaína.

A EJA no território tocantinense

A EJA é entendida como uma modalidade de ensino da educação básica, atendendo às necessidades e especificidades dos jovens e adultos que ainda precisam cursar o ensino fundamental e o ensino médio. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (DCN - EJA), no Art. 6º, “cabe a cada sistema de ensino definir a estrutura, a duração dos cursos da EJA, respeitando as Diretrizes Curriculares Nacionais”. O documento dá, assim, uma abertura para que cada sistema de ensino estruture a EJA segundo suas realidades e especificidades.

Acompanhando o modelo realizado em nível nacional e no Tocantins, as turmas de EJA foram ofertadas ao longo dos anos, tendo como referência o Parecer CNE/CEB 11/2000, que estabeleceu: “os respectivos sistemas deverão viabilizar e estimular a igualdade de oportunidades e de acesso aos cursos e exames supletivos sob o princípio da gratuidade”.

Falar da EJA no Tocantins não é muito diferente da história educacional nos demais estados. A demora pela institucionalização dessa modalidade fez com que os “pedaços” de sua história não se juntassem. Ainda que até 2020 haja uma série de pesquisas, publicações, artigos, livros e outros estudos sobre a EJA, observa-se que muito se perdeu ou se guardou ao longo dos anos, tanto a nível global como local.

Segundo a proposta curricular da EJA no Tocantins, no que diz respeito aos procedimentos metodológicos, a sua oferta está centrada somente em oportunizar a aquisição de conhecimentos elementares do currículo escolar, sem aprofundar a discussão acerca da formação crítica do cidadão, como se o público da EJA fosse menos capaz que os alunos do ensino regular, conforme descrito no próprio documento:

[...] no mundo contemporâneo é necessário que o aluno saiba ler, interpretar e reproduzir os códigos e as linguagens, refletindo sobre as diferentes questões da realidade que o cerca, podendo auxiliá-lo a transpor a consciência ingênua do mundo (TOCANTINS, 2008. p 45).

No tocante ao funcionamento da EJA no município de Araguaína, temos como mecanismo regulamentador mais recente, o Plano Municipal de Educação (PME), publicado em 24 de junho de 2015, através da Lei nº 2.957. As presentes Diretrizes estão em consonância com o PEE e PNE, sendo, portanto, o documento para o Território Araguainense³, que conforme o Art. 4º “[...] deverá vincular-se a outros instrumentos de planejamento, como o plano plurianual, as diretrizes orçamentárias e os orçamentos anuais” (ARAGUAÍNA, 2015, p. 01).

De acordo com a Resolução nº 01, de 18 de fevereiro 2014 que “Organiza e Regulariza o Atendimento da Educação de Jovens e Adultos EJA no Ensino Fundamental das Escolas Municipais de Araguaína – TO”, a Educação de Jovens e Adultos procura resgatar principalmente o compromisso com a qualidade da escola pública. Desse modo, constrói valores de solidariedade e respeito aos diversos saberes e o conhecimento historicamente construído, considerando o homem como um ser integral (social, político, afetivo, cultural), ou seja, cidadão. Com base nessa proposta em nível local, espera-se que o aluno jovem ou adulto, busque no ambiente escolar, sua promoção individual e social, fazendo a ponte entre o seu conhecimento sistematizado na escola e o conhecimento integrado ao ambiente de trabalho.

³ Neste caso compreendemos como território Araguainense o Município, visto que as diretrizes regulamentam as escolas urbanas e rurais.

Assim como está assegurado no PNE, a EJA, no PME, vem se destacando cada vez mais na sociedade brasileira, por considerar que o domínio de habilidades de leitura e escrita é condição essencial para o enfrentamento das exigências do mundo contemporâneo. Dessa forma, o plano municipal ressalta que as atuais mudanças na divisão e organização do trabalho exigem dos profissionais a elevação no nível de conhecimento, especialmente aqueles repassados pela escolarização, bem como uma preparação mais qualificada dos jovens e adultos, para a vivência da cidadania crítico-participativa (ARAGUAÍNA – PME, 2015, p. 20).

Orientada pelos documentos supracitados, a Resolução nº 01/2014 organiza e regulariza a modalidade de Ensino da Educação de Jovens e Adultos no município de Araguaína, aliada à Instrução Normativa Nº 005/2014 que dispõe sobre as orientações e procedimentos para o processo de matrícula da Rede Municipal de Ensino de Araguaína. Nessa direção, observa-se o crescimento proporcional de matrículas no município, nas turmas de 1º, 2º e 3º segmentos da EJA, ficando o 3º segmento sob a responsabilidade do estado.

Buscando oferecer um ambiente escolar que oportunize aos alunos a promoção individual e social, assim como fazer uma ponte entre os conhecimentos escolares e os saberes para a vida, a Rede Municipal de Ensino propôs mudanças na estrutura curricular da EJA, incluindo a disciplina de Iniciação à Qualificação Profissional no 2º segmento. Na referida disciplina, a proposta de conteúdos está intimamente relacionada às práticas de trabalho e estudo, pois conhecimento e prática de trabalho não se separam, estando sempre juntos nas vivências coletivas e individuais.

Portanto, alguns dos problemas enfrentados nas escolas e classes da EJA decorrem exatamente dessa organização curricular da EJA no município, que separa os saberes já construídos dos conhecimentos e conteúdos escolares. Configura-se, assim, como um território em disputa, como afirma Miguel Arroyo (2013): “mais que ensino-aprendizagem, [...] o currículo garantirá o direito dos educandos e dos educadores-docentes à riqueza de conhecimentos e de culturas produzidos e em constante produção?”.

Ainda segundo Arroyo (2013), professores e educandos trazem às salas de aula suas experiências sociais, suas indagações, desconcertantes sobre suas culturas, memórias e seus modos de viver, modo de pensar a sociedade, a cidade, o campo, suas vivências do tempo e espaço, lutas por sobreviver [...]. Essas vivências e indagações terão vez no território cercado de currículos?

Um olhar sobre a EJA nos documentos curriculares

O ensino de jovens e adultos direcionado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante, PCN) foi pensado para que o professor exerça a função de mediador entre o aluno e os conteúdos, já na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tais conteúdos tornam-se objetos de conhecimento. Nessa concepção, o aluno é o sujeito da aprendizagem, e o repertório socio-cultural deve compor a gama de informações a serem organizadas em forma de conhecimento científico, sendo o próprio trabalho de mediação uma forma de aprendizagem.

Nessa atuação, o professor precisa “planejar, implementar e dirigir atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno, procurando garantir aprendizagem efetiva” (BRASIL, 1998 p. 22). Esse repertório traduzido na experiência adquirida fora da escola, portanto, não está colocado apenas como tema gerador do processo educativo, mas como recurso inerente ao fazer pedagógico do ensino na modalidade EJA, pois traduz sentido para o aluno nas diversas atividades que compõem o percurso educacional. Nessa perspectiva, somente o trabalho com o cotidiano do aluno, compreendido a partir da diversidade de temas que trazem à escola, oportunizaria aulas contextualizadas e dotadas de sentido para o desenvolvimento de competências para o convívio social.

O ensino da EJA, conforme dispõe a Proposta Curricular para o segundo segmento, deve levar em “consideração que o mundo atual exige das pessoas capacidades que se relacionam em diferentes dimensões da vida: trabalho, família, participação social e política, lazer e cultura” (BRASIL, 2002, p. 114). Portanto, ao se pensar na elaboração da proposta curricular para EJA, faz-se necessário levar em conta os processos sociais dos quais aos alunos fazem parte. Atualmente, o perfil dos alunos da EJA segundo segmento, modalidade atendida na unidade

escolar *locus* da pesquisa, na grande maioria, é de sujeitos que fazem parte do universo da cibercultura, ou cultura digital.

Na parte específica da proposta curricular para a modalidade EJA, consta recomendação expressa para considerar o público de jovens e adultos como “cidadãos que participam da vida em sociedade” [...], sendo que a participação nos cursos da EJA “deve lhes proporcionar a ampliação de espaços de participação, mostrando a importância de sua contribuição no desenvolvimento de uma sociedade mais justa social e economicamente” (BRASIL, 2002, p. 115). Em relação ao documento anterior, a inovação trazida pela BNCC, para a educação de jovens e adultos, refere-se somente à citação dessa modalidade ao tratar do campo “vida cotidiana”, no eixo práticas de linguagem, na disciplina de Língua Portuguesa, quando orienta pela valorização do repertório do aluno nas situações de oralidade.

Diante do exposto, consideramos que, mesmo com a Constituição Federal de 1988 assegurando o direito de todos ao acesso ao ensino, essa máxima não se configura na realidade em termos qualitativos. Retomando o artigo 208 da CF, está bem claro que “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. Isso representa a preocupação mais recente do Estado com uma educação que fortaleça a ideia de igualdade e democracia, embora na prática ainda não consiga contemplar as especificidades dos públicos mais vulneráveis, em especial os alunos da EJA.

Se percebe que a trajetória da EJA foi construída na perspectiva de uma política pública educacional para oportunizar escolarização a todos. Porém, a percepção política da Educação de Jovens e Adultos ainda não conseguiu saldar a dívida histórica de promover educação a todos de forma igualitária e superar o desafio de garantir não apenas o acesso, mas a permanência e o sucesso no aprendizado do povo brasileiro.

Sobre a estrutura curricular específica para a EJA, a BNCC deixou a cargo de estados e municípios a discussão e organização em seus documentos locais, atendendo a tais individualidades. Em relação ao território tocaninense, o documento curricular local foi aprovado e homologado pelo Conselho Estadual de Educação, por meio da Resolução nº 24, em 14 de março de 2019. No entanto, só foi publicado oficialmente pela Secretaria de Educação do estado em novembro, quando foi disponibilizado em cinco cadernos, no formato PDF, na página da Seduc - TO⁴ na internet.

Outra crítica pertinente à BNCC e seus documentos curriculares regionais é sobre o campo das habilidades e objetos de conhecimento específicos do público da EJA, também ausentes nos PCN, que não foram abordados. A EJA tem como modelo metodológico o trabalho de transformar e significar o mundo, o qual também equivale à vocação cultural que transforma e significa o próprio homem. Nessa perspectiva, é necessário ressaltar que os sujeitos envolvidos no processo têm idade e vivências social e cultural que não podem ser ignoradas.

A Cultura escolar da EJA

Podemos considerar que existem diversas características em comum relacionadas ao comportamento das escolas em geral. Contudo, também existem elementos que as diferem, tornando, assim, cada instituição única, com uma cultura própria. Dentre esses elementos que desenham a cultura das instituições, podemos citar: família, professores, gestores e alunos, a linguagem, o discurso, as práticas, como também a organização e o sistema de ensino.

Segundo Silva (2006 apud CHERVEL, 1998), a escola oferece à sociedade uma cultura formada por duas partes: a primeira por programas oficiais, e a segunda pelos resultados efetivos da ação da escola. Desse modo, para o autor, cultura escolar é entendida como a cultura adquirida na escola. Silva (2006) afirma que a estrutura organizacional da escola não está sustentada apenas por um plano nacional estabelecido pela burocracia, sendo a escola uma totalidade mais ampla.

Nesse contexto, Candido (1964, p. 111) considera que “a vida interna da escola [...] reelabora, segundo a sua dinâmica interna, as normas, valores, práticas comunitárias, dando-lhes

4 Cf.: <https://educ.to.gov.br/publicacoes/publicacoes/documento-curricular-do-tocantins---educacao-infantil-e-ensino-fundamental/>.

uma coloração nova, mas nem por isso alheia ao encadeamento geral da sociedade”. Podemos então considerar, segundo Silva (2006), que a “cultura perpassa todas as ações do cotidiano escolar, seja na influência sobre os seus ritos ou sobre a sua linguagem, seja na determinação das suas formas de organização e de gestão, seja na constituição dos sistemas curriculares” (SILVA, 2006, p. 4).

Para Bourdieu (2007), a escola é vista como um espaço de dominação da reprodução social, além de, também, legitimar as desigualdades sociais. Contudo, as ideias desse autor sobre reprodução estão pautadas nos conceitos de *campo* e *habitus*. A estrutura de uma dada sociedade, “está fundada numa divisão social do trabalho, cujos agentes, instituições, práticas e produtos movimentam-se no âmbito de um mercado material e um mercado simbólico” (BOURDIEU, 2007. p. 71).

Percebe-se que há um certo distanciamento entre teoria e prática nos diversos documentos que orientam e formalizam a EJA, tanto a nível nacional como regional e local. Ora, o que está expresso não dialoga com a diversidade presente no cotidiano de cada unidade de ensino que oferece a referida modalidade. Na prática, encontramos unidades de ensino com estruturas voltadas para a educação infantil e ensino fundamental, quer sejam pelas estruturas físicas ou curriculares e até mesmo por sua prática pedagógica.

Iniciamos nossa busca primeiramente nos repositórios da UFT, onde utilizamos a busca pelo assunto, TDIC, localizamos 10 trabalhos que discutem o termo, porém, ao filtramos acrescentando no assunto os termos EJA e Tecnologia, não obtivemos êxito. Em seguida partimos para o portal de periódicos da CAPES. Pelo assunto EJA, onde identificamos 2.753 trabalhos relacionados a temática em geral, dado que não esgota o campo de pesquisa, haja vista ainda ser uma modalidade sem políticas afirmativas.

Em uma nova busca com o novo critério, EJA e tecnologias, localizamos 406 e trabalhos em geral e 263 revisados por parte. Realizando mais uma busca com o critério, EJA e Tecnologias Móveis, chegamos ao dado de 42 trabalhos em geral e 20 revisados por parte. Localizamos 17 pesquisas, entre teses e dissertações, que se debruçam sobre o território da EJA e seus desafios e perspectivas. No entanto, atentamo-nos em analisar 12 trabalhos que estão diretamente ligados ao ensino da EJA com as tecnologias digitais e investigações. Como critério de escolha, além o tema circunscrito ao uso de ferramentas digitais na EJA, utilizamos o recorte espaço-temporal e selecionamos pesquisas realizadas nos últimos cinco anos em universidades brasileiras.

Interação via *smartphone* na eja: uma proposta de intervenção

A trajetória deste trabalho de pesquisa tem como orientações metodológicas os procedimentos para a pesquisa-ação, sobre os quais fizemos nossa análise acerca do estudo no território escolar a partir das considerações de Thiollent (2011). Dessa forma, descrevemos as características da instituição *lócus* da pesquisa, bem como do perfil dos participantes que contribuíram na produção dos dados. Também elaboramos questionário socioeconômico e dois encontros com os interlocutores para planejamento e elaboração da proposta de intervenção utilizando o *smartphone* como ferramenta no processo de ensino nas turmas da EJA. Tal intervenção objetivou a formação e seleção do *corpus* de análise do presente trabalho, decorrente de sua aplicação.

Nesse aspecto, consideramos pertinente identificar o percurso metodológico através da metodologia da pesquisa-ação qualitativa, sob o viés da ação-reflexão-ação. Feitas essas considerações iniciais, nosso procedimento de pesquisa estruturou-se nos passos seguintes. Tivemos como interlocutores 05 (cinco) profissionais, representando a totalidade do corpo docente noturno da EJA na Unidade Escolar, os quais, após apresentação da proposta de pesquisa, mostraram interesse no uso da ferramenta no processo ensino-aprendizagem, pois o nosso intuito estava em verificar, acompanhar e participar na melhoria do processo ensino-aprendizagem através do uso do *smartphone* como ferramenta pedagógica, de acordo com o planejamento do professor, para uso em sala de aula.

As atividades para o levantamento de dados foram realizadas após apresentação do

projeto de pesquisa, aprovado pelo Comitê de Ética⁵, e fornecimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Inicialmente, foram realizadas 05 entrevistas semiestruturadas individualmente, com roteiro contendo 20 questões. A fim de evidenciar a inclusão de novas mídias na educação, bem como sua utilização no processo ensino-aprendizagem, fizemos registro em formato de áudio com gravador de voz, para o qual utilizamos o aparelho de celular e aplicativo de gravação.

A entrevista semiestruturada, segundo Gil (1999, p. 117), é uma técnica de coleta de dados “em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas com o objetivo de obtenção de dados que lhe interessam a investigação”. Sellitz et al. (1967) corroboram tal perspectiva, afirmando que a entrevista é uma técnica bastante adequada para a obtenção de informações sobre o que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer ou fizeram, bem como sobre suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes.

Posteriormente, foi realizado um encontro para realizar orientações metodológicas aos professores participantes da pesquisa e planejamento de aulas com o uso do *smartphone* como ferramenta pedagógica. O referido encontro foi realizado na Unidade Escolar *lócus* da pesquisa, com a participação da pesquisadora, interlocutores, coordenação pedagógica da escola e gestão, com duração de aproximadamente 03 (três) horas, tendo em vista o objetivo de planejar aulas com o uso do *smartphone* como ferramenta pedagógica no processo ensino.

Por fim, um novo encontro foi feito para avaliar os pontos positivos e negativos sobre a inclusão da interação com o *smartphone* como ferramenta pedagógica e as mudanças socio-culturais na aprendizagem, realizado na Unidade Escolar focalizada, com a participação da pesquisadora, interlocutores, coordenação pedagógica da escola e gestão. Este último encontro também teve duração de 03 horas, para que pudesse avaliar, em conjunto, as aulas com o uso do *smartphone* como ferramenta pedagógica na educação.

Descrição do Universo pesquisa

Localizada no bairro Eldorado, a escola *lócus* da pesquisa integra a Rede Municipal de Araguaína, situada no norte do estado do Tocantins, a 384 km da capital, Palmas. Araguaína, com aproximadamente 183.381 habitantes, segundo dados do IBGE de 2020, é o segundo maior município tocantinense, com economia baseada no comércio e agropecuária. Seu PIB é R\$ 22.809,80, mas ainda apresenta grande desigualdade social, com IDH em 0,752. Tem 25.739 alunos matriculados na rede municipal, com o IDEB do município de 6,1. Desse corpo discente, a Educação de Jovens e Adultos é o público de nossa pesquisa.

Sobre o universo da EJA em Araguaína, escolhemos a Escola Municipal Joaquim de Brito Paranaguá como *lócus* para nosso trabalho. Fundada pela lei municipal nº. 719, de 08 de novembro de 1984, inicialmente vinculada à rede estadual, e desde 2014 à rede municipal, a instituição possui estrutura física em uma área de 735,87 m², com 10 salas de aula, além de outros espaços: uma sala para o Atendimento Educacional Especializado - AEE; espaço administrativo com uma secretaria, 01 diretoria, 01 almoxarifado, 01 cozinha, 01 depósito de merenda; espaço de apoio pedagógico com 01 biblioteca, 01 sala de suporte de coordenação, 01 sala dos professores (insalubre⁶); 04 banheiros masculinos e 03 femininos para alunos e funcionários; 01 pátio coberto e 01 área imprópria para prática de atividades físicas.

A unidade atende cerca de 650 alunos, da educação infantil, ensino fundamental dos anos iniciais na modalidade regular nos turnos matutino, vespertino, e o 2º segmento do ensino fundamental dos anos finais na modalidade Educação de Jovens e Adultos – EJA, no período noturno. A Escola Municipal Joaquim de Brito Paranaguá atende a um público situado na base da pirâmide social, em sua maioria em situação vulnerabilidade socioeconômica, segundo informações obtidas no sistema de matrículas, perfil dos alunos, bem como por observações *in lócu* e nas visitas aos alunos.

Pautados em tal visão de mundo e de sujeito, a principal linha de ação, enquanto equipe escolar, é garantir a permanência do aluno na escola e uma educação de qualidade, desenvol-

5 Projeto submetido ao Comitê de ética e aprovado em 13/03/2020.

6 O espaço físico pequeno e mobiliário sem conforto.

vendo uma cultura permanente de avaliação da prática pedagógica, com atendimento individualizado aos educandos com dificuldade de aprendizagem e valorização do trabalho coletivo. Tal postura configura grande compromisso institucional no desafio de formar cidadãos para o pleno exercício da cidadania. Em decorrência disso, a referida instituição foi escolhida como universo de nossa pesquisa, bem como por se tratar do ambiente de trabalho e do espaço que atende um público excluído de muitas práticas sociais.

No último índice de aproveitamento divulgado pelo Inep, a Escola Joaquim de Brito Paranaguá obteve nota de 5,7, quando sua projeção para 2017 era de 5,3. Porém, é importante observar que os alunos da EJA não participam do Saeb ou outra avaliação externa nem de nível nacional, estadual ou municipal. Como demonstrado no Projeto Político Pedagógico PPP da escola, essa parcela de alunos representa a totalidade nos dados sobre abandono, bem como percentual significativo nos números de repetência.

Outro ponto a ser ressaltado refere-se ao registro, em seu PPP, do programa de combate à evasão escolar. Porém, não observamos nenhuma seção dedicada à metodologia de ensino voltada aos alunos da EJA, como se o trabalho em sala de aula para esse público tivesse que ser realizado segundo os mesmos procedimentos voltados às crianças do ensino regular.

Tal realidade exige que a escola reflita sobre sua prática pedagógica no tocante ao atendimento aos alunos da EJA, o que requer buscar práticas contextualizadas com as inovações tecnológicas e que tenham sentido para o aluno adulto que trabalha o dia inteiro em busca de garantir subsistência. Haja vista que estão imersos na cibercultura, crianças, jovens, adultos e até idosos chegam à sala de aula sabendo utilizar diversos recursos digitais, em especial o celular/*smartphone*. Sendo as mídias digitais uma ferramenta pedagógica cada vez mais utilizada em diversos espaços sociais, a escola deve ser lugar privilegiado para o manuseio e correta utilização desse recurso.

O público pesquisado

Na unidade escolar pesquisada, em 2019, 208 alunos frequentaram as salas da EJA, divididos em 10 turmas, organizadas em 6^º/7^º e 8^º/9^º anos com ensino supletivo dividido por semestre. Dos 208 alunos matriculados na EJA, 106 são homens e 102 são mulheres, na faixa etária entre 15 e 60 anos, residentes em diferentes regiões da cidade, desde o bairro onde a escola está localizada, até comunidades distantes cerca de quatro quilômetros. Desse total, em média 80% são jovens com menos de 21 anos, que já ficaram reprovados pelo menos uma vez, fator que contribuiu para que se tornassem público da EJA pelo histórico de repetência no ensino regular.

É importante ressaltar que a maioria é responsável pela subsistência da família e já tem em média entre 02 e 03 filhos. Outro fator é que, embora já tenham família construída, muitos alunos não possuem casa própria, vivendo de aluguel ou de favor na casa de parentes. Embora a realidade socioeconômica seja de vulnerabilidade, todos os participantes da pesquisa afirmaram possuir eletrodomésticos e recursos digitais como TV e aparelho celular tipo *smartphone*.

Do outro lado do processo educativo, estão os professores que atuam na EJA na referida instituição. Entre 2019 e 2020, eram cinco profissionais, sendo três do quadro efetivo e outros dois trabalhando em regime de contrato temporário, ambos na rede municipal, sendo 01 homem e 04 mulheres, todos com formação superior e atuação no segundo segmento, que corresponde às séries finais do Ensino Fundamental. Para nosso recorte de pesquisa, tendo em vista o número restrito de profissionais, incluímos todos os docentes atuantes na EJA e definimos o número de entrevistas conforme a produção dos dados enfocados foi sendo satisfeita, mediante vasta exploração dos aspectos que implicam o ensino da EJA nas falas dos participantes.

Proposta de intervenção junto ao planejamento das aulas com interação a partir do *smartphone*

Atentos à discussão e organização da BNCC, que tem entre suas competências gerais a valorização e utilização do conhecimento sobre o mundo, a curiosidade intelectual, a compreensão e utilização das tecnologias digitais de forma crítica, a argumentação com base em fatos e dados, além de a ação pessoal e coletiva com responsabilidade, o planejamento de nossa proposta de intervenção, com foco no uso do *smartphone*, parte da escolha do conteúdo a ser trabalhado em cada área/disciplina e da metodologia das aulas, de forma mais atrativa, com o uso da ferramenta para realização de atividades.

Em todas as entrevistas, registradas individualmente com uso de um aplicativo de gravador de voz de um aparelho *smartphone*, os depoimentos foram coletados a partir de 20 questões norteadoras, que versaram sobre a visão dos docentes acerca da utilidade de dispositivos móveis no processo de ensino de jovens e adultos do ensino fundamental da rede municipal de ensino de Araguaína.

As entrevistas semiestruturadas, realizadas com os participantes da pesquisa só ocorreram após aprovação junto ao CEP, alterando, assim, a ordem de produção de dados no cronograma inicialmente proposto. Para melhor compreensão do teor das entrevistas realizadas com cinco participantes, agrupamos as perguntas norteadoras em quatro categorias de análise, tendo como cerne o tema em comum entre as perguntas.

A primeira categoria trata da utilização das tecnologias digitais na Formação Inicial e Continuada dos participantes, na qual foram analisadas as questões 2 e 3. Na segunda categoria, abordamos o uso de ferramentas digitais como recurso pedagógico, contemplando as questões de 4 a 8. Já na terceira categoria, trazemos a visão dos professores sobre que Educação é proposta na Escola Municipal Joaquim de Brito Paranaguá, tendo como foco de análise as circunstâncias concernentes ao atendimento aos alunos da EJA, bem como seus desafios, circunscritos nas questões 9 e 10. A quarta categoria versa sobre as implicações do *smartphone* e a sala de aula, com suas vantagens e desvantagens, tendo sido trabalhado nas questões 11 a 20, mediante interação dessa ferramenta digital no processo de ensino da EJA.

Outro procedimento utilizado para produção de dados foram cinco encontros individuais para orientação e planejamento com a utilização do *smartphone* na realização das aulas, sendo realizados na unidade de ensino no tempo destinado para planejamento. Após o período destinado à realização das aulas, foram marcados outros cinco encontros individuais para análise da metodologia executada.

***Smartphone* como ferramenta de ensino na eja na escola municipal joaquim de brito paranaguá – araguaína-to**

Avançar numa nova concepção de educação, frente à rapidez com a qual as tecnologias da comunicação e informação ocupam espaços no dia a dia, requer da escola o (re)pensar seu papel frente à formação pessoal, social e profissional dos educandos. Com isso, julgamos imprescindível, no desenvolver das aulas, o uso de tecnologias como o *smartphone*, de modo que possa aperfeiçoar o trabalho do professor em sala de aula e facilitar a compreensão dos alunos quanto aos conteúdos, de forma dinâmica e atrativa.

Para construir os dados de nossa pesquisa, inicialmente foram realizadas entrevistas semiestruturadas, nas quais os professores(as) responderam, individualmente e oralmente, a 20 perguntas, elaboradas a partir de temas que permeiam os objetivos da pesquisa. Para garantir visão ampla sobre os pontos abordados nas entrevistas, organizamos a análise dos depoimentos de acordo com as perguntas, destacando pontos de convergência e divergência entre as respostas apresentadas pelos professores.

Após a transcrição das gravações, passou-se para o processo de agrupamento das temáticas investigadas, buscando obter uma certa organicidade dos principais assuntos envolvidos pela pesquisa. A análise das entrevistas teve como objetivo compreender a concepção do uso do *smartphone* pelos professores no processo de ensino nas turmas de EJA.

Como o *smartphone* vem sendo utilizado atualmente na EJA da Escola Municipal Joaquim de Brito Paranaguá?

A coleta das informações foi iniciada no segundo semestre de 2019. Na primeira etapa, partimos para a proposição de encontros de orientação individual durante o horário de planejamento, para sugerir estratégias de interação no *smartphone* com fins pedagógicos. Desses encontros, após análise dos planos de aula enviados pelos professores, procedemos à realização de um simulado *on-line* envolvendo todas as disciplinas e turmas da EJA. Em seguida, fizemos entrevistas para conhecer de forma mais detalhada o perfil dos professores e sua visão sobre o uso de tecnologias digitais em sala de aula.

Sobre a aceitação da proposta de pesquisa, consideramos como relativa, haja vista que todos os professores demonstraram interesse em colaborar com a produção dos dados, mas, em contrapartida, não tivemos autorização da gestão da escola, que estava à frente da instituição no ano letivo de 2019, para a realização da segunda etapa de produção dos dados em um encontro coletivo de formação proposta pela pesquisa. Tal fato gerou certo desconforto para a continuidade da produção dos dados, tanto por parte dos pesquisadores como dos professores participantes, o que provocou adiamento da etapa para o ano letivo de 2020. Dessa forma, com a mudança da gestão da instituição, tivemos a devida autorização para a realização do trabalho. Mais uma vez, planejamos o encontro coletivo em forma de oficina para orientar os professores, a fim de acompanhar o planejamento e a realização das aulas.

Porém, pelo cenário de calamidade sanitária em nível mundial, provocada pela pandemia da Covid-19, e a consequente suspensão das aulas presenciais em todas as redes de ensino do país a partir de 17 de março de 2020, o cronograma de produção dos dados foi novamente afetado. Com a antecipação das férias na rede municipal de Araguaína, entre os dias 01 e 30 de abril de 2020, a geração de dados mediante entrevistas com os professores foi interrompida para respeitar o período de descanso dos profissionais participantes da pesquisa.

Após as férias coletivas, conforme a rotina de trabalho da unidade foi sendo retomada, então por meio remoto, tentamos a reaproximação com os sujeitos da pesquisa. Tal interação foi realizada exclusivamente por meio virtual, via *smartphone*, com uso dos aplicativos *WhatsApp* e *Google Forms*. Consideramos tal dado de grande relevância para nossa pesquisa, uma vez que, por força das medidas de isolamento social, a utilização do aparelho *smartphone* tornou-se alternativa mais acessível para a continuidade da rotina de trabalho da instituição, comprovando, assim, o potencial desse recurso como ferramenta pedagógica.

Vale ressaltar que, mesmo antes da Semed de Araguaína se pronunciar sobre a realização de aulas por meio remoto, a escola *lócus* da pesquisa elaborou projeto de incentivo à rotina de aprendizagem através do envio de roteiros de atividades não presenciais logo na primeira semana de suspensão das aulas. Conforme o projeto, a iniciativa deliberada coletivamente foi a estratégia adotada para evitar ou minimizar os efeitos da pandemia relativos à evasão escolar na EJA.

Para manter o ritmo da aprendizagem dos alunos da EJA da Escola Municipal Joaquim de Brito Paranaguá, através dos grupos de WhatsApp de cada turma, como metodologia de trabalho durante o isolamento social, cada professor deveria planejar atividades conforme os objetos de conhecimento trabalhados em sala de aula.

Os roteiros foram enviados no e-mail da coordenação pedagógica para elaboração das atividades nos aplicativos de formulários *on-line* do *Google Forms*, para envio do *link* relativo a cada atividade nos grupos de WhatsApp das respectivas turmas. A resolução das tarefas pelos alunos também foi realizada no próprio celular/*smartphone*, sem uso de papel, facilitando também o processo de correção, uma vez que o mesmo fica disponível no formulário (anexo 04).

Sobre a reaproximação com os participantes da presente pesquisa, após observar como os profissionais foram se ambientando com a interação professor-aluno via *smartphone*, entre os dias 08 de maio e 15 de julho de 2020, partimos para as entrevistas pós uso da ferramenta. Em função desse cronograma, iniciamos nossa análise justamente pela última etapa da produção dos dados, com as entrevistas junto aos participantes. Como já informado, as 20 questões que nortearam as entrevistas semiestruturadas com os cinco participantes foram organizadas

em quatro categorias para tornar a análise mais acessível.

Visão dos professores sobre que educação é proposta para a EJA na Escola JBP e quais os desafios para efetivar esse modelo

Nessa categoria, os professores foram indagados quanto ao modelo de educação que vislumbram na escola focalizada e os desafios para exercê-lo. Nesse aspecto, organizamos nossa observação pelo perfil das respostas apresentadas.

Alguns participantes não conseguiram formular com clareza sua percepção sobre o modelo de educação que a equipe da qual fazem parte desenvolve. A professora B, por exemplo, citou uma equipe focada no propósito de ofertar educação de qualidade, atenta ao perfil de aluno atendido na EJA, mas não explanou que educação busca almejar nessa realidade.

A equipe da Escola Joaquim de Brito Paranaguá é uma equipe que tem o desejo de ofertar ao aluno a qualidade de ensino. É uma equipe muito focada na qualidade do ensino, não só na quantidade, mas a qualidade é que tá aprendendo de que forma. Então, existe essa preocupação da coordenação, da gestão, é, dos professores, de como o aluno tá recebendo a informação, do que ele tá aprendendo. Tentamos ver a realidade dessas pessoas que já são adultos, que trabalham, que têm sua vida fora. Então, a gente tem que sempre aliar esses conhecimentos do dia a dia com os conhecimentos que a gente leva para sala de aula. Existe essa preocupação. Então, vejo uma equipe disposta a novas experiências e ajudar os alunos nesse processo de ensino-aprendizagem (Professor A, 23/06/2020).

Nas palavras da professora E, observamos que a visão de educação está intimamente ligada à postura do professor, sem mencionar os demais setores que são corresponsáveis na prestação desse serviço: *“Professor deve acompanhar as demandas do aluno, mas para isso também tem que ter formação”*.

Além disso, observamos certa preocupação em validar o trabalho com frases de efeito, mas sem um viés realmente reflexivo, como a resposta apresentada pela professora D:

Oferecer uma educação mais atrativa e ativa, onde os alunos possam participar mais ativamente e a escola tem abertura para isso, pois reconhece que a EJA é uma modalidade de ensino que requer um olhar diferenciado que estimula o aluno a não desistir, que ajude a despertar o interesse pelo estudo, pois os adultos que trabalham chegam cansados e os jovens preferem estar com o celular (Professora D, 15/07/2020).

Nesse mesmo contexto, embora utilize termos como compromisso e formação do cidadão, assim como as colegas de docência, a professora C também não conseguiu expressar qual tipo de sujeito busca formar e para qual sociedade:

A educação proposta na escola Joaquim de Brito é uma educação de excelência, pois todos os professores são eficientes, né. Têm compromisso com a questão da formação do cidadão não só em passar o conhecimento mesmo formal, mas também de passar uma educação em que eles possam sair dali (Professora C, 10/05/2020).

Durante os diálogos, percebeu-se certa insegurança de boa parte dos professores no processo de elaboração das metodologias, mais precisamente sobre quais aplicativos e recursos poderiam ser selecionados para o ensino de determinado conteúdo. Das propostas discutidas com todos os docentes, embora tenham demonstrado otimismo para a possibilidade de inserir a ferramenta como recurso pedagógico, obtivemos apenas três planos no retorno.

O retorno abaixo das expectativas demonstra que muito do que se tem discutido em torno da implementação do ensino contextualizado, voltado a atender as especificidades do público da EJA, ainda permeia mais o campo teórico do que a prática docente. Nas entrevistas, todos os cinco participantes afirmaram já ter experiências em sala de aula com a ferramenta em tela, porém, a maioria demonstrou resistência quando foi necessário sistematizar seu uso nos planos de aula.

Apenas os professores A, B e E fizeram a devolutiva com proposta considerada satisfatória para as aulas de Matemática e Língua Portuguesa, conforme apresentado a seguir. As professoras C e D não apresentaram o plano de aula, o que pode ser considerado como resultado das oportunidades de formação e vivências prévias com as mídias digitais em seu fazer pedagógico.

Considerações Finais

Na reflexão sobre a interação a partir do uso do *smartphone* em sala de aula, tendo em vista o contexto da cibercultura, que perpassa todos os círculos sociais contemporâneos, pudemos analisar as possibilidades de interação com esse recurso no fazer docente no território do ensino de jovens e adultos.

No fascinante mundo da Era Digital, compreende-se que todo o dinamismo do ciberespaço deve fazer parte do universo escolar. Portanto, durante todo o percurso da pesquisa, procurou-se não perder de vista o objetivo principal do trabalho. Partimos do princípio de que o fazer docente não deve ocorrer através de um só método, mas por meio de uma série de estratégias de ensino, as quais podem fazer uso das mídias digitais.

Assim, buscamos problematizar o ensino na EJA pelo eixo da interação com o uso do *smartphone*, numa perspectiva dialógica, em três momentos distintos de análise, mas complementares em nosso percurso de investigação. As possibilidades didáticas com a interação do *smartphone* em sala de aula são abrangentes e estão em constante inovação. Desse modo, a escola deve situar-se como espaço de mobilização para o desenvolvimento das competências necessárias ao convívio e ao protagonismo nas relações sociais.

São diversos os fatores que incidem sobre a não utilização do *smartphone* em propostas didáticas dos professores da EJA. Com regularidade, dentre as principais barreiras apresentadas pelos participantes durante a produção dos dados, constam a falta de competência técnica decorrente de formação inicial que não oportunizou tal experiência, a multiplicidade de atrativos que desviam a atenção do aluno, como o frequente acesso a redes sociais durante as aulas, a falta de infraestrutura das escolas, que não dispõem de recursos suficientes, e a escassez de oportunidades de formação continuada que contemple a aquisição das habilidades necessárias ao uso das mídias digitais na práxis docente.

Por outro lado, considerando as experiências vivenciadas pelos participantes no decorrer da pesquisa, o modelo de educação que se vislumbrou, bem como a proposta pedagógica desenvolvida pela escola *lócus*, alguns avanços em prol da interação das ferramentas digitais com fins pedagógicos já foram percebidos durante o percurso construído até aqui. Se orientados de forma sistemática, com proposta de formação contínua, através de políticas de gestão que não apenas aparelhem as escolas, mas oportunizem aos profissionais que nelas atuam o desenvolvimento de habilidades necessárias ao processo de interação com ferramentas como o *smartphone*, temos convicção de que os professores poderão exercer seu papel de mediadores na construção do conhecimento.

Buscando conhecer melhor a relação do professor da EJA com a inserção das mídias digitais no processo pedagógico, com ênfase no uso de *smartphone*, esta pesquisa procurou responder ao seguinte questionamento: como a interação a partir do uso do *smartphone* em sala de aula afeta processo de ensino a fim de formar cidadãos críticos e participativos?

Chegamos ao denominador de que o professor também pode usar dessa tecnologia, vez que esta faz parte do tecido social. Nesse sentido, é necessário que seja usada de forma planejada no processo educativo, criando e oportunizando novas possibilidades pedagógicas. O aluno, por exemplo, pode ter acesso a jornais, jogos, museus, zoológicos e a uma infinidade de situações que agregam conhecimento, tudo isso em poucos cliques, ao alcance das mãos.

Referências

- ARAGUAÍNA. **PME - Plano Municipal de Educação**. Lei n. 2.957, de 24 de junho de 2015.
- ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. 9. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. ESCRITOS DE EDUCAÇÃO. Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (org).
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5a a 8a série: introdução** / Secretaria de Educação Fundamental, 2002. 148 p.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 1 jan. 2017.
- BRASIL. Lei nº. 9 394, de 20 de dezembro de 1996: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, nº. 248, de 23 de dezembro de 1996.
- BRASIL. **Parecer das Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos**. EJA. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em 20 nov. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 págs. – (Série legislação; n. 125).
- CASTELLS, Manuel. **A galáxia da Internet**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- _____. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CANDIDO, Antônio. **Os parceiros do Rio Bonito**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1964.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Edições Paz e Terra, 1987. 184 p.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- HADDAD, Sérgio e DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, mai./jun./jul./ago. 2000, nº 714, p.108-130. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07.pdf>. Acesso em 14 jul. 2020.
- HADDAD, Sérgio. Educação de jovens e adultos, direito humano e desenvolvimento humano. In: JÚNIOR, Roberto Catelli. (org). **Formação e práticas na educação de jovens e adultos**. 1ª ed. São Paulo: Ação Educativa, 2017.
- LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento da era da informática**,

Tradução de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: ed. 34, 1993. 208p. (Coleção TRANS).

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LEVY, Pierre. **O que é o virtual**. São Paulo: Ed. 34, 1996.

MARTINO, Luis Mauro Sá. **Teorias das mídias digitais: linguagens, ambientes, redes**. 2ªed – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares Silva, **Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa**. *Educar*, Curitiba, n. 28, p. 201-216. Editora UFPR, 2006.

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

TOCANTINS, BRASIL. **Araguaína**. 2019. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/to/araguaina/panorama>. Acesso em: 05 jan. 2020.

TOCANTINS. **Plano Estadual de Educação do Tocantins**. PEE. Lei Nº 2.977, de 08 de julho de 2015.

Recebido em 23 de abril de 2021.
Aceito em 28 de setembro de 2021.