

O48 Oliveira, José Wanderley Souza.  
Letramentos digitais e a EJA em Itabuna-BA /José  
Wanderley Souza Oliveira. – Ilhéus, BA: UESC, 2013.  
95 f.

Orientador: Rodrigo Camargo Aragão.  
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de  
Santa Cruz. Programa de Pós-graduação em Letras:  
Linguagens e Representações.  
Inclui referências.

1. Letramento. 2. Tecnologia educacional. 3. Ensino  
auxiliado por computadores. 4. Línguas modernas. 5.  
Professores de inglês. I. Título.

CDD 372.41



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ - UESC  
MESTRADO EM LETRAS: LINGUAGENS E REPRESENTAÇÕES**

**JOSÉ WANDERLEY SOUZA OLIVEIRA**

**LETRAMENTOS DIGITAIS E A EJA EM ITABUNA - BA**

**ILHÉUS-BA  
JULHO DE 2013**

**JOSÉ WANDERLEY SOUZA OLIVEIRA**

**LETRAMENTOS DIGITAIS E A EJA EM ITABUNA - BA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Linguagens e Representações da Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Letras: Linguagens e Representações.

Linha de pesquisa: Linguagem: Descrição e Discurso.

Orientador: Profº. Dr. Rodrigo Camargo Aragão

**ILHÉUS-BA**

## **JULHO DE 2013 DEDICATÓRIA**

Nesta jornada, na qual nunca se constrói algo sozinho e em que encontramos no outro sempre um pouco de nós, dedico este trabalho a todas as pessoas que estão a minha volta, a começar pela família, cada um a sua maneira, me ofertando um pouco de si e me ajudando a dar cada passo, um por vez, sem me esquecer das fragilidades e incompletude que carrego como ser humano. Tão dignos do meu respeito e da minha admiração, rendo-me à incontestável participação de todos e todas em minha vida para dizer muito obrigado por estarem sempre comigo. É na interação com vocês que o meu conhecimento e a minha capacidade estão sempre sendo construídos!

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus pela caminhada que tem me proporcionado, permitindo que grandes realizações aconteçam na minha vida!

Aos meus pais e a toda minha família, obrigado por tudo infinitamente, pelo apoio e incentivo constantes e pela compreensão de sempre.

Ao Prof. Rodrigo Aragão, orientador deste trabalho e, também, das minhas dúvidas e incertezas: a sua calma e competência foram fundamentais para eu seguir em frente e concluir mais esta etapa de vida.

Ao amigo Carlos Kahê pela ajuda no momento crucial da prova de seleção do mestrado.

A Prof<sup>a</sup>. Aretusa Bitencourt, por suas orientações, conselhos e ajuda desde a produção do projeto de pesquisa.

Aos colegas de mestrado, por dividirem comigo as dores e angústias, mas também as alegrias que esse processo nos proporciona.

Ao Prof. Raimundo Bonfim, Pró-Reitor de Extensão da UESC, chefe, conselheiro, consultor, que apoiou esta causa desde o começo, ajudando diretamente em todo o percurso percorrido e na construção do trabalho final.

A Profa. Genilda Melo, Diretora do Colégio CISO, também chefe, companheira nas horas de alegria e dificuldade: a sua ajuda foi crucial para a conclusão desse curso.

A UESC, Instituição da qual me orgulho em ser funcionário, e a todos (as) colegas da Pró-Reitoria de Extensão – PROEX, em especial a Emanuelle Veloso pela ajuda em todas as situações e necessidades de ausência do setor, em função dos estudos.

A todos os amigos, amigas que estão comigo ao longo desse caminho, e aos parentes que torcem por mim e estão ao meu lado, mesmo aqueles mais distantes.

As minhas crias trazidas pela vida: filhos; afilhados (as); sobrinhos (as) que me divertem e se divertem comigo.

Ao Mestre Ninja, pelo incentivo, apoio e preocupação com o nosso bem estar físico, emocional e moral, extensivo a todos os amigos e amigas membros da Escola de Capoeira Celeiro de Bamba – Grupo Cordão de Ouro Itabuna.

A menos que modifiquemos a nossa maneira de pensar, não seremos capazes de resolver os problemas causados pela forma como nos acostumamos a ver o mundo (Albert Einstein).

## RESUMO

Esta pesquisa aborda condições de letramento digital de professores de língua inglesa da Educação de Jovens e Adultos - EJA e de uso das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação – NTIC, com base em algumas concepções de letramento a partir de (BUZATO, 2006; KLEIMAN, 1995; SOARES, 1998; XAVIER, 2012). Ao fazê-la, buscamos, responder a seguinte pergunta: como se encontra a condição/situação de letramento digital dos professores da EJA, participantes deste estudo, do município de Itabuna - Ba, a partir do uso das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação - NTIC? As hipóteses levantadas são de que os professores da EJA apresentam limitações em letramento digital e que não recebem suporte das políticas de EJA do estado da Bahia que lhes garanta infraestrutura adequada e condições de aprimorarem suas habilidades para uso das novas tecnologias no processo de ensino/aprendizagem, em função do contraste entre o que está disposto nos documentos oficiais da Educação Básica e as divergências, notadamente, entre as orientações propostas pelo Plano Nacional da Educação – PNE (edições 2001 e texto para 2011) e a Política de EJA da Rede Estadual de Ensino da Bahia. Com isto, esperamos poder fortalecer nosso repertório de estratégias para lidar com esse cenário na escola pública e difundir formas de lidar com o conhecimento a partir do uso de tecnologias que se encontram à disposição do trabalho escolar. A metodologia adotada foi de estudo de caso do tipo etnográfico, através de observação em sala de aula e entrevista gravada, com seis docentes da área de linguagens da modalidade EJA, em seis escolas estaduais do município de Itabuna - BA. Os resultados indicam que os documentos oficiais estudados priorizam a aquisição de equipamentos e infraestrutura tecnológica para as escolas, mas não focam na formação continuada dos professores, interferindo na criação de condições para que o letramento digital se desenvolva a partir do contexto de uso das NTIC. Além disso, no âmbito baiano, verifica-se que o documento oficial que estabelece a política de EJA não segue as orientações de outros documentos do próprio estado e alguns federais como o PNE e Linguagens Códigos e suas Tecnologias, que norteiam a educação. O estudo parece sugerir que os professores participantes da pesquisa não possuem limitações de letramento digital e sim possuem uma forma segregada de enxergar suas próprias condições de letramento e as possibilidades disso para os alunos da EJA.

**Palavras-chave:** Letramento digital. EJA. Ensino de línguas.

## ABSTRACT

This research addresses conditions of digital literacy of teachers on Educação de Jovens e Adultos - EJA and use New Information Communication Technology – NICT based on conceptions of literacy from BUZATO, 2006; KLEIMAN, 1995; SOARES, 1998; XAVIER, 2012. In this way, we have tried to answer the following question: How is the condition/situation of digital literacy of teachers EJA in the city of Itabuna-Bahia after the New Information Communication New Technology – NICT? The hypothesis raised come to the idea that teachers EJA have limitations in digital literacy and they do not receive support by EJA policy in Bahia to improve their teaching/learning due to the contrast between what is stated in the official documents of Basic Education and the differences between the guidelines proposed by the Plano Nacional da Educação – PNE (2001 and 2011 editions) and the EJA Policy in Bahia. Thereby, we hope to strengthen our repertoire of strategies for dealing with this scenario in public school and disseminate ways of dealing with knowledge from the use of technologies that are available to the school work. In that study the methodology used was an ethnographic case with six English teachers EJA from EJA in six state public schools in Itabuna-Bahia. The results indicate that the official documents studied prioritize the acquisition of equipment and technology infrastructure for schools, but do not focus on the continuing education of teachers, interfering with the creation of conditions for digital literacy develops from the context of use of NICT. Furthermore, within Bahia, it appears that the official document establishing policy EJA does not follow the guidelines of others documents in the same state and some federal as PNE e Linguagens Códigos e suas Tecnologias. The study seems to suggest that teachers participating in the research have no limitations of digital literacy but have a segregated way of seeing their own terms of literacy and opportunities for students in addition EJA.

**Key-words:** Digital Education. EJA. Languages Teaching.



## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 01 - Contingente e estrutura física por escola.....	58
Quadro 02 - Horário de acompanhamento por escola.....	60

## **SUMÁRIO**

RESUMO	
ABSTRACT	
1 INTRODUÇÃO.....	1
	0
	1
2 LETRAMENTO E LETRAMENTO DIGITAL.....	6
2.1 A Representação do Uso da Tecnologia no Ensino.....	2
	2
3 ORIENTAÇÕES OFICIAIS PARA A EDUCAÇÃO, A EJA E O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	3
3.1 O Professor como Mediador na Educação Básica.....	1
	4
	0
3.2 <a href="#">Panorama da EJA no Brasil.....</a>	4
	3
<a href="#">4 A PESQUISA DE CAMPO E AS CONTRIBUIÇÕES DA LINGUÍSTICA APLICADA.....</a>	4
.....	7
	5
4.1 Contexto da Pesquisa.....	6
4.1.1 Protocolo de Observação.....	6
	0
4.1.2 Relatos dos Dirigentes Escolares.....	6
4.1.3 Relatos dos Professores de Inglês da EJA Participantes da Pesquisa.....	2
	6
	5
4.2 Discussão dos Dados Coletados e Resultados.....	7
	5
5 <a href="#">CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</a>	8
	7
6 REFERÊNCIAS.....	9
	2

## APÉNDICE

## 1 INTRODUÇÃO

O surgimento de inovações como rádio, TV e telefone, dentre outros, revolucionou a circulação da informação. À luz de considerações feitas por Soares (2008), por influenciar os processos de comunicação, tais aportes são concebidos como Tecnologia da Informação e Comunicação – TIC. Porém, com o avanço da tecnologia e sua inserção na difusão da informação e do conhecimento em plataformas digitais, de acordo com Rebouças (2013), as TIC evoluíram e se transformaram nas Novas Tecnologias da Informação e Comunicação – NTIC, as quais, através da internet, articulam várias formas eletrônicas de armazenamento de dados e comunicação com diversas mídias, formatos textuais multimodais, tornando a rede mundial de computadores um crescente sistema de comunicação e produção de conhecimento.

Para Rebouças (2013, p. 1) as NTIC representam o “conjunto de tecnologias e métodos provenientes da revolução informacional, desencadeada entre os anos 1970 a 1990”. Dentre elas pode-se destacar: câmera de vídeo; *webcam*; CD e DVD; *pendrive*; telefone móvel; cartão de memória; *email*; e a própria internet.

Por causa da vasta possibilidade de conexão entre as pessoas, promovida pelas NTIC, o autor as define como “tecnologias associadas à interatividade e a possibilidade de todos criarem, todos veicularem e todos acessarem” (REBOUÇAS, 2013, p. 1). Pois elas permitem a distribuição em rede, com amplo acesso, dos conteúdos produzidos para a informação e a comunicação.

Acompanhando a evolução tecnológica, os processos de leitura e escrita também vêm sendo influenciados pela tecnologia digital, e é a forma de se realizar leitura e escrita que situa o letramento, o qual, ao alinhar-se às formas socialmente concebidas de uso das tecnologias, mobiliza o conceito de letramento digital, que “implica em colocar as pessoas em contato com as linguagens das tecnologias digitais na vida cotidiana, no contato com o mundo”, conforme postula Soares (2008, p. 2).

Com este conceito de Soares (2008), significa dizer que tais práticas, mesmo em meios digitais, promovem o convívio com a leitura e a escrita. Para ela, basta acessar, por exemplo, um caixa eletrônico de banco, utilizar a internet, a TV a cabo ou o telefone celular e lá estarão as NTIC. Entretanto, do ponto de vista do letramento digital, percebe-se a necessidade de maior aprimoramento e criação de melhores estratégias de uso no campo do ensino mediado pelas NTIC, que proporcionem uma aprendizagem, que faça sentido, tenha maior significado e possa oferecer resultados mais produtivos para alunos e alunas.

Dessa maneira, as transformações a que a sociedade vem sendo submetida, com os avanços tecnológicos, geram demandas para o contexto educacional e apontam para a questão de usos da linguagem em suportes eletrônicos e ambientes digitais e a consequente necessidade de aproximar professores e alunos dos letramentos digitais, tendo como suporte o uso das NTIC na prática educativa. Quanto a isso, Soares (2008) afirma que

no espaço escolar, contribuir para o letramento digital significa apresentar oportunidades para que toda a comunidade possa utilizar as novas tecnologias da informação e comunicação como instrumentos de leitura e escrita (SOARES, 2008, p.2).

Nesse contexto, no Brasil, apesar de existirem orientações oficiais que tratam da inserção das tecnologias nas escolas da Educação Básica, como o Plano Nacional da Educação – PNE, edição 2001 e a nota técnica correspondente a 2011, o cenário ainda é composto por educadores que ministram aula, na maioria das vezes, com práticas docentes descoladas de diretrizes criadas para essa finalidade, sobretudo na Educação de Jovens e Adultos - EJA, com sua função precípua de atender pessoas que retornam aos estudos por terem evadido da escola por um tempo tão longo que dificulta ou as impede de se inserir nas séries em curso. Desta forma, a EJA é oferecida para atender àqueles estudantes que não cursaram as séries da Educação Básica na idade esperada, portanto, defasados no processo de escolaridade.

Com base nos conceitos que vão se delineando à medida que são apresentados no decorrer do trabalho, esta pesquisa aborda condições de letramento digital de alguns professores de língua inglesa da EJA do município de

Itabuna-BA, a partir da investigação acerca da compreensão destes sobre o uso das NTIC e da observação de suas aulas. O trabalho será conduzido a partir da concepção dos letramentos, observando-se o distanciamento entre os professores da EJA e a tecnologia digital e, ao mesmo tempo, o desejo de uma parcela em apropriar-se de tal habilidade, com o intuito de melhorar o desempenho para realizar um trabalho mais eficiente em sala de aula.

Buscar-se-á conhecer, também, até que ponto as unidades escolares que oferecem a EJA estão equipadas com maquinário, internet, mídias e recursos audiovisuais; e como se dá o uso de tais ferramentas pelos professores de língua inglesa da EJA, na perspectiva do letramento digital, considerando os documentos oficiais que orientam a temática.

Levando-se em conta que a tecnologia digital está inserida nas mais diversas atividades do cotidiano humano, interferindo e influenciando, sobretudo, nas atuais formas de comunicação, ela coloca o sujeito diante da necessidade de aprimorar a sua utilização para poder desfrutar das inovações que surgem a cada momento, pois segundo Oliveira (2009, p. 4) “através do computador as pessoas praticam a leitura e a escrita, se comunicam e interagem, tornam-se sujeitos da informação”.

Nessa linha, insere-se, principalmente, a área de linguagens e códigos e sua confluência com o caráter socioeducativo, o qual, através dos professores, precisa ter esse aporte tecnológico como aliado em favor da prática de leitura e escrita no contexto escolar. Para Peterossi e Itocazu, apud Peterossi e Meneses (2005, p. 104), “nesse contexto, torna-se imperioso repensar o papel do professor, que agora passa a ser o gerenciador de situações de aprendizagem muito diferentes daquelas com as quais estava acostumado”.

Assim, torna-se um desafio a remodelagem das práticas e dos procedimentos do processo de ensino na EJA, tendo como pressuposto a utilização, pelos professores, de estratégias adequadas para interagir com a linguagem tecnológica a serviço da educação escolar. Tal pressuposição reforça o entendimento de que cabe aos governos (federal, estadual e/ou municipal) contemplarem esse norteamento nos seus textos oficiais e incrementarem, de fato, as orientações legais, nas quais inclui-se o Plano Nacional da Educação - PNE, no âmbito do Ministério da Educação

– MEC, criando as possibilidades necessárias para que a abordagem metodológica sobre o uso da tecnologia possa intervir na construção e socialização do conhecimento na EJA, considerando as características e especificidades do público atendido, tais como: defasagem idade série e a vertente da educação profissional.

Diante do desafio de superar as desigualdades educacionais, o MEC, preocupado em reestruturar e expandir o ensino médio no Brasil, considera como importante política pública que a “expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica deve priorizar a melhoria da escola de Ensino Médio da rede estadual de educação” (BRASIL, SECAD/MEC, 2009, p.1).

Partindo das concepções de pesquisa da Linguística Aplicada, que segundo Moita Lopes (1996, p. 22-23) apoia-se “na resolução de problemas de uso da linguagem”, consideramos que a não internalização do letramento digital por muitos professores da EJA, pode estar fortemente influenciada pelo fato de esses professores apresentarem limitações de letramento digital e pela possibilidade de não receberem suporte das políticas de EJA para aprimorarem o seu processo de letramento digital, tendo como consequência a não apropriação das NTIC e sua aplicabilidade na resolução de questões de uso da linguagem, o que resulta na falta de estímulo por parte desses professores para o uso mais efetivo das inovações tecnológicas na educação.

De acordo com Xavier (2012), as mudanças causadas pela vida moderna trouxeram a necessidade do convívio cotidiano com a tecnologia, até mesmo para a execução de tarefas simples, como, por exemplo, sacar dinheiro usando um cartão magnético. Por esse motivo, pessoas de todas as idades estão sendo submetidas a outros tipos de comportamentos na vida diária, que lhes exigem vários tipos de informações e habilidades que precisam ser trabalhadas urgentemente (XAVIER, 2012). Para ele, a promoção da aproximação das pessoas com esse novo modelo de vida pode e deve ser feito pela instituição escolar, em cumprimento à sua missão social de formar cidadãos que possam se inserir no mundo, atualmente, globalizado.

Paralelamente às constantes e rápidas mudanças causadas pelo o avanço tecnológico, crescem as dificuldades dos indivíduos se manterem atualizados. A respeito disto, Xavier (2012, p. 2) cita que “possivelmente alguém, mesmo sendo

alfabetizado e letrado, isto é, já dominando a tecnologia da leitura e da escrita e fazendo uso dos privilégios totais do letramento, seja ainda um “analfabeto ou iletrado digital”. Aproximando-se do conceito de letramento apresentado por Soares (2008), em outras palavras, Xavier (2012, p. 2) define o letramento digital como “uma forma diferente dos moldes tradicionais de se praticar leitura e escrita que, considerando o suporte tecnológico, trata-se de textos e escritas digitais visualizadas em telas também digitais.

Assim, em respeito ao percurso teórico-metodológico este trabalho encontra-se estruturado em três capítulos. O primeiro capítulo tem como título Orientações oficiais para educação, EJA e ensino de língua estrangeira, no qual é confrontado o disposto em textos oficiais da esfera federal e da estadual baiana, no tocante à EJA. Os documentos em questão são os seguintes: Linguagens Códigos e suas Tecnologias (BRASIL, 2006), Plano Nacional da Educação – PNE (2001 e 2011), Política de EJA da Rede Estadual de Ensino da Bahia (2009) e Princípios e Eixos da Educação na Bahia (2007). Os dois subtítulos seguintes compõem-se de uma discussão sobre a condição do professor de mediador entre o conhecimento e os aprendizes; e um panorama da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, iniciada com os jesuítas, no período colonial, passando pela república, até ser oficializada e evoluir para o modelo atual.

O tema central do segundo capítulo é Perspectivas de letramento digital, onde são abordados os tipos de letramentos enquanto formas variadas de se praticar a leitura e a escrita. Suas duas subdivisões apontam a representação do uso ou não uso das novas tecnologias da informação e comunicação – NTIC no trabalho escolar, sobretudo, no ensino de línguas; e as influências das NTIC na vertente do uso no trabalho escolar, com foco na formação do cidadão que está sendo preparado para se inserir no mundo do trabalho.

O terceiro capítulo inicia com o título A pesquisa de campo e as contribuições da Linguística Aplicada. Nesse ponto, são retomadas questões fundamentais da linguagem e sua confluência com a tecnologia nos dias atuais, e algumas contribuições da Linguística Aplicada para dar sustentação à pesquisa. Nas duas subdivisões que se seguem consta o contexto em que a pesquisa foi realizada e



seus participantes, as narrativas da observação feita em turmas de EJA e os registros do diário de campo. Todos esses passos enriquecem a discussão dos dados coletados, auxiliando na apresentação de resultados e sinalizando possibilidades de pesquisas futuras.

As discussões presentes nos capítulos mencionados são desencadeadas, permitindo que seja feito o cruzamento entre os dados coletados na pesquisa de caráter etnográfico e as contribuições dos estudos e teorias abordadas. Sendo assim, a partir dos conceitos apresentados e, também, do olhar etnográfico desta pesquisa, emergem possibilidades de se discutir as perspectivas de letramento digital na EJA, mediado pelas novas tecnologias da informação e comunicação, e apresentar resultados que possam contribuir com a Educação Básica.

## **2 LETRAMENTO E LETRAMENTO DIGITAL**

O desenvolvimento tecnológico vem trazendo muitos avanços para as áreas do conhecimento, mas ainda encontrando resistência no campo educacional por parte de uma parcela de professores da Educação Básica, principalmente em relação às atividades sistematizadas que envolvem leitura e escrita. Percebe-se que os novos e mais curtos caminhos para se chegar ao conhecimento através dos meios tecnológicos a partir de um *click*, causam tensão entre as vastas possibilidades de acesso à informação, na *internet*, e a dificuldade de se realizar tal tarefa em sala de aula para professores que mantêm postura tradicional. Nesse sentido, Paiva (2010, p.5) cita que, em relação ao trabalho docente, “o surgimento de uma nova tecnologia é sempre gerador de tensões”.

Por conta da rapidez proporcionada pela tecnologia, em vários momentos, o professor precisa empreender um esforço muito grande para convencer os alunos a interagirem com as atividades de classe, em virtude do desestímulo causado por aulas ministradas apenas no molde considerado tradicional. Isso fica mais evidente quando se observa que fora da escola, através das novas tecnologias, os estudantes praticam leitura e escrita com tanta agilidade, envolvendo assuntos variados encontrados nos textos multimodais, que segundo Soares (2008, p. 4) tem influenciado a noção dos letramentos, enquanto formas de se praticar leitura e escrita socialmente. Soares (1998, p. 13) já preconizava que esse novo contexto social representado pelo uso das tecnologias através de leitura e escrita, envolve, também, as condições de letramento das pessoas que utilizam os meios digitais.

De acordo com Demo (2008) para uma criança que deixa a escola e volta para casa ocorre uma mudança no tipo de linguagem utilizada nos dois espaços, dada a distância e diferença encontradas nas multimídias usadas fora da escola, por isso, a escola, muitas vezes, se torna um lugar estranho para ela (DEMO, 2008, p. 1). Segundo o autor, as linguagens dos meios digitais se tornaram multimodais, com associação de elementos com imagem, som e animação aos textos que circulam por essas vias e que agradam tanto crianças como adultos, por permitirem que leitura e escrita sejam feitas de várias formas permitindo a realização de multitarefas.

Concepções como as apresentadas por Demo (2008) reforçam a ideia de que o uso das NTIC precisa adentrar ao contexto escolar, em função do uso indiscriminado destas pelos alunos fora da escola. Assim, diante da proporção que tomou o uso das novas tecnologias no dia a dia das pessoas, a formação oferecida aos professores precisa estar calcada no aprimoramento do trabalho docente que ajude a escola a caminhar no mesmo sentido das práticas sociais, criando condições de letramento, também, na perspectiva digital para todos os que são atendidos na Educação Básica e, principalmente, aos adultos da EJA que esperam desempenhar funções profissionais que também avançam junto com a tecnologia e, por isso, esperam do ensino escolar uma preparação mais apropriada.

Portanto, ao falar em condição de letramento digital de pessoas, se faz necessário mobilizar o conceito de letramento, o qual de acordo com Buzato (2006) foi traduzido para o português por Mary Kato para designar o termo em inglês “*literacy*”. Assim, Buzato (2006) se apropria da concepção de Soares (2002) e define o letramento como “o estado ou condição de quem exerce as práticas sociais de leitura e de escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação” (SOARES (2002) apud BUZATO, 2006, p. 6).

Dessa maneira, em função das práticas sociais e das possibilidades de interação entre pessoas poderem se estabelecer de várias formas, torna-se pertinente falar não em apenas um tipo de letramento, mas em letramentos. Assim, aliando esta ideia ao contexto das práticas sociais de leitura e escrita nos meios tecnológicos, é possível citar o letramento digital. E, para melhor esclarecê-lo, parte-se das concepções de Buzato (2006) de que o letramento digital consiste num campo estabelecido pelas formas de uso socialmente aceitas nos meios tecnológicos. Por isso, no seu trabalho *Letramento e Inclusão na Era da Linguagem* este autor conceitua o letramento digital da seguinte forma.

Letramentos digitais (LDs) são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam e aproximam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente (Buzato, 2006, p. 16).

Para não haver engano, retornando ao trabalho de Buzato que estava sendo citado anteriormente nesta sessão, intitulado *Letramentos Digitais e Formação de Professores*, por se tratar de publicação do mesmo ano (2006), acrescenta-se, aqui, as relações apresentadas por esse autor entre o uso das tecnologias e o letramento digital, conforme segue.

O que se espera do cidadão, do professor e do aluno, não é simplesmente que domine um conjunto de símbolos, regras e habilidades ligadas ao uso das TIC, mas que “pratique” as TIC socialmente, isto é, que domine os diferentes “gêneros digitais” que estão sendo construídos sócio-historicamente nas diversas esferas de atividade social em que as TIC são utilizadas para a comunicação (BUZATO, 2006, p. 8).

As afirmações mostram que, na escola, a inserção das pessoas no contexto tecnológico deve levá-las a absorver um tipo de linguagem que as conduza a formas de letramento ou a letramentos, a partir de uma visão social da comunicação.

Nesse sentido, retomam-se as contribuições de Soares (1998) sobre as discussões contemporâneas acerca da temática dos letramentos e a ideia do ato de aprender a ler e escrever, também, ser considerado como a aquisição de uma tecnologia, o que recai sobre a ressignificação do conceito de alfabetização. Quanto a isto, a autora destaca que

um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 1998, p. 40).

Xavier (2012) corrobora com esta conceituação, partindo das pesquisas que estão sendo realizadas no Brasil, na área da Linguística, citando a própria Soares (1998) e Kleiman (1995) para distinguir alfabetização e letramento, fazendo de uma forma que se aproxima das definições na ótica de Soares (1998). Portanto, de acordo com o autor

Alfabetizado seria aquele sujeito que adquiriu a tecnologia de escrita, sabe decodificar os sinais gráficos do seu idioma, mas ainda não se

apropriou completamente das habilidades de leitura e de escrita, isto é, aquele indivíduo que, mesmo tendo passado pela escola, ainda lê com dificuldade, de modo muito superficial e escreve com pouca frequência e, quando escreve, produz textos considerados simples (bilhetes, listas de compras, preenchimento de proposta de emprego e coisa do gênero) (XAVIER, 2012, p. 1).

O autor atribui ao letramento a posição do topo do arcabouço de benefícios que a pessoa alfabetizada ainda não atingiu totalmente nas práticas de leitura e escrita de forma social. Pois, conforme Buzato (2012, p. 2) a pessoa letrada é capaz de: entender textos mais sofisticados que exigem compreensão mais profunda; atender a exigências de trabalho que requerem maior rigor na elaboração discursiva; escrever textos de variadas categorias; e utilizar recursos mais complexos exigidos pela língua culta.

Considerando essas concepções, depreende-se que o sujeito letrado é aquele que além de decodificar o sistema alfabético da escrita, consegue incorporar suas variadas formas de uso às práticas sociais. Partindo dessa visão, Oliveira (2009, p. 4-5) compreende o letramento digital como “a capacidade que tem o indivíduo de responder adequadamente às demandas sociais que envolvem a utilização dos recursos tecnológicos e da escrita no meio digital”. Contudo, levando em conta o surgimento de novas possibilidades para o uso da tecnologia no campo da linguagem, Kleiman (1995, p. 8) enfatiza que “o domínio de outros usos e funções da escrita significa, efetivamente, o acesso a outros mundos, públicos e institucionais, como o da mídia, da burocracia, da tecnologia”.

Com o avanço tecnológico e o advento da globalização, o mundo passou a mudar rapidamente. A rapidez proporcionada pela informatização vem influenciando o surgimento de novas formas de comunicação e aquisição do conhecimento e também de lazer, em virtude de ser cada vez mais comum, independente das condições socioeconômicas, as pessoas terem acesso aos vários tipos de equipamentos e mídias digitais com recursos da internet, integrando-se às tecnologias no cotidiano. Por isso, adentrar a esse mundo de transformações, tão tecnológico, cheio de recursos e possibilidades para o aprendizado, tem sido, atualmente, um dos maiores desafios encontrados pela escola.

Para a escola acessar o universo das tecnologias e chegar ao uso de fato, terá que passar pelas formas de utilização que configuram os tipos de letramentos digitais. Sobre isso, Daley (2002) aponta que esses letramentos podem ser divididos em dois grupos: 1) letramento midiático, “definido como a habilidade de compreender como a televisão e o cinema manipulam os espectadores; e 2) letramento computacional, “definido como as habilidades para usar um computador na realização de várias tarefas” Daley (2002, p. 2). Para a autora, tanto um como outro é constituído através de linguagem, nem sempre em linguagem linear, considerando a apresentação por imagem e som, dentre outras formas multimodais. Logo, para ela, “a linguagem multimidiática da tela se transformou no vernáculo corrente” (DALEY, 2002, p. 2).

Essas mudanças das formas impressas para as formas digitais dos conteúdos apresentados nos meios tecnológicos representam outro grande desafio que a escola precisará saber lidar, pois trata-se da linguagem não linear, que conforme Daley (2002, p. 4) “está muito mais relacionada ao afetivo e à linguagem subjetiva da arte do que à linguagem linear e racional da ciência”. Dessa forma, ela trás à tona a questão conflituosa e dicotômica existente entre a forte influência da academia e dos rígidos modelos cartesianos que culturalmente ainda vigoram, em contra ponto com a linguagem multimidiática voltada para o campo da abstração.

No Brasil, embora seja crescente a dinamização do uso do computador como uma das principais ferramentas a possibilitar o uso das NTIC nas escolas, percebe-se que ainda falta muito para o país figurar entre os que mais desfrutam dessas novas tecnologias. A sua inserção no conjunto das diretrizes e normas estabelecidas para a educação básica vem sendo feita através da promulgação de orientações oficiais voltadas para equipar as escolas com os multimeios, mas sem focar nas formas de uso adequadas ao campo educacional.

Sendo assim, apesar das inúmeras possibilidades de se estabelecer o letramento digital no contexto escolar a partir da utilização dos meios para esse fim, a falta de direcionamento dos documentos oficiais que regem a educação e orientam suas práticas, resulta em despreparo de professores, defasagem do currículo e precariedade da oferta do Ensino Básico.

Na medida em que a tecnologia evolui, avança, também, a necessidade da integração das NTIC no contexto educacional, vislumbrando o alcance de resultados satisfatórios no processo de ensino e aprendizagem. Observa-se que para essas finalidades se estabelecerem de fato na educação, é preciso a conscientização de que sob esse prisma, as tarefas de ensinar e aprender devem ser alvo de um olhar diferente, que conduza a uma nova maneira de investigação, mostrando aos atores do processo a necessidade de se discutir os pontos positivos e os entraves encontrados por professores e escolas para o uso efetivo e eficaz da tecnologia, o que requer parceria entre governos, escolas, professores, alunos e comunidade.

A complexidade dessa abordagem parece mostrar que não basta apenas equipar as escolas com máquinas, aparelhos e mídias de última geração, pois existem questões de cunho social e crenças que dificultam a utilização de forma adequada da linguagem que engloba esse aparato na escola. Nesse sentido, na pesquisa de campo, que compõe este estudo, observou-se, por exemplo, tentativas frustradas, dissociadas de um contexto efetivamente tecnológico que não surtem efeito no trabalho cotidiano.

É preciso, pois, o envolvimento de todos que integram o processo e a oferta de suporte tecnológico em sintonia com uma adequada formação docente legalmente instituída para que, através da educação escolar, o letramento digital se torne um caminho para uma nova e melhor maneira de aquisição do conhecimento.

Todavia, o que atualmente se vê é o computador, seja no modelo *desktop* ou *laptop*, se popularizando e, cada vez mais, sendo inserido no cotidiano das pessoas, de tal forma que o seu uso tem sido considerado quase indispensável, propiciando maior agilidade na comunicação em massa e excelência na realização dos diversos tipos de atividades do dia a dia, seja para fins escolares, profissionais e até mesmo domésticos, ou ainda para simples lazer. Isso sem citar vários outros aparelhos que também têm se tornado bastante acessíveis como *tablet* e *ipad*, além dos avançados celulares modelo *smartphone*, todos com acesso aos recursos da internet.

Ao passo que a escola ainda encontra dificuldade para trabalhar com a tecnologia, a constante modernização da capacidade de difusão da informação através da conexão em rede, com ou sem fio, vem aumentando a interação entre os usuários internautas, contribuindo com o surgimento, a todo instante, de novas formas de ler e escrever, e fazendo desses atos através do computador uma prática comum e um fenômeno atrelado a um contexto social cada vez mais distante da escola.

Assim, considerando que leitura e escrita em contexto social é requisito e/ou princípio para letramento, as variadas formas de se fazer isto integram os letramentos, os quais, assim no plural, representam um processo contínuo de práticas sociais diversas com leitura e escrita em suportes impressos e hoje cada vez mais digitais, e em linguagens multimodais. Em um momento histórico em que as tecnologias assumem um papel crucial na sociedade contemporânea, a relação com textos em suportes digitais e o uso destes é basilar para o desenvolvimento de agentes sociais críticos. E, aqui, podemos entender letramentos como ação e comunicação efetiva e produtiva em ambientes digitais (não impressos).

## **2.1 A Representação do Uso da Tecnologia no Ensino**

As novas tecnologias estão presentes nas atividades mais corriqueiras da sociedade atual, cada vez mais sendo modernizadas e transformadas em ferramentas úteis às diversas áreas da atividade humana, sendo aceitas pela maioria dos usuários por necessidade de adaptação e por constatarem, a partir do uso, que a vida se torna mais fácil, em função da agilidade com que as coisas do dia a dia podem ser realizadas. Portanto, acessar os noticiários locais e mundiais atualizados pela internet ao longo das horas do dia, realizar compras *on line* utilizando cartão de crédito ou outra forma de pagamento são alguns exemplos de como tudo isso compõe a rotina das pessoas. Seria possível, nos dias de hoje, imaginar a vida sem os sinais dos satélites, sem um caixa eletrônico de banco, sem telefone celular ou similar?



De acordo com Paiva (2008), a resistência ao processo de aceitação das novas tecnologias como ferramentas essenciais ao processo de ensino e aprendizagem passa pelas seguintes dimensões: rejeição; adesão; e normalização. Pois conforme cita a autora

quando surge uma nova tecnologia, a primeira atitude é de desconfiança e de rejeição. Aos poucos, a tecnologia começa a fazer parte das atividades sociais da linguagem e a escola acaba por incorporá-las em suas práticas pedagógicas. Após a inserção, vem o estágio da normalização, em que a tecnologia se integra de tal forma às práticas pedagógicas que deixa de ser vista como cura milagrosa ou algo a ser temido (PAIVA, 2008, p.1).

Tais aspectos mostram que, do mesmo modo que uma maioria adere à tecnologia por curiosidade ou por esta ser uma realidade da atual sociedade e constatar a sua utilidade na prática, há uma parcela de professores que não consegue se inserir no contexto de uso em virtude de fatores que passam por: resistência à mudança; crença de que velhas práticas não podem ser modificadas; dificuldade de acesso e de saber como utilizar (PAIVA, 2008). De uma forma ou de outra, há um posicionamento contingencial resistente a esse tipo de inovação, sustentado pela argumentação de que as dificuldades de parte dos usuários se dão por eles não terem nascido na era digital, porque operar os sistemas modernos requer uma habilidade que eles não possuem e, por isso, não conseguem entender como se dá o processamento da informática, como será argumentado neste trabalho a partir da pesquisa de campo.

Os motivos apresentados podem representar a exclusão das pessoas em vários segmentos profissionais que exige a interação com a tecnologia. Na área educacional o não uso das novas tecnologias termina sendo visto como uma fuga dos professores para não precisarem sair da zona de conforto. Contudo, nesta pesquisa, percebe-se que é a ausência da cultura tecnológica na organização do dia a dia das escolas que cria o abismo, pondo, de um lado, os equipamentos com as vantagens e possibilidades oferecidas pelas inovações tecnológicas e, de outro, os professores sem a devida preparação didática para lidar com esse contexto no seu trabalho docente e, ao mesmo tempo, diante da necessidade de superação dos desafios da vida moderna em que está inserida a sociedade.

Dessa forma, a parcela que ainda não concebe o uso das novas tecnologias como um instrumento de transformação e progresso é composta por pessoas variadas, mas também atinge alguns profissionais que acabam ficando estagnados nas suas áreas de atuação. Nesse contexto paradigmático, insere-se o professor e, junto com ele, os rumos da engrenagem que envolve a escola, enquanto espaço de produção do conhecimento, além do aluno enquanto aprendiz, razão de ser de toda a estrutura que envolve o processo de ensino e aprendizagem.

A despeito disso, em se tratando especificamente do ensino de línguas na educação básica, seja ela materna ou estrangeira, a tecnologia pode ser vista como um instrumento a ser utilizado para facilitar ou ajudar a dissolver problemas a partir da aplicação do conhecimento científico e de outras formas de conhecimento organizado. Todavia, considerando as dificuldades de adaptação às mudanças e aos avanços tecnológicos e, ainda, poucas propostas com foco na formação inicial e continuada de professores, tanto quanto do aparelhamento das escolas, ressalta-se que a incorporação das novas tecnologias nem sempre acontece de forma universal.

Portanto, levando em conta que na área da informática tecnologias novas surgem para modernizar e melhorar o funcionamento de outras já existentes, logo, quem consegue as utilizar, também, se moderniza e se aperfeiçoa para poder lidar com as novidades de maneira mais produtiva. Pois, conforme afirma Paiva (2010):

Isso não significa que as velhas mídias tenham morrido, mas que evoluíram e se reconfiguraram com as tecnologias digitais e estão, cada vez mais, presentes no computador e, de forma especial, no celular, devido à mobilidade e a portabilidade desse equipamento (PAIVA, 2010, p. 2).

Esta contribuição da autora mostra que há possibilidade de professores, sobretudo na área de línguas, aliar as NTIC às estratégias consideradas tradicionais e conseguirem extrair bons resultados.

Para o estudo de língua estrangeira, haja vista a necessidade de se criar ambientes propícios para o exercício de desenvolvimento das habilidades oral, de leitura e escrita, a inserção das tecnologias podem propiciar os recursos necessários para se realizar atividades de audição que permitam a percepção da sonoridade do

idioma e as diferenças de pronúncia entre outras nuances que envolvem os falantes nativos, assim como podem ajudar, também, na realização de leitura e escrita, de forma a evitar perda de tempo com organização de material e aproximar, ao máximo, os aprendizes do contexto linguístico em estudo.

Assim sendo, considerando que a educação se constitui em como um processo complexo, as novas tecnologias podem ajudar a aprimorar o seu nível e, com isso, contribuir para melhorar o potencial cognitivo do ser humano, provocando transformações visíveis nos métodos de ensino. Os fatores impeditivos que criam resistência na busca de novas formas do conhecimento interferem na formação dos indivíduos que integram a relação de ensino e aprendizagem, deixando de prepará-los para a sociedade da informação que se aprimora a cada dia.

Atualmente, os milhares de *gigabytes* disponibilizados em rede, representam muitas pilhas de livros acessíveis para leitura e escrita em vários idiomas, conforme Soares (2010). Conforme a autora

Essas informações indicam que os leitores estão convergindo para a produção de textos – *e-mails*, textos em *blogs*, *chat*, pequenas mensagens no *twitter*, *SMS*, participação em fóruns – graças à convergência das mídias. Isso nos faz repensar nossos antigos conceitos do que é usar tecnologia na educação, pois nossos alunos são consumidores ativos dessas mídias (PAIVA, 2010, p. 2).

Nessa convergência de mídias, citada pela autora, encontram-se, também, veiculados na internet vários *sites* que oferecem uma infinidade de métodos para a aprendizagem de línguas de forma *on line*, ou seja, através das redes digitais, tanto pagos como gratuitos. Isto não apenas indica possibilidades de utilização das NTIC em contexto de aprendizagem, como oferece indícios de que, através dos meios tecnológicos, as pessoas estão tendo oportunidade de ler e escrever mais e em outros idiomas. É nesse contexto de uso que escola precisa adentrar, fazendo com que a inseção das novas tecnologias nas práticas já existentes possa, também, auxiliar na busca da excelência no ensino de línguas na escola pública, tão difícil de ser alcançada.

As causas dos obstáculos podem estar assentadas nas tensões vivenciadas por professores que encontram aparelhamento tecnológico que deveria ser utilizado no seu trabalho docente, mas não possui o devido acesso. A respeito disso Paiva (2010) cita que

há uma convergência internacional nas políticas governamentais de informatização e criação de redes digitais e que os governos do mundo inteiro estão preocupados em possibilitar o acesso às tecnologias digitais a todas as camadas das populações, especialmente, no setor educacional (PAIVA, 2010, p. 3).

Porém, no Brasil, especialmente nas orientações contidas no PNE, o que se vê é a promoção da inclusão das tecnologias nas escolas, mas ainda sem propostas de articulação destes equipamentos pelos seus usuários, professores, alunos e diretores e a própria dinâmica escolar possa promover formas apropriadas de uso desse aparato que atendam às expectativas dos letramentos.

Sobre as demandas de capacitação para professores no país, Paiva (2010, p. 8-9) expõe que “sobre a pesquisa em educação a distância e em linguagem e tecnologia já há uma substancial produção sobre ensino e aprendizagem *on line* (...), no entanto, a formação de professores para essas atividades ainda engatinha”. Talvez ainda seja necessário fazer mais pelo conhecimento e aprendizagem do professor, no tocante à sua inserção na rede tecnológica e a escola como um todo, para que ele possa figurar como um mediador que tenha domínio de conteúdos e de técnicas de ensino que melhorem a qualidade do seu trabalho e contribuam para que os discentes, em idades e séries diversas, possam ultrapassar os limites das salas de aula e prosseguirem construindo o conhecimento de forma mais eficaz e autônoma.

As importantes transformações que têm ocorrido na sociedade atual geram novos desafios para a educação, causando impacto na relação entre mundo do trabalho e formação escolar. Com a globalização, os padrões capitalistas mudaram juntamente com os meios de produção, imprimindo um novo formato para a escola formal e exigindo que ela atenda as novas demandas dos vários segmentos profissionais.

Contudo, ao tempo em que o avanço se torna uma realidade, observa-se certa estagnação que coloca esse movimento na contramão do desenvolvimento e deixa lacunas na relação existente entre escola e trabalho. Pois, professores e escolas quando deixam de avançar e modernizar seus métodos, por impossibilidade ou dificuldade de lidar com o novo, principalmente com a tecnologia, que já está presente no dia a dia das pessoas em todos os níveis, se distanciam das demandas da sociedade que são oriundas das próprias necessidades humanas.

Nesse sentido, Perrenoud (1999), segundo a teoria da formação por competências, considera que a escola deve ser modificada para poder oferecer aos aprendizes as ferramentas necessárias para que eles tenham um desenvolvimento humano e profissional satisfatórios, permitindo-lhes atuar positivamente em sociedade. Afinal, o que a escola ensina deve servir para a vida prática e vice-versa, e contribuir com a formação de cidadãos capazes de se inserir no mercado de trabalho, com capacidade para interferir no mundo que os cerca de forma eficiente e com a devida consciência da sua responsabilidade social.

Segundo Perrenoud (1999) uma educação por competências é aquela em que os conteúdos das disciplinas adotados pela escola, necessariamente, devem fazer sentido para os alunos, ou seja, o aprendizado teórico deve ter relação com as práticas sociais por eles vivenciadas. Por isso, no Ensino Básico, do qual a EJA faz parte, os princípios pedagógicos sistematizados de construção do conhecimento a partir do desenvolvimento tecnológico precisam encarar as novas formas de organização e gestão do trabalho, criando, com a inserção das novas tecnologias, propostas mais comprometidas com a emancipação humana.

Como efeito da globalização e da internet, as possibilidades de se saber do que está acontecendo dentro e fora do país tornaram-se quase que instantâneas, a comunicação se expandiu, encurtando as distâncias, deixando as pessoas mais bem informadas e de forma muito mais rápida e abrangente. Mesmo aqueles que não possuem acesso ou habilidade para lidar com o computador, estão inseridos nesse contexto através da televisão e do rádio que, apesar de serem bastante populares, cada vez mais se modernizam e buscam agilidade e veracidade da informação.

Portanto, mesmo sem usar diretamente o computador as pessoas estão tendo acesso às notícias e ao conhecimento de forma mais rápida e precisa.

A dinâmica desse novo modo de vida tecnológico aumenta a necessidade de conhecimento de mundo e a perspectiva de se conhecer os processos do trabalho de forma geral, o que requer uma qualificação profissional que atenda as atuais exigências. Isso, necessariamente, passa pela escola, onde é possível que se iniciem as condições de acesso à inovação, através do uso das novas tecnologias, para que os alunos possam vislumbrar a possibilidade de se tornarem futuros profissionais em interação com os processos mais avançados de trabalho.

Em função da competitividade que aumenta a cada dia, as novas necessidades de qualificação, portanto, esperam por um novo tipo de trabalhador, capaz de continuar construindo o conhecimento ao longo da vida, que de acordo com Perrenoud (1999) pode ser potencializado pela soma da sua bagagem sócio-histórica mais uma base sólida de conhecimento científico e tecnológico.

Assim, as possibilidades do uso das NTIC serem iniciadas nas escolas da educação básica, sobretudo na EJA, podem representar um caminho para que os alunos reúnam condições cognitivas de se integrar à dimensão humana capaz de prepará-los para desempenhar os papéis que a vida moderna irá exigir. Afinal de contas, os alunos nascidos ou não na era digital estão vivenciando esse momento e sendo influenciados pela velocidade e transformações oriundas da evolução tecnológica e da difusão da informação, o que não deve ser diferente para professores.

Portanto, trata-se da articulação entre o conhecimento geral e o específico, da teoria e da prática, do homem e do objeto em estudo para que as competências sejam desenvolvidas e se transformem em experiências que atendam a nova forma de organização da produção e da sociedade. Para tanto, é preciso, pois, que direitos fundamentais de cidadania sejam respeitados para que as novas exigências profissionais sejam atendidas por pessoas que passaram pela escola e estão sendo devolvidas à comunidade para cumprirem com seu papel profissional e social.

Mas, na era tecnológica digital em que a acessibilidade cresce a cada dia, possibilitada por vários tipos de aparelhos, pessoas de variados níveis econômicos e

sociais estão usufruindo do que é disponibilizado em rede, tornando seu uso uma ação corriqueira na vida em sociedade. A difusão é tão crescente que passou a fazer parte do cotidiano nas necessidades mais simples como, por exemplo, usar o cartão magnético como vale transporte para uso de transporte público, além de outros com grau de complexidade maior, mas que as pessoas mais comuns conseguem se adequar.

Portanto, a vida em sociedade tem adquirido novas formas de ser experimentada, o que tem causado profundas modificações no mundo do trabalho, influenciando nos desafios a serem enfrentados pela escola. O risco de inversão de valor, talvez seja apenas uma nova forma a ser absorvida para aquisição do conhecimento, pois as pessoas, na sua maioria, já utilizam as tecnologias no dia a dia.

Atualmente, em seleção de emprego, o candidato precisa mostrar que sabe utilizar a tecnologia que lhe é solicitada, quase não há mais necessidade de apresentar certificado, porque o que vai importar é a habilidade que ele possui. Portanto, a inversão de que se fala é da posição da instituição escolar nesse contexto em que o público já possui habilidade, seja ele criança, jovem ou adulto o conhecimento pode ser encontrado em rede. Diante disso, a escola precisa se modernizar e adquirir novas estratégias para assumir seu papel frente a essas novas necessidades do público que atende.

Trabalhadores de indústrias ou um simples mecânico, hoje em dia, operam máquinas computadorizadas. Serviços simples como alinhamento e balanceamento de pneus são feitos, também, através de computador, os próprios automóveis já permitem que seus computadores de bordo sejam acessados. Portanto, uma parcela significativa dos trabalhadores que tem contato com esse tipo de tecnologias e de outras é que estão presentes nas escolas do Ensino Básico, seja na EJA ou nas demais séries. Essas pessoas tendem a tornarem-se verdadeiros desafios para escolas e professores, porque estão criando novas demandas para a educação, na medida em que apresentam necessidades de formas diferentes de aquisição do conhecimento.

### **3 ORIENTAÇÕES OFICIAIS PARA A EDUCAÇÃO, A EJA E O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA**

As orientações propostas nos documentos oficiais para a área da educação, tais como PNE e Linguagens Códigos e suas Tecnologias são promulgadas sob a



afirmação de que devem ser seguidas por Estados, Distrito Federal e Municípios, na tentativa de que todos caminhem na mesma direção, implementando as políticas educacionais nacionais no âmbito do pacto federativo e seu regime de colaboração entre entes da federação conforme bases legais da constituição.

A necessidade dos entes federados seguirem as normas e orientações federais inserindo-as, também, nos documentos legais de suas jurisdições, fomenta as discussões sobre a relação entre o que está disposto nos textos em tais documentos quanto à inserção das novas tecnologias no contexto escolar, e como as políticas públicas propostas evoluem abarcando a EJA no Distrito Federal, estados e municípios.

Os documentos destacados são apresentados aqui, divididos por esfera, conforme a seguir: 1) Textos de âmbito federal: Linguagens Códigos e suas Tecnologias – Capítulo dos Conhecimentos de Línguas Estrangeiras (2006); PNE (2001); e PNE (2011), que ainda se configura como uma nota técnica, portanto, dependente de aprovação; 2) Textos de âmbito estadual baiano: Política de EJA da Rede Estadual de Ensino da Bahia (2009); e Princípios e Eixos da Educação na Bahia (2007).

A expectativa com o debate sobre os textos oficiais e suas proposições para a Educação Básica e a EJA é que sejam suscitadas novas ideias e caminhos que possam contribuir com o seu desenvolvimento e atingir, de forma positiva, as pessoas envolvidas no processo, reconhecendo que, tanto alunos como professores, enquanto cidadãos, devem ter o direito de acesso aos processos que envolvem as tecnologias educacionais e usufruir das diversas possibilidades de letramento em suportes variados.

O documento responsável pelas orientações curriculares para o Ensino Médio, Linguagens Códigos e suas Tecnologias (2006), publicado pela Secretaria de Educação Básica, através do Departamento de Políticas de Ensino Médio do Ministério da Educação - MEC, visa incentivar as comunidades escolares a conceberem as práticas cotidianas como uma reflexão constante, que aponte para um horizonte de sucesso da educação, por se constituir em “um material que

apresenta e discute questões relacionadas ao currículo escolar e a cada disciplina em particular” (BRASIL, 2006, p. 9).

As diretrizes constantes em tal documento são apresentadas em duas vertentes, considerando o seguinte: a) o sujeito educando, seu aprimoramento como ser humano, desenvolvimento da sua autonomia intelectual e sua preparação para o mundo do trabalho; b) a proposta de organização curricular, com planejamento das ações, integração dos conhecimentos, participação dos docentes e criação de base nacional comum do currículo, porém respeitando as especificidades regionais que envolvem cultura, economia e história do aluno (BRASIL, 2006).

Conforme consta na apresentação do documento, construída pela Diretoria do Departamento de Políticas de Ensino Médio, as orientações curriculares, iniciadas no ano de 2004, foram definidas com vistas a garantir

a articulação de representações das universidades, das Secretarias Estaduais de Educação e dos professores para alcançar uma produção final que respondesse a necessidades reais da relação de ensino aprendizagem (BRASIL, 2006, p. 8).

A relação de ensino aprendizagem citada, refere-se ao ensino de línguas estrangeiras. O documento em questão está destacando o tratamento dado aos conhecimentos dessa matéria buscando sentido para que sua oferta atenda de fato as necessidades de quem precisa saber outro idioma. Nesse caso, o cumprimento do papel da escola de ensinar línguas com eficiência, respeitando os direitos de cidadania dos aprendizes, seria um produto final que faria jus ao processo de ensino e aprendizagem, especialmente em se tratando de língua inglesa. Por esse motivo, em Linguagens Códigos e suas Tecnologias as línguas estrangeiras são inseridas em uma grande área e não apenas como uma disciplina que compõe o currículo, e estabelece como objetivos no seu terceiro capítulo, o seguinte:

reafirmar a relevância da noção de cidadania e discutir a prática dessa noção no ensino de Línguas Estrangeiras; discutir o problema da exclusão no ensino em face de valores “globalizantes” e o sentimento de inclusão frequentemente aliado ao conhecimento de Línguas Estrangeiras; introduzir as teorias sobre a linguagem e as novas tecnologias (letramento, multiletramentos, multimodalidade, hipertexto) e dar sugestões sobre a prática do ensino de Línguas Estrangeiras por meio dessas (BRASIL, 2006, p. 87).

Este documento sugere a necessidade de uso das tecnologias introduzindo os letramentos e propõe orientações nesse sentido para o ensino de línguas estrangeiras, focalizando as noções de cidadania e a construção do conhecimento. O texto se articula com a visão de letramentos de Soares (1998), ao citar o seguinte quanto à valorização do ensino de línguas estrangeiras,

quando antes nos referimos a uma “alfabetização” de uma linguagem tecnológica, que é nova, e de uma comunicação, que se renova em face das variadas modalidades dessa linguagem (como as interligações entre o verbal e o visual, entre texto e imagem, que ampliam as possibilidades de cada meio envolvido), e quando descrevemos o usuário dessa comunicação como aquele que também é produtor dessa linguagem, tínhamos em mente os conceitos de letramento e multiletramento para o ensino de Línguas Estrangeiras nas escolas regulares (BRASIL, 2006, p. 97).

Assim, percebe-se a intenção de que as orientações educacionais que envolvem o uso da linguagem tecnológica no ensino de línguas estrangeiras adentrem as regiões do país, nos eixos municipal e estadual, através das escolas regulares. É o ideal constitucional que surge com a pretensão de influenciar a conscientização da necessidade de se avançar na qualidade da educação, adotando-se uma linha nacionalmente unificada do ponto de vista das legislações e norteamentos, solicitando-se que sejam respeitadas as diferenças entre as variadas regiões do país nas dimensões culturais, históricas e sociais locais. Contudo, faltava o enfoque no contexto de uso de tecnologias e sua relação com as variadas formas de letramentos, o que veio a ser notado no texto das Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino de Línguas Estrangeiras o Ensino Médio (BRASIL, 2006).

Na sequência dos documentos que devem visar o incentivo para a oferta de uma educação equiparada em todo o país, destaca-se o texto do PNE (2011), que segue preceitos de convenção internacional respeitada pelo Brasil e, apesar de ter sido amplamente discutido pelos entes federados para a construção de orientações e metas para melhoria da educação nacional em um período decenal (2011 a 2020), ainda não foi votado, promulgado, nem homologado e aguarda aprovação. Contudo, vale ressaltar que, de forma similar ao direcionamento das propostas em Linguagens Códigos e suas Tecnologias, o texto editado para essa versão do PNE trilha pelo

mesmo caminho de outros documentos que têm a função de orientar nacionalmente a educação, conforme dispõe o seu Artigo 8º:

Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em Lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas no PNE – 2011/2020, no prazo de um ano contado da publicação desta Lei (BRASIL, 2011, p. 2).

A insistência em tais direcionamentos revela que persiste a necessidade de se abranger noção de universalização da educação e superação das desigualdades ainda existentes no país. As diretrizes da atual proposta de plano estão dispostas como tentativas de resolver problemas antigos com os quais a educação brasileira convive, tais como: analfabetismo; baixa qualidade do ensino; e falta de valorização do magistério (BRASIL, 2011).

Assim, além da intenção de oferecer uma educação condizente com as propostas oficiais, o que também se extrai do texto em discussão é a tentativa, em alguns aspectos, de ampliação das diretrizes e metas do Plano anterior, que norteou o decênio 2001/2010. Pois, enquanto o PNE (2001/2010) propunha que as escolas fossem equipadas com as tecnologias educacionais, dotadas de laboratórios de informática e oferecendo formação continuada aos professores, a proposta para o PNE (2011/2020), presumidamente, demonstrando entender a necessidade de acompanhar a evolução das tecnologias, traz no seu texto a determinação de melhorar o que se supõe já existir nas escolas em termos de investimentos em aquisição e ampliação de tecnologias educacionais, porém ainda, também, sem uma proposta clara para a formação docente nessa área, como se isto já estivesse resolvido. Sobre esse ponto, o que se percebe é que o foco está na aquisição de equipamentos, criação de laboratórios e oferta de internet mais ágil, dentre outros itens que podem vir a deixar as escolas muito bem equipadas se chegarem na quantidade e qualidade apropriadas, porém, as prerrogativas não tratam das condições que propiciem o uso adequado nas unidades de ensino.

Quanto a isso, a atual versão do texto que será o PNE (2011) prevê como meta o aumento da oferta de computadores nas escolas, com a aquisição de novas e mais modernas máquinas, e ampliação do acesso à rede, através do fornecimento

de internet com maior potência em termos de capacidade e conectividade, conforme estabelece como Estratégia 3.11 da Meta 3:

Universalizar o acesso à rede mundial de computadores em banda larga de alta velocidade e aumentar a relação computadores/estudante nas escolas da rede pública de educação básica, promovendo a utilização pedagógica das tecnologias da informação e da comunicação nas escolas da rede pública de ensino médio (BRASIL, 2011, p. 6).

No âmbito federal, essa atitude sinaliza um esforço do governo brasileiro em destinar investimentos que contemplem o fornecimento de novas tecnologias para as escolas do Ensino Básico, do qual a EJA faz parte. Além dos equipamentos não estarem chegando nas escolas da forma prevista nos documentos, também não se adentra com mais ênfase nas questões que envolvem as necessidades do professor que precisa está devidamente treinado para o uso, para que as estruturas tecnológicas presentes nas escolas não se tornem obsoletas. Portanto, é dessa forma que as orientações estão sendo implementadas para servirem de base a estados e municípios, conforme disposto no Artigo 10 do texto que será o PNE (2011/2020)

o plano plurianual, as diretrizes orçamentárias e os orçamentos anuais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios deverão ser formulados de maneira a assegurar a consignação de dotações orçamentárias compatíveis com as diretrizes, metas e estratégias do PNE – 2011/2020 e com os respectivos planos de educação, a fim de viabilizar sua plena execução (BRASIL, 2011, p. 3).

Tomando-se o texto de âmbito federal como base, no contexto baiano, por exemplo, o documento denominado Princípios e Eixos da Educação na Bahia, publicado pela Secretaria Estadual da Educação para o quadriênio 2007-2010, sob o *slogan* “Uma Escola e Todos Nós”, consiste em uma proposta político-pedagógica com princípios e eixos para a educação no Estado, apoiada “na convicção de que a educação é construída por indivíduos e coletividades, que criam e recriam seus espaços e suas culturas” (BAHIA, 2007, p. 5). Seguindo essa linha, o texto em epígrafe define a escola como “um lugar que abriga vivências e saberes múltiplos

(...) onde ocorre a produção de autonomias individuais e coletivas” (BAHIA, 2007, p. 5).

Ainda conforme o documento, seus princípios e eixos são compromissos baseados na ética e no desejo de que a educação, no Estado, seja vista na prática, sob a afirmação de que: “É o olhar do Governo sobre a Educação (...)”, que a compreende “como a base para mudanças sociais e, por isso, colocou-a entre os pilares centrais de sua gestão” (BAHIA, 2007, p. 5). Nesse sentido, com vistas a atender os anseios da sociedade, a proposta contemplou, como um dos seus princípios, “valorizar as inovações e o uso das modernas tecnologias como instrumentos pedagógicos e de gestão” (BAHIA, 2007, p. 19). E, para reforçar o disposto, como garantia do direito à educação profissional, onde a EJA está incluída, traçou como um dos Eixos a promoção do “acesso de indivíduos e coletividades às ciências, às artes e à tecnologia” (BAHIA, 2007, p. 27).

Ocorre que a proposta em questão, que expressava a intenção da Secretaria da Educação – SEC como orientação à prática educativa no Estado, foi a que norteou o documento Política Pública de EJA da Rede Estadual da Bahia, intitulado Aprendizagem ao Longo da Vida e publicado pela mesma Secretaria de Governo, no ano de 2009, portanto dois anos mais tarde, para orientar a reestruturação da Educação de Jovens e Adultos – EJA na rede estadual de educação. Tal política apresenta, dentre outros compromissos do Estado com a EJA, a intenção de “assumir a Política de EJA na atual política do Estado, definida no documento Princípios e Eixos de Educação na Bahia” (BAHIA, 2009, p. 14) e o princípio teórico-metodológico de adotar “metodologia adequada às condições de vida dos jovens e adultos e relacionada ao mundo do trabalho” (BAHIA, 2009, p. 15).

Contudo, não é o que ocorre nos registros dos documentos em epígrafe, pois, enquanto a Proposta Pedagógica Princípios e Eixos da Educação na Bahia, de 2007, insere no conjunto das intenções do governo do estado a inclusão das novas tecnologias e o acesso a elas como princípios e eixos basilares para o desenvolvimento das pessoas que participam da Educação Básica, a Política de EJA da Rede Estadual, de 2009, publicada dois anos depois, constituída à luz do documento anterior, não trata, em nenhum momento do uso de tecnologias, nem

relaciona aos alunos ou aos professores, orientações metodológicas ou dotações orçamentárias para a inclusão das novas tecnologias no trabalho escolar com a EJA. Isso denota, no âmbito estadual da Bahia, o não atendimento ao pleito dos textos oficiais que abrangem a federação, os quais sinalizam que devem ser seguidos por Estados, Distrito Federal e Municípios.

Dessa forma, observa-se que para a EJA no Estado da Bahia, a infraestrutura da qual o PNE trata ainda é oferecida de forma precária, faltando priorizar, legalmente, condições para o uso adequado das NTIC. Portanto, se o instrumento oficial deixa de estabelecer as atribuições, se ele não delinea nem especifica como as matrizes devem ser organizadas e as ações cumpridas, dificilmente elas serão realizadas no campo prático sem as devidas ferramentas legais que as norteie, instrumentalize e estabeleça no trabalho das escolas, o que se relaciona diretamente com a atuação de professores e diretores. O descompasso entre teoria e prática, nesse sentido, dificulta a concretização de resultados positivos esperados e a obtenção de bons níveis educacionais, além de reduzir as chances dos alunos dessa modalidade de ensino terem acesso a outras formas de letramento.

Esse não atrelamento do documento baiano da EJA às orientações do PNE fica ainda mais evidente e preocupante em relação a sua qualidade, ao se perceber que os próprios textos do PNE não avançam na mesma proporção de um para outro, sobretudo, na questão crucial e delicada, tratada aqui, que engloba o aspecto da formação profissional para lidar com as NTIC em atividades de classe, pois é preciso considerar o despreparo de muitos professores, que apesar de usarem as tecnologias nas suas práticas pessoais, não conseguem se articular com as estratégias apropriadas para esse trabalho no ensino em sala de aula.

O PNE de 2001 coloca entre as suas várias prioridades a formação dos professores para o devido conhecimento do uso das NTIC, considerada no texto como instrumento “de grande importância para a integração da informática na formação regular dos alunos” (BRASIL, 2001, p. 47), o texto ainda aponta a seguinte prerrogativa:

A formação continuada assume particular importância em decorrência do avanço científico e tecnológico e de exigência de um

nível de conhecimentos sempre mais amplos e profundos na sociedade moderna. Este Plano, portanto, deverá dar especial atenção à formação permanente (em serviço) dos profissionais da educação (BRASIL, 2001, p. 54).

Complementando o que aqui se faz referência como oferta de formação aos docentes de todos os níveis e modalidades, na sessão que estabelece as diretrizes para a formação dos profissionais da educação e sua valorização, no mesmo texto, destaca-se o constante nas letras f e l, nas quais é proclamado que os cursos deverão oferecer:

“f) domínio das novas tecnologias de comunicação e da informação e capacidade para integrá-las à prática do magistério; e l) conhecimento e aplicação das diretrizes curriculares nacionais dos níveis e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001, p. 54-55).

Talvez, considerando estes dois itens como algo concretizado, o que pode ser visto na nota técnica que embasa a edição do PNE de 2011, é uma considerável evolução da oferta de novas ferramentas e mídias para que as escolas sejam equipadas, mas pouco avanço nas formas de aprofundamento da formação dos professores para lidar com essa realidade, pois as ações advindas desse e dos demais documentos aqui tratados, em contraponto com a atuação dos professores da pesquisa de campo, não indicam que tal formação esteja sendo proporcionada da maneira adequada. Isso é ilustrado na Estratégia 7.7 da sua Meta 7 do texto, que prevê o atingimento de médias nacionais para o IDEB, em todos os níveis, porém propondo o seguinte:

Fomentar o desenvolvimento de tecnologias educacionais e de inovação das práticas pedagógicas nos sistemas de ensino, que assegurem a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem dos estudantes (BRASIL, 2011, p. 9).

Como dito anteriormente e, ao contrário das citações do PNE (2001), na proposta do PNE (2011) fala-se em inovar práticas pedagógicas, mas sem situar ações concretas que indiquem a intenção de oferecer formação continuada e condições de letramento. Assim, diante de tais discrepâncias, percebe-se as dificuldades para se estabelecer a proposta de universalização do atendimento escolar, no tocante ao uso adequado das NTIC em sala de aula.



Nessa direção, percebe-se como tarefa central para a melhoria da qualidade do ensino na EJA, tendo as orientações propostas seguidas por Estados, Distrito Federal e Municípios, a intervenção para contribuir com a reestruturação da atuação dos professores, através da incorporação do uso das novas tecnologias educacionais nas suas práticas em sala de aula, com o fim de oferecer uma educação inclusiva de qualidade que coloque os aprendizes na condição de partícipes da construção contínua do conhecimento ao longo da vida.

Assim, conforme citam Peterossi e Meneses (2005) depreende-se que já não se sustenta mais “a idéia de que um período de escolarização intenso e inicial é suficiente para depois atuar por toda a vida de forma produtiva no mercado de trabalho” (PETEROSSO; MENESES, 2005, p. 106). Portanto, um modelo de intervenção proposto para o contexto escolar, pautado na vertente dos letramentos, sobretudo, do letramento digital, pode representar a reorganização teórico-metodológica que a EJA e as demais séries da Educação Básica precisam para esperar por resultados educacionais mais condizentes com uma sociedade letrada, os quais, mais do que compor dados estatísticos, podem alavancar a formação das pessoas no contato com as tecnologias, preparando-as para dar continuidade à aquisição autônoma do conhecimento, mesmo após ter encerrado o período de escolarização.

### **3.1 O Professor como Mediador na Educação Básica**

A instituição e o funcionamento da rede educacional, quer seja em âmbito legal, físico, de pessoal ou metodológico, é estabelecida através de leis, atos, decretos, portarias, dentre outras normas que compõem os documentos oficiais e respaldam a composição e existência do trabalho escolar em todos os níveis, pois são esses documentos os responsáveis por criar regras e ratificar a existência dessa estrutura nas esferas federal, estadual e municipal. Contudo, é o trabalho do

professor, com seu papel fundamental de mediador entre os alunos e o conhecimento, que completa o ciclo iniciado pelo suporte legal.

Cada vez mais os recursos tecnológicos despontam como suportes metodológicos úteis à educação e capazes de auxiliar, com suas variadas possibilidades, o processo de ensino e aprendizagem. Contudo, apesar de todo o auxílio prático e metodológico, o professor, por atuar em uma atividade que, para ser desenvolvida, necessita do diálogo e da interação humana, ainda figura como parte indispensável da atividade educacional, por ser responsável pela formação de pessoas. Portanto, através da sua atuação a finalidade educacional se concretiza, fazendo emergir a possibilidade de se obter como produtos finais: a construção do conhecimento; e a autonomia de aprendizes qualificados para atuar na sociedade (LIBÂNEO (1994), PETEROSSO; MENESES (2005), SANTANA (2006).

Essa deve ser a meta da escola, preparar o indivíduo para exercer a cidadania, tendo a compreensão do seu papel de cumprir com os deveres e lutar legitimamente pelos seus direitos. Portanto, o que se espera dos textos oficiais é que eles surjam a partir dessa ótica, como norteadores da educação de forma ampla e também prática, visando embasar legalmente as ações perante a sociedade.

Nesse contexto, a tecnologia vem sendo inserida oficial e socialmente como importante aliada da educação escolar, contudo, o professor ainda é circunscrito como figura central na mediação entre os aprendizes e as abordagens e/ou entre estes e os suportes e objetos de aprendizagem. Sobre a possibilidade de articulação e sistematização do conhecimento a partir desse profissional, Libâneo (1994) afirma que

o trabalho docente é atividade que dá unidade ao binômio ensino-aprendizagem, pelo processo de transmissão-assimilação ativa de conhecimentos, realizando a tarefa de mediação na relação cognitiva entre o aluno e as matérias de estudo (LIBÂNEO, 1994, p. 88).

Dessa forma, a inserção da tecnologia no ensino escolar, constitui-se numa complexa tarefa de mediação, sobretudo, na Educação Básica, fase em que os alunos estão em formação como estudantes, mas, também, como pessoas, faltando-lhes o devido amadurecimento para que, durante o percurso da aprendizagem, cada um assuma seu papel. Ora, se por um lado cabe ao professor estimular o exercício

do aprendizado contínuo, do qual ele próprio precisa fazer parte de maneira consciente, por outro, é preciso que o aluno se conceba enquanto parte corresponsável pela construção da aprendizagem.

As novidades tecnológicas divulgadas constantemente têm criado muitos recursos que podem auxiliar o professor na tarefa de mediação, podendo tornar a educação mais atrativa. Através da internet, com suas mídias, as ferramentas inovam as práticas, aumentando a motivação e facilitando a iteratividade entre todos os envolvidos, pela agilidade, rapidez e possibilidades de pesquisas e descobertas quase inesgotáveis que ela oferece.

A constante modernização da capacidade de conexão em rede e de difusão da informação tem aumentado a interação entre os usuários da tecnologia, tornando o ato de ler e escrever através do computador uma prática constante, seja digitando texto, enviando e/ou respondendo *email*, lendo notícias em *blogs*, navegando na internet, conversando em fóruns, *chats* ou em salas de bate-papo.

Apesar de toda modernidade, percebe-se que o uso desses recursos se dá através de uma tecnologia considerada antiga que são os atos de leitura e escrita. Por isso, percebe-se que, se usada adequadamente na educação escolar, a rede mundial de computadores e outras mídias têm muito a colaborar com a aprendizagem, transformando, enriquecendo e reconfigurando as formas de se realizar estudos e, por conseguinte, de aprender. Contudo, é necessário ressaltar que, apesar do fascínio causado pelos aparatos tecnológicos, os aparelhos e meios digitais, por si só, não darão conta de todo o trabalho educativo caso o docente não esteja presente, auxiliando na condução das tarefas, ainda que apenas para orientá-las.

Seja em aulas presenciais ou a distância, a figura do professor continua sendo útil e importante para a atividade docente, pois de acordo com Libâneo (1994) o desenvolvimento do ensino parte dele, com vistas a estimular os alunos a terem atitude própria para a aprendizagem. Portanto, o trabalho docente viabiliza o estabelecimento de relações entre o conhecimento e o alunado, num exercício de troca, onde podem ser integrados, como suporte, tanto os novos recursos

tecnológicos, como outros velhos conhecidos, a exemplo do próprio livro didático e da lousa, dentre outros.

À medida que o tempo passa os métodos, naturalmente, vão se inovando. Nesse movimento, espera-se que eles sejam agregados ao trabalho do professor e alinhados às outras metodologias, que mesmo sendo consideradas tradicionais, se utilizadas adequadamente, ajudam a atingir os resultados com eficácia. Ou seja, não quer dizer, por exemplo, que só pelo fato das tecnologias digitais serem consideradas novas e inovadoras elas, necessariamente, irão substituir as várias outras metodologias existentes. Muitas vezes, o uso de recursos ou estratégias mais inusitadas não alcança as finalidades almejadas, enquanto outros, vistos como convencionais, ao serem devidamente aplicados, observando-se os limites de uso e sabendo onde se quer chegar, conseguem extrair resultados muito mais satisfatórios (PAIVA, 2001).

Percebe-se, assim, que a eficiência das técnicas e métodos dos recursos disponíveis é passiva de ampla discussão, pois não há um modelo que contemple tudo ou que garanta êxito em todas as áreas. O que pode contribuir para um resultado com sucesso é a adequação de uma estratégia a um contexto dado, com um objetivo claro do que se deseja ou espera atingir, ou seja, não basta apenas utilizar o que há de mais novo em termos tecnológicos, faz-se necessário pensar na adição das novas tecnologias partindo-se da concepção da oferta de uma educação inclusiva de qualidade que possibilite às pessoas a condição de construir o conhecimento ao longo da vida e, de forma contínua, poder estreitar laços entre a cultura e as várias formas de adquiri-la, ainda que seja de modo virtual.

### **3.2 Panorama da EJA no Brasil**

Desde os jesuítas, com a catequização dos indígenas, e após a República, a educação de pessoas jovens e adultas tem sido realizada no Brasil, ao longo do tempo. Porém, esse tipo de educação foi ocorrendo no país, mas lhe faltava a

devida legitimação para que pudesse atender realmente aos interesses da sociedade.

Foi a partir da década de 30, que o ensino de jovens e adultos começou a delimitar seu lugar na história da educação do Brasil, visto que foi nesse período que a sociedade brasileira passou por grandes transformações, associadas ao processo de industrialização e concentração populacional em centros urbanos. O êxodo de pessoas para as cidades em busca dos postos de trabalho onde se concentravam as indústrias causou mudanças sociais que influenciaram a educação formal brasileira, no sentido de preparar cidadãos para atenderem as demandas de trabalho que passaram a surgir nos centros urbanos.

Com isso, a oferta de ensino básico e gratuito estendeu-se consideravelmente ampliando a educação com o apoio do governo federal, que traçava diretrizes educacionais para todo o país, determinando responsabilidades aos estados e municípios, como também desenvolvendo práticas através dos movimentos sociais, das organizações não-governamentais e das universidades, dando um novo significado à educação de jovens e adultos. Tal movimento incluiu esforços para estender o ensino elementar aos adultos, articulado nacionalmente, especialmente nos anos 40, pois conforme afirma Cunha (1999)

ao final da ditadura de Getúlio Vargas, em 1945, há um movimento de fortalecimento dos princípios democráticos e, com a criação da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), solicitam-se aos países integrantes esforços no sentido de se educar a população adulta analfabeta (CUNHA, 1999, p. 10).

Com Paulo Freire (anos 1960), que vinha acumulando experiências no campo da alfabetização de adultos desde a década de 1950, surgiu a proposta do Método Paulo Freire de Alfabetização de Adultos. Dessa forma, o ensino tecnicista abriu espaço para a conscientização da importância da educação voltada à formação de seres humanos críticos e politicamente conscientizados, com vistas ao desenvolvimento social do país, tendo como subsídio a influência da tendência libertária e libertadora, baseada na “adequação do processo educativo às características do meio”, conforme cita Piletti (2002, p. 106).

Em 1967 é oficializado e inicia-se o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, através da Lei nº 5.379, que de acordo com Santana (2006) surgiu como um prosseguimento das campanhas de alfabetização de adultos, por força de um imperativo constitucional que instituíu o direito de todos à educação e se justificava a partir dos conteúdos da ação educativa programada para a massa iletrada.

A proposta do MOBRAL estava calcada na alfabetização funcional de jovens e adultos, buscando a aquisição de técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integração social e melhores condições de vida. Essa proposta foi contrariada pelo educador Manuel Bergström Lourenço Filho, que defendia a aquisição dos hábitos da boa leitura e da boa reflexão sobre ela, ao mesmo tempo, reforçando as noções dos valores sociais, cívicos e morais, já existentes em cada aluno, e de desenvolvimento no sentido do melhor ajustamento social, conforme Piletti (2002). Todavia, ainda era preciso valorizar o homem como ser social e a sua condição de cidadão.

Nos anos 1970, a educação de jovens e adultos foi caracterizada como suplência da educação formal, tendo por objetivo a oportunidade de acesso de jovens e adultos ao sistema formal de educação. Após a extinção do MOBRAL, na década de 1980, surgiram outras propostas como a Fundação EDUCAR, que apoiou programas e iniciativas educacionais de governo, entidades civis e empresas. Nos anos 1990, a extinta Fundação EDUCAR deu lugar ao Programa Nacional de Alfabetização, que tinha como objetivo atingir 21 milhões de analfabetos. Daí, após a participação do Brasil na reunião na China (Conferência de Jomtiem) sobre o Plano Decenal de Educação, o país passou a se comprometer com a proposta de uma educação mais abrangente, vislumbrando o Acordo Nacional de Educação para Todos, dando maior visibilidade à educação de adultos (SANTANA, 2006).

Com a LDB<sup>1</sup>, lei que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a nomenclatura do ensino supletivo, oferecido por meio de novos recursos didáticos, como rádio, televisão e correspondência, passou a ser Educação de Jovens e Adultos - EJA para atender a todas as séries e não somente a alfabetização, conforme o Parágrafo VII do Art. 4º, que tem a seguinte redação sobre o dever do

---

<sup>1</sup> Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Estado de garantir a educação escolar pública (BRASIL, 2000):

oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola (BRASIL, 2000, p. 2).

Para Jorge Teles, Diretor de Educação de Jovens e Adultos – SECAD/MEC, a situação atual da evasão escolar nessa modalidade de ensino mostra que a formação dos professores da EJA precisa ser readequada e que, nesse sentido, o MEC precisa oferecer meios, através de recursos de formação continuada, com o objetivo de “qualificar o professor para trabalhar com as especificidades, interesses, experiências, linguagens, tempo e espaço do jovem e do adulto” (BRASIL, SECAD/MEC, 2009, p.1).

Apesar da Educação de Jovens e Adultos atender ao público jovem e adulto que se encontra em defasagem idade/série ou aquelas pessoas que abandonaram os estudos e resolveram retornar após terem se passado anos, apresentando dificuldade para acompanhar os conteúdos abordados nas outras séries, é importante ressaltar que, embora a EJA conserve regras diferenciadas, criadas para compensar algumas carências e dificuldades do alunado, ela compõe o sistema formal educacional brasileiro como integrante da Educação Básica, oferecida através do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, conforme consta na LDB (BRASIL, 2000).

A EJA tem uma forte ligação com o letramento, em virtude de ter alcançado a conquista de passar de um programa específico de alfabetização para ser inserida nas escolas e compor o Ensino Fundamental e Médio, portanto ampliando a visão para além de apenas alfabetizar, mas inserir os alunos em contextos de leitura e escrita que os conduza aos letramentos. Assim sendo, e considerando que a EJA é oferecida nas escolas junto com as outras séries, então, onde houver tratamento adequado de uso de NTIC contemplando as condições para o letramento digital, lá também estará a EJA se inserindo nas demandas contemporâneas que compõem o contexto social extra escolar vivido pela maioria do jovens e adultos que a procuram.

Na medida em que dados sobre a realidade da EJA são mencionados é

possível perceber que, da mesma forma que as tecnologias digitais não estão sendo colocadas no eixo central da escola, a EJA também não, pois parece ser vista como algo menos importante, talvez por atender a uma demanda formada por pessoas que são segregadas quanto ao aparato tecnológico que é disponibilizado nas escolas, em virtude da falta de condições apropriadas de uso, na qual os próprios docentes se inserem.

O que se extrai de tais reflexões é que municiar as escolas de equipamentos e mídias de última geração não garante que o letramento digital será possível de ocorrer nesses locais, caso não haja formação específica e adequada para os professores, a partir de previsão legal nos textos oficiais. Além disso, é preciso, também, diminuir as distorções entre as modalidades de ensino e oferecê-las a partir da proclamação de que a educação deve ser equiparada nacionalmente, evitando-se os grandes desníveis entre as regiões do país, causados pelo não atendimento de orientações propostas para serem seguidas pelos entes federados, formados por: estados, distrito federal e municípios.

#### **4 A PESQUISA DE CAMPO E AS CONTRIBUIÇÕES DA LINGUÍSTICA APLICADA**

O elenco de desafios e problemas situado nas seções anteriores se incorpora à inquietação que faz emergir a intenção de realizar este estudo na tentativa de contribuir com pesquisas abordando a EJA e os letramentos, considerando as normas e orientações contidas nos textos oficiais no tocante ao uso das NTIC no trabalho escolar.

Nesse sentido, o trabalho adota a Linguística Aplicada como amparo epistemológico, sustentando-se numa fundamentação não só do ponto de vista



teórico e prático, no campo aplicado, mas, principalmente, a partir da reflexão de que a incorporação do letramento digital pode tornar possível o uso da tecnologia de maneira contextualizada nas práticas sociais, a partir da escola.

Tal perspectiva pode ser percebida, também, na perspectiva de Paiva (2001) que considera que no modelo de aprendizagem virtual, o professor deixa de ser o transmissor de informação e abre espaço para a construção coletiva do conhecimento. Este pensamento reforça a percepção da transformação da comunicação, com a criação de outros espaços de expressão influenciando novas possibilidades de processamento e transmissão de conhecimento, sobretudo no tocante às atividades de leitura e escrita.

À medida que o campo teórico avança nos estudos das tecnologias educacionais, percebe-se que, teoricamente, na área da legislação, por meio de alguns documentos oficiais publicados por leis e outros dispositivos, o governo brasileiro vem empreendendo esforços no sentido de alinhar a Educação Básica oferecida ao país à evolução tecnológica, em função das mudanças ocorridas na própria sociedade. Atualmente, essa atitude do ente público pode ser vista no acervo de textos oficiais no que tange a educação do país, a exemplo do que dizem as OCEM - Orientações Curriculares para o Ensino Médio:

[...] assume-se, portanto, o pressuposto de que as relações entre mundo e linguagem são convencionais, nascem das demandas das sociedades e de seus grupos sociais, e das transformações pelas quais passam em razão de novos usos, que emergem de novas demandas (BRASIL, 2006, p. 98).

Assim, levando-se em conta as demandas de letramento digital e as concepções das orientações oficiais que tratam do uso das NTIC em escolas, incluindo-se a Educação de jovens e Adultos, este trabalho focaliza o professor da EJA para buscar respostas aos seguintes questionamentos: Na perspectiva da linguagem, os professores estão suficientemente habilitados para serem considerados letrados digitais?; Por que a moderna linguagem tecnológica não é

utilizada por um número maior de professores nas salas de aula?; Como os aparatos tecnológicos estão norteados o trabalho de alguns professores nas salas de aula?

Considerando o teor das perguntas, foram escolhidos para participar da pesquisa sete professores de Língua Inglesa, da área de língua inglesa da Educação de Jovens e Adultos – EJA, do município de Itabuna-BA, selecionados por se tratar de docentes de disciplina voltada para o ensino de língua que requer como estratégia para a mediação da aprendizagem, dentre outros métodos, recursos audiovisuais, sonoros e mídias que possibilitem interatividade para um contato mais próxima da realidade da língua meta.

Conforme levantamento realizado na DIREC 7, tal Diretoria Educacional confirmou haver, no ano de 2012, em Itabuna-BA, onze escolas estaduais com oferta de EJA. A partir desta informação, foi estabelecido critério de inclusão/exclusão, estabelecido pelo comitê de ética em pesquisa com seres humanos, para se delinear os passos da pesquisa até a amostra. Como critério de inclusão, optou-se pela escolha de escolas localizadas ou nas proximidades ou concretamente em zonas de periferia, situadas no entorno da cidade e que possuem como público alvo pessoas carentes de baixa renda. Em função desse critério, foram selecionadas seis escolas para a realização da pesquisa de campo, sendo que em uma delas havia dois professores da área educacional pesquisada.

Como critério de exclusão, das onze escolas existentes, cinco não foram incluídas na amostra por não pertencerem a zonas periféricas ou adjacências. Elas estão situadas em áreas centrais da cidade, sendo que uma delas não oferece a disciplina Língua Inglesa na modalidade EJA e, outras duas, apesar de serem públicas, são sediadas nas dependências de Clubes de Serviço e, portanto, recebem subsídio externo. Entretanto, antes de descrever delimitações quanto a tempo, espaço, situações, circunstâncias e instrumentos utilizados no trabalho, faz-se necessário abordar aquilo que foi estudado, o que é entendido e o porquê da opção pela pesquisa nos moldes do estudo de caso do tipo etnográfico.

Enquanto para os etnógrafos esse tipo de pesquisa tem como foco de interesse a descrição da cultura de um grupo social, quanto a práticas, hábitos, crenças, valores, linguagens, significados etc., para os educadores, o foco é o processo educativo. Certamente há divergências nesses enfoques, por exemplo, o uso de amplas categorias sociais na análise de dados. Para André (1995), quando se refere ao processo educativo, o que se tem feito é uma adaptação da etnografia, ou seja, estudos de caso do tipo etnográfico, conseqüentemente.

André (1995, p. 28) argumenta que estudo de caso do tipo etnográfico é feito quando “o estudo faz uso de técnicas que tradicionalmente são associadas à etnografia, ou seja, a observação participante, a entrevista e a análise de documentos”. A autora tem trabalhado com a abordagem etnográfica, com foco no professor e no trabalho docente, visando “contribuir para que a escola brasileira possa oferecer um ensino de qualidade à maioria da população e em reconhecimento ao importante papel que pode ter o professor” (ANDRÉ, 1995, p. 7).

Ainda de acordo com André (1995) a etnografia foi desenvolvida pelos antropólogos para estudar a cultura e a sociedade, e tem sido aplicada às questões educacionais através de técnicas de observação, entrevista e análise de documento. Conforme ela afirma, a técnica caracteriza-se pela constante interação entre o pesquisador e o objeto de pesquisa; nela, o pesquisador é o instrumento principal na coleta e análise dos dados; enfatiza o processo, ou seja, o que está ocorrendo e não os resultados; atenta para a visão que as pessoas têm de si; trata-se de trabalho de campo (ANDRÉ, 1995).

A autora chama atenção também para o fato de que o período de tempo que o pesquisador terá nesse contato irá variar de acordo com os objetivos específicos do trabalho, e dependerá da disponibilidade de tempo do pesquisador, de sua aceitação pelo grupo e sua experiência com o tipo do trabalho. André (1995, p. 30) considera “que esse tipo de pesquisa visa à descoberta de novos conceitos, novas relações, novas formas de entendimento da realidade”.

Para Macedo (2000), sobre a natureza etnográfica das etnopedquisas, esta técnica é evidenciada pela visão semiológica como caminho metodológico e suas especificidades, as quais remetem à noção de pesquisa qualitativa, que pode adquirir diferentes conotações, a depender da orientação teórica daquele que a está utilizando. A partir de tais considerações, o autor considera que o estudo de comportamentos, sobretudo na área educacional, requer envolvimento de quem o faz com a cultura que está sendo observada. E caracteriza a metodologia da pesquisa etnográfica de cunho qualitativo na educação, utilizando os seguintes passos citados por Ludke e André (1986):

tem o contexto como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; supõe o contato direto de pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada; os dados da realidade são predominantemente descritivos, e aspectos supostamente banais em termos de status de dados são significativamente valorizados” (Ludke e André (1986) apud Macedo, 2000, p. 144/145).

Desta forma, seguindo as concepções teórico-metodológicas mencionadas, a entrevista, constituída de perguntas articuladas aos objetivos da pesquisa, foi gravada e depois extraídas as verbalizações. Após essa etapa, foi feito o cruzamento dos dados colhidos na entrevista e na observação do trabalho dos professores da pesquisa nos ambientes escolares, com o objetivo de nortear a percepção, na prática, do nível de letramento digital dos professores a partir do uso das NTIC e que dificuldades podem ser relatadas em relação aos (não) usos das NTIC no ensino de línguas na EJA.

Em respeito aos aspectos de natureza ética, a pesquisa foi conduzida a partir do Termo de Consentimento Livre Esclarecido, considerando-se a Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, que trata da pesquisa com seres humanos, após a submissão do Projeto de Pesquisa ao Conselho Nacional de Ética em Pesquisa, via Plataforma Brasil, e anuência do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – CEP, da Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC, localizada em Ilhéus - BA.

Durante a realização da pesquisa, as informações obtidas foram trabalhadas de acordo com a técnica de análise de conteúdo de Bardin (1977), buscando selecionar categorias temáticas, sem perder de vista os objetivos do estudo e o referencial teórico adotado.

A pré-análise foi desenvolvida através da organização do material a ser analisado, tal como diário de campo e roteiros de observação e, também, por leituras que possibilitaram selecionar as unidades de registro que atenderam aos objetivos do estudo. As unidades de registro foram classificadas à medida que selecionaram-se os extratos mais significativos dos conteúdos das observações e da entrevista semiestruturada, de acordo com os objetivos do estudo.

Para a realização da análise de conteúdo temático, o trabalho foi estruturado em torno dos três pólos cronológicos propostos por Bardin (1977): a pré-análise; a exploração do material; e o tratamento e interpretação dos resultados. Segundo Bardin (1977), se a pré-análise tem todas as suas etapas devidamente concluídas, a exploração do material é o momento da análise propriamente dito, que implica, basicamente, nas codificações sistemáticas que evidenciam os temas centrais emergidos da pesquisa, considerando o objeto e os objetivos do estudo, constituindo-se nas categorias temáticas.

Concluída essa fase, passou-se ao tratamento dos resultados obtidos ou interpretados, momento em que tais resultados foram trabalhados de forma a permitir que as informações obtidas pudessem emergir, criando o campo onde o analista pode inferir e interpretar, considerando o seu referencial teórico-filosófico.

A pesquisa contempla a prática de professores no ambiente escolar frente aos letramentos digitais e adota como base teórica concepções da Linguística Aplicada, a qual segundo Fabrício (2006) apud Moita Lopes (2006) tem seu campo de atuação situado no contexto sócio-histórico por voltar-se à “linguagem como prática social e a observar em uso, imbricada em ampla amalgamação de fatores contextuais” (FABRÍCIO, 2006 apud MOITA LOPES 2006, p. 48). Portanto, pode-se

dizer que a investigação em Linguística Aplicada utiliza-se da linguagem na prática social.

A Linguística Aplicada é vista por Moita Lopes (2006) como uma das áreas da Linguística. Portanto, para ele, considerar que o objetivo da LA é a aplicação de teorias linguísticas, é uma visão reducionista da sua capacidade e do espaço que ela vem conquistando. O autor aponta a dificuldade que teria uma teoria em dar conta de todos os aspectos do estudo da linguagem na aprendizagem em sala de aula, sobretudo no ensino de línguas. Ele cita as palavras de Makoni (2003) argumentando que, por exemplo, para ser adequada ao contexto africano, a LA terá de usar “categorias analíticas tão próximas quanto possível das percepções locais sobre a linguagem” (MAKONI 2003, p. 135 apud MOITA LOPES, 2006, p. 18).

Dessa forma, existem traços, categorias e, inclusive, características que precisam ser levadas em conta e que se misturam com outras questões que envolvem outros conhecimentos. Daí, conforme Moita Lopes (2006), a complexidade com que a Linguística Aplicada passou a se deparar para lidar com a linguagem, exigiu dela a aproximação com outras áreas do conhecimento, tornando-a parceira de outras disciplinas, das quais o linguista aplicado que deseja seguir por esse caminho de pesquisa também precisará se aproximar. Ele cita que

foi assim que o problema de pesquisa passou a ser construído interdisciplinarmente e a relevância desse enfoque na problematização de questões de uso da linguagem dentro ou fora da sala de aula começou a ser levantada (MOITA LOPES, 2006, p.19).

Ao considerar essa dinamicidade da disciplina o autor cita que, no Brasil, muito mais que em outros lugares, a LA tem se expandido para além de salas de aula, atingindo empresas e outros setores, dos mais variados, que se utilizam da linguagem para desenvolverem suas ações. Acerca disso, Moita Lopes (2006) afirma que “tal perspectiva tem levado à compreensão da LA não como conhecimento disciplinar, mas como Indisciplinar” (MOITA LOPES, 2006, p. 19). Ou

seja, isso mostra as possibilidades da LA se inserir no estudo de contextos variados de uso da linguagem, inclusive tomando-se como parâmetro a própria obra deste autor, aqui citada, Por uma linguística aplicada INdisciplinar, a qual traz em seus capítulos temas transversais variados que dizem respeito ao mundo contemporâneo que cerca a vida as pessoas, e possíveis e serem abordados à luz da Língua Aplicada e suas possibilidades de pesquisa.

Paiva (2009), através das palavras de Tucker (2008), cita como possível origem da Linguística Aplicada, um curso independente de LA, ocorrido na Universidade de Michigan, em 1946. Segundo Tucker (2008) a LA surgiu sendo considerada “tanto na Inglaterra como nos Estados Unidos, a aplicação de uma chamada ‘abordagem científica’ ao ensino de línguas estrangeiras” (TUCKER (2008) apud PAIVA, 2009 p. 2). Porém, assim como Moita Lopes (2006), a autora não concebe a LA apenas como aplicação de teoria linguística, “mas como uma perspectiva indutiva, isto é, uma pesquisa advinda de observações de uso da linguagem no mundo real, em oposição à língua idealizada” (PAIVA, 2009, p. 3).

Mas, conforme argumenta Moita Lopes (2006), a LA vem se expandido e atingindo outras esferas dos estudos linguísticos e outras áreas do conhecimento. É por causa desse efeito que ele chama a LA de indisciplinar. Com esse termo, o autor atribui à LA um caráter híbrido, sugerindo que trata-se de uma área que está aberta a dialogar com outros campos do conhecimento e temáticas de cunho social. É esse o contexto em que Paiva (2009) faz sua consideração sobre a LA, dizendo que

parece haver consenso de que o objeto de investigação da (LA) é a linguagem como prática social, seja no aprendizado de língua materna ou outra língua, seja em qualquer outro contexto onde surjam questões relevantes sobre o uso da linguagem (PAIVA, 2009, p. 1).

Com essa ampliação do seu campo de atuação voltando-se para outras áreas do estudo da linguagem, na medida em que a LA avança e se mostra aberta a novas possibilidades, ela conquista espaço em outras áreas de pesquisa e volta-se às questões do mundo real que, conforme Paiva (2009), embora ainda esteja fortemente envolvida com o que gira em torno de questões ligadas a métodos e

técnicas de ensino, ela absorve “muitas outras questões que emergiram dos contextos escolares, profissionais e midiáticos” (PAIVA, 2009, p. 2). No tocante a isso, a autora amplia a visão sobre a LA e retoma a sua conceituação a partir de uma descrição constante na *homepage* da <sup>2</sup>AILA, que diz o seguinte.

A lingüística aplicada é um campo de pesquisa e de prática interdisciplinar lidando com problemas práticos da linguagem e da comunicação que podem ser identificados, analisados ou resolvidos com a aplicação de teorias disponíveis, métodos e resultados da lingüística ou desenvolvendo novos arcabouços teóricos e metodológicos para lidar com esses problemas. A lingüística aplicada difere da lingüística geral principalmente, no que diz respeito à sua orientação explícita em direção à prática, aos problemas do dia a dia relacionados com a linguagem e a comunicação (PAIVA, 2009, p. 8).

Assim, tanto Moita Lopes (2006), quanto Paiva (2009) consideram que o campo de pesquisa da LA está voltado ao contexto aplicado do qual a vida das pessoas faz parte. Segundo ele, isso envolve os aspectos: “sociocultural; político; e histórico” (MOITA LOPES, 2006, p. 21). Tais pontos são aceitos por Paiva (2009) que, ao retomar o termo cunhado pelo autor, acrescenta que a LA avança como uma “(in) disciplina”, sem limites rígidos, híbrida e heterogênea” (PAIVA, 2009, p. 6).

No entanto, de acordo com Moita Lopes (2006), em virtude da indisciplina trazer certo desconforto por ser contrária à rigidez dos cânones disciplinadores, ela atrai riscos que dizem respeito à constituição da sua própria formação enquanto ciência da linguagem. Pois, conforme citado por ele, “o preço que se paga por tal indisciplina é ter de responder continuamente a perguntas como: “o que é LA?, ou ouvir afirmações tais como essa, é a área dos estudos linguísticos sobre a qual sei menos” (MOITA LOPES , 2006, p. 26).

Portanto, o desenvolvimento dos estudos nesse campo abriu espaço para a interlocução com outras disciplinas e/ou áreas de conhecimento, sobretudo nas ciências humanas, nas quais se inclui a sociologia, a filosofia, a história, além de algumas muito mais recentes como a Linguística de Corpus e a Linguística Computacional (PAIVA, 2009), que se inserem nas mudanças operadas no mundo

<sup>2</sup> Associação Internacional de Linguística Aplicada – AILA. Encontrado em: < <http://translate.google.com.br/translate?hl=pt-BR&sl=en&u=http://www.aila.info/&prev=/search%3Fq%3Dassocia%25C3%25A7%25C3%25A3o%2Binternacional%2Bde%2Blingu%25C3%25ADstica%2Baplicada%2Baila%26biw%3D1366%26bih%3D664>>.



pelo fenômeno da globalização, o qual vem transformando as dimensões espaciais, sociais e políticas. Em vista disso, conforme Fabrício apud Moita Lopes (2006, p. 58) a LA “segue engajada em processos de descaminhos, concentrada em pontos de deriva, sem alvo certo, que, aderindo ao fluxo, não sabe onde vai chegar”.

A noção de Linguística Aplicada enquanto teoria de caráter multidisciplinar que se volta para a prática, a configura como uma disciplina atual, porém, não apenas em virtude desta ser considerada uma área recente, surgida há pouco mais de setenta anos (PAIVA, 2009), e sim por sua imbricação com a contemporaneidade, haja vista a vertente da pesquisa de aspectos de uso da linguagem, que envolve o caráter político e social, tornando-a uma disciplina moderna, “adaptativa a mudanças e acomodadora das contradições” (PAIVA, 2009, p. 5). Todavia, apesar dessa configuração, a LA não abandona a sua vinculação com o cânone linguístico, o qual lhe serve de base científica e apoio epistemológico.

Nesse panorama, a LA trabalha com questões de linguagem como prática social para buscar solucionar problemas no tocante à competência linguística e comunicativa de indivíduos, englobando aquisição de língua materna e língua estrangeira, distúrbios da linguagem, letramentos, ensino de línguas mediado por computador, etc. (PAIVA, 2001).

Essa teoria lança mão de um olhar externo que inclui o indivíduo no processo, fazendo emergir solução para problemas sociais que afetam as pessoas e suas vivências em termos de linguagem e, assim, visando o sucesso desse empreendimento, a LA dialoga com outras disciplinas e teorias que contemplam o estudo de questões da vida prática, passando, evidentemente, pelo cunho sociopolítico e educacional, e apontando para o foco desta pesquisa que está assentado no campo dos letramentos.

#### **4.1 Contexto da Pesquisa**

O trabalho de campo envolveu professores da área de linguagens que trabalham com Língua Inglesa na EJA, numa previsão inicial de sete participantes, escolhidos por atuarem nas seis escolas estaduais, da pesquisa, que oferecem EJA e estão localizadas no entorno da cidade de Itabuna-BA, próximas ou concretamente em áreas periféricas, tendo como alunos pessoas carentes das camadas populares, de acordo com os critérios estabelecidos.

Tais dados sócio-geográficos se constituem em critério de inclusão das instituições de ensino citadas no direcionamento do trabalho de campo, o qual teve como instrumentos de coleta de dados conversas com os diretores, entrevista realizada com os professores selecionados e observação da atuação deles no ambiente de trabalho escolar, buscando, dentro de um contexto social específico, por um lado, investigar a condição/situação de letramento digital em que eles se encontram e, por outro, discutir a proposta de letramento digital e uso das tecnologias na EJA consoante o que está disposto em textos oficiais.

Obedecendo aos critérios adotados, foram escolhidas as seguintes escolas, as quais são citadas pela área/bairro de abrangência e com os verdadeiros nomes omitidos: 1) Colégio Estadual A (bairro São Caetano); 2) Colégio Estadual B (bairro de Fátima); 3) Colégio Estadual C (bairro Parque Boa vista); 4) Colégio Estadual D (bairro Sarinha Alcântara); 5) Colégio Estadual E (bairro Mangabinha); e 6) Colégio Estadual F (bairro Conceição).

A pesquisa ocorreu no turno noturno, com exceção do Colégio C em que a turma de EJA funcionava no turno matutino. Como contratempo possível de ocorrer numa etnografia, vale esclarecer que o trabalho com dois professores numa mesma escola estava previsto para ser realizado no Colégio A, porém, um deles permaneceu em greve até o encerramento oficial, no mês de agosto de 2011. Ao retornar às atividades teve seu processo de aposentadoria concretizado e encerrou a carreira. Com isso, pensou-se em incluir na pesquisa a pessoa que substituiria a professora aposentada, porém, em função do movimento grevista ter sido muito longo, todos os alunos evadiram e a turma se desfez. Diante desta nova

configuração, a alternativa encontrada foi manter a pesquisa apenas com os outros seis professores.

O contato com a direção das Escolas para assinatura da carta de chefe de serviço, exigida pelo CONEP, para submissão do projeto de pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, deu-se no mês de março de 2012. Após isso, o projeto foi finalmente submetido à análise e aprovado no dia 23/05/2012.

Ao mesmo tempo em que era aguardada a aprovação pelo Comitê de Ética para a pesquisa de campo ser iniciada, foi deflagrada greve pelas instâncias representativas da categoria dos professores da rede estadual baiana, que durou 115 dias, com encerramento oficialmente decretado no mês de agosto. Porém, apesar de muitos professores terem retornado ao serviço antes do final oficializado, alguns em junho e outros em julho, as escolas mencionadas, onde a pesquisa deveria ter sido iniciada em maio, só foi possível a partir de julho, período em que foi presenciado escolas, professores e alunos reorganizando-se e readaptando-se às condições de retorno às aulas, tendo que cumprir carga horária extra, com horários completamente alterados, além da inclusão de aulas de reposição aos sábados para compensar o tempo da paralisação e cumprir o calendário letivo.

Foi nesse contexto que a atividade etnográfica foi iniciada, retomando-se o contato com as escolas, primeiramente, por telefone, mantendo conversas com cada Diretor/Diretora e remarcando as visitas para iniciar o trabalho de observação, o qual tem seu protocolo descrito a seguir.

O trabalho, que foi reiniciado no dia 16 de julho de 2012 e foi encerrado no mês de novembro de 2012, inicialmente, fazendo-se um levantamento da parte estrutural e contingencial de cada escola para se ter noção de como as instituições se encontravam equipadas com as NTIC e qual era a capacidade de suporte para o trabalho com as tecnologias, considerando os tipos de equipamentos existentes, a quantidade de computadores disponíveis nos laboratórios de informática e a quantidade total de alunos em cada unidade escolar, com a finalidade de situar a relação indivíduos/máquinas. O Quadro 1 mostra um panorama da realidade atual de cada amostra a partir dos dados coletados durante as visitas do pesquisador.

Quadro 1. Contingente e estrutura física por escola

ESCOLA	Nº ALUNOS	LAB. INFORMÁTICA	TV PEN DRIVE (POR SALA)	DVD	NOTEBOOK	SOM	DATASHOW
A	3.000	12 computadores	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
B	1.135	12 computadores	Sim	Sim	Não	Sim	Sim
C	593	Teve 10 computadores (desativado)	Sim (todas com defeito)	Sim	Sim	Não	Sim
D	1.575	15 computadores	Sim	Sim	Não	Sim	Sim
E	565	Sala improvisada 10 computadores (desativado)	Sim (em algumas salas)	Sim	Sim	Sim	Sim
F	675	10 computadores (desativado - os HD's foram roubados)	Sim	Sim	Não	Sim	Sim

FONTE: dados da pesquisa.

O cenário exibido no Quadro 1 mostra demandas tecnológicas e possibilidades de uso dos multimeios e mídias por professores no trabalho com os alunos. Para eles, a falta de habilidade aliada à falta de infraestrutura provoca dúvidas e incertezas sobre como inserir adequadamente a tecnologia no processo de ensino e aprendizagem, que também envolve questões culturais, sociais e legais, haja vista o descompasso entre o norteamento feito pelos textos oficiais, de âmbito federal e estadual, no tocante ao aparelhamento das escolas e dos professores para a inclusão efetiva das tecnologias na educação escolar, e a ausência de infraestrutura e manutenção do aparato tecnológico disponibilizado.

O Quadro 1 permite que se tenha uma noção da realidade desse cotidiano profissional, a partir da realidade de que o aparelhamento físico existe, em parte, mas não é suficiente para a quantidade de pessoas atendidas. A partir do número de alunos informado, é possível notar que as escolas da pesquisa são de médio e grande porte, abrigando em torno de 600 a 3.000 alunos, possuindo corpo docente que varia entre 20 e 90 professores. Verificando-se que a frequência média nessas

escolas é de 30 alunos por sala, para o laboratório de informática ser utilizado, pela Escola E, por exemplo, que exhibe o menor número de alunos, no total de 565, e levando em conta que o laboratório de informática, quando existia, funcionava com apenas 10 computadores, o seu uso, nessa unidade só atendia a cerca de 1,8% dos alunos, considerando um sujeito por máquina.

No tocante a infraestrutura tecnológica das escolas pesquisadas, o estado de conservação dos aparelhos é outro fator que vale ser mencionado. Em todas as escolas, a conservação, em geral, é precária em função do mau uso, segundo informaram em todas elas, os próprios alunos quando usam, muitas vezes, danificam os equipamentos. Outro fator a ser considerado, também, é o tempo de vida útil das máquinas que, muitas vezes são afetadas simplesmente pela falta de uso ou pelas más condições de armazenamento em locais improvisados inadequadamente para a guarda e/ou instalação.

Além disso, conforme mencionaram diretores e diretoras, a assistência técnica feita por técnicos de empresas terceirizadas contratadas pelo governo do estado para atender as escolas, oferecem um serviço muito moroso para atender a demanda de chamados realizados pelas unidades escolares. Segundo informaram, muitas vezes o atendimento é feito, mas não resolve os problemas existentes, pois o técnico vai até a escola, mexe no equipamento e quando vai embora o mesmo problema continua. Por causa disso, os aparelhos ficam parados por mais tempo do que o necessário.

#### **4.1.1 Protocolo de Observação**

Durante a execução do trabalho de observação, a receptividade nas escolas, desde o primeiro contato com diretores, professores, alunos e funcionários foi bastante positiva e auxiliou para que a pesquisa de campo fosse realizada sem grandes contratempos. O trabalho ocorreu nas salas de aula da EJA, na disciplina Língua Inglesa, ministrada pelos seis professores selecionados para a pesquisa, conforme já mencionado, os quais permitiram a participação do pesquisador, colaborando para que os dados fossem devidamente coletados.

A investigação foi feita visitando-se as escolas, semanalmente, durante o período de julho a novembro de 2012, tempo que durou a pesquisa, sendo uma no turno matutino e as outras cinco no turno noturno. Para organizar as visitas foi montado um horário de atendimento, distribuído entre as quartas, quintas e sextas-feiras, contemplando dois turnos, conforme mostra o Quadro 2.

Quadro 2. Horário de acompanhamento por escola

TURNO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
Matutino				Colégio C Prof. Moço 07:00h	
Noturno			Colégio A Profa. Dimelha 19:00h	Colégio D Profa. Manuca 19:00h	Colégio F Profa. Xomara 20:20h
			Colégio B Prof. Silfano 20:20h	Colégio E Profa. Maramba 20:20h	

FONTE: dados da pesquisa.

Portanto, o protocolo de observação da presente pesquisa tem a seguinte descrição. O trabalho de campo foi realizado com o pesquisador presente nas escolas, acompanhando cada professor, como consta no Quadro 2. Na oportunidade, era relatado no diário de campo tudo que ocorria nos dois tempos seguidos de aula em cada turma. Para não haver interferência na rotina das salas de aula visitadas, o posicionamento do pesquisador era no fundo das classes, de onde era feita a observação das práticas docentes e de todo o contexto da sala, considerando, também, a postura dos alunos naqueles momentos, frente ao que cada professor usava como método de ensino. Todas as informações fornecidas pelos próprios professores e, também, as impressões e inferências do observador, que surgiam durante a execução do trabalho, eram registradas no diário.

Para buscar maior confiabilidade dos dados coletados analisando-se a ocorrência de informações contraditórias entre aquilo que era dito pelas pessoas envolvidas e o que era presenciado na prática, foi utilizada como estratégia a chegada do pesquisador, por várias vezes, antes do início das aulas, ou sua

permanência na escola após o término, para poder estabelecer, com os professores e diretores diálogos fora do ambiente propriamente de aula, os quais eram muito contundentes e enriquecedores, sendo considerados relevantes em virtude da espontaneidade com que eram ditos. Nos momentos e locais menos formais, as conversas fluíam melhor, pois os participantes se soltavam mais, sentindo-se à vontade para deixar vir à tona as reais posturas que assumiam e as condições de trabalho oferecidas em cada escola.

Aliou-se ao protocolo de observação a entrevista semiestruturada gravada, contendo questões formuladas a partir dos objetivos da pesquisa, realizada com os seis professores da pesquisa, próximo da finalização do trabalho de campo. Em virtude do caráter semiestruturado, no momento da entrevista era possível acrescentar e desdobrar algumas perguntas para uma aproximação maior com a realidade de cada entrevistado. Porém, um roteiro de perguntas foi tomado como base e consta como apêndice deste trabalho. Para facilitar o acesso às informações coletadas, cada entrevista foi transcrita, visando-se embasar a estratificação das informações mais significativas, as quais, junto com os dados da observação, favoreceram a discussão dos resultados através da mobilização dos conceitos teóricos utilizados.

#### **4.1.2 Relatos dos Dirigentes Escolares**

Os relatos que se seguem, feitos por alguns dirigentes, esclarecem ainda mais a situação. A assistência técnica a que se referem, oferecida pelo governo, envolve a manutenção específica da parte de informática, os demais aparelhos eletrônicos, como *data show*, DVD, TV e outros não estão cobertos por isso, mas também quebram com frequência e quando já estão com a garantia vencida acabam ficando parados ou sendo devolvidos ao estado por falta de conserto.

Para contornar as dificuldades e minimizar os problemas causados pela demora no atendimento feito pelo pessoal de apoio técnico em informática, a diretora da Escola A, a maior em número de alunos, 3.000, explica que conta com a

ajuda de um funcionário, o qual, “por entender um pouco, auxilia consertando ou ajustando equipamentos, apesar dessa não ser sua função”. Para comprar periféricos tais como mouse e teclado, esta escola utiliza o Caixa Escolar, verba permitida pelo PDDE.

O Diretor da Escola B, assim como os demais, sente as mesmas dificuldades e afirma que vai contornando as situações usando o Fundo de Assistência Educacional – FAED, que disponibiliza recurso para reparos e pequenos consertos, mas tal verba não é suficiente para manter tudo funcionando o tempo inteiro. A Escola C, além de também ter dificuldade para manter assistência técnica, está com o laboratório de informática desativado em função de problemas com a baixa capacidade da rede elétrica do bairro onde está localizada.

A direção da Escola chegou a discutir o assunto com a Companhia Elétrica, a qual informou que resolveria o problema, mas isso não aconteceu. Por esse motivo, o laboratório que já não era usado foi desmontado e os 10 computadores foram redistribuídos para serem utilizados em atividades administrativas da própria escola. Segundo a Vice-Diretora, o problema é tão sério que, se forem ligadas algumas máquinas ao mesmo tempo, a rede não suporta e acontece queda de energia. Ela relatou que, para ligar a copiadora de xerox, antes, é preciso desligar absolutamente todos os equipamentos por causa da alta voltagem que a máquina requer.

Na Escola E, onde existe uma sala de informática, que apesar de montada, encontra-se desativada por falta de uso e também pelas mesmas dificuldades com assistência técnica, de acordo com o diretor, as máquinas adquiridas através de processo de licitação costumam ser de baixa qualidade e, por isso, se danificam muito rápido e fácil. Na Escola F, os problemas não são muito diferentes. A unidade sofreu um assalto em que foram roubados todos e apenas os HD's (discos rígidos) onde são armazenadas informações/dados gravados no computador. Contudo, em conversa informal, ouvimos que antes do assalto as referidas máquinas nunca haviam sido utilizadas com os alunos e que, apesar disso, há um novo laboratório sendo construído, em condições mais seguras.

Os relatos acerca das questões de infraestrutura e aquilo que é possível ver, na prática, evidenciam que, em todas as unidades da observação, o que se chama



de laboratório, na verdade são cômodos ou salas de aula redirecionadas para essa finalidade, onde são instalados os computadores e passam a ser chamadas de sala de informática ou laboratório de informática. Em alguns casos, são locais com umidade, sem ar refrigerado, mal ventilados, com iluminação inadequada e pouco espaço entre as máquinas, já que estas são usadas por mais de um aluno ao mesmo tempo. Em outros, a instalação das máquinas é feita em bancadas ou balcões que não atendem às condições ergométricas devidas para a permanência de pessoas de forma saudável, ou seja, os locais montados acabam tornando-se inapropriados para o uso.

As diretorias das escolas tentam, dentro das dificuldades burocráticas, criar seus laboratórios para melhorar as condições de ensino, porém, como foi dito, esses espaços são adaptações onde, em alguns casos, os usuários enfrentam alta temperatura do ambiente, por falta de ar refrigerado, mais o calor produzido pelos próprios computadores que lhes causam super aquecimento, acarretando danos aos equipamentos e um grande incômodo a quem os utiliza. É preciso considerar que as condições do ambiente devem ser salubres para quem o frequenta, portanto, necessitando ser um lugar saudável e agradável por se tratar de ambiente de aprendizagem, o qual deve ser favorável ao desejo de ali estar, tanto para professores quanto para alunos.

Considerando o atendimento a condições saudáveis de uso, um ambiente desse tipo, se instalado da maneira correta, pode ser ampliado para mais do que um laboratório de informática e tornar-se uma sala de multimeios, concentrando todo o aparelhamento necessário à finalidade de uso das tecnologias, pois, segundo a maioria dos docentes que participam da pesquisa, deveria haver nas escolas uma equipe ou mesmo uma pessoa, que cuidasse exclusivamente da parte de equipamentos e tecnologias, zelando para resolver os problemas técnicos e deixar tudo sempre funcionando e acessível aos usuários.

De forma unânime, os professores deixaram registradas suas queixas com a falta de organização para o devido cuidado com o aparato tecnológico. Para eles, em função das escolas não possuírem no quadro de servidores alguém contratado para esta finalidade, isto os obriga, se quiserem utilizar algo do gênero, a quase

sempre, providenciar tudo pessoalmente, como: saber onde se encontra a chave da sala do laboratório; ligar os computadores que são lentos para inicialização; verificar se estão funcionando; etc.

Ainda de acordo com o grupo da pesquisa, quando se consegue ter acesso à sala, verificar os equipamentos, na maioria das vezes tendo que instalá-los pessoalmente e acomodar os alunos, já se passou tanto tempo que o horário da aula praticamente está no final e o trabalho não é realizado da forma prevista. O mesmo ocorre com equipamentos possíveis de serem levados à sala de aula, por isso, eles acabam usando mais a TV pen drive por se encontrar já fixada na sala, mas esta também apresenta defeitos, como controle remoto sem funcionar ou sem bateria, além da falta de habilidade de alguns para com esse tipo de aparelho.

Esses são alguns dos motivos que denotam a desmotivação e dificuldade dos docentes para o uso das novas tecnologias da informação e comunicação no seu dia a dia de trabalho docente, o qual fica reduzido ao uso do quadro para copiar os apontamentos, e material fotocopiado ou trazido pronto, digitado e impresso, distribuído entre os alunos, apesar de perceber que esses mesmos professores usam, no seu dia a dia, o computador, a internet com suas mídias e linguagens que representam as novas tecnologias, seja para lazer ou para preparar aulas, fazer pesquisa, elaborar provas e atividades, dentre outros.

#### **4.1.3 Relatos dos Professores de Inglês da EJA Participantes da Pesquisa**

Considerando a adoção de conduta ética exigida pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – CEP, abordada na metodologia, em cumprimento ao disposto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, o pesquisador se compromete em não causar prejuízo físico ou moral e identificar os participantes da pesquisa. Levando em conta este dispositivo, os nomes das escolas foram omitidos e os verdadeiros nomes dos professores que consentiram em participar da etnografia foram modificados para a seguinte forma: Profa. Dimelha (Colégio A); Prof. Silfano (Colégio B); Prof. Moço (Colégio C); Profa. Manuca (Colégio D); Profa. Maramba (Colégio E); e Profa. Xomara (Colégio F).

Após explicar detalhadamente os passos do protocolo de pesquisa aos diretores e professores das escolas selecionados para participar do trabalho de campo, entregando-lhes cópia do termo de compromisso como garantia do cumprimento das normas exigidas pelo Comitê de Ética, a observação foi realizada, anotando-se no diário de campo tudo que era visto e percebido, *in loco*, tais como contexto e disposição de cada ambiente visitado, posturas e atitudes das pessoas envolvidas no processo, além de impressões e inferências do observador.

Os relatos dos professores da pesquisa são apresentados descrevendo-se a cultura do processo educativo observado em cada turma visitada, a partir da rotina de aulas, das atitudes e posturas, e de conversas mantidas com cada um deles no ambiente escolar. As conversas ocorreram nas salas de aula, durante intervalos nas salas de espera, nos corredores e em outras dependências das escolas, sendo os registros devidamente transcritos no diário de campo. Diante da possibilidade de abstração da técnica utilizada para a coleta de dados, as anotações são também enriquecidas pelas inferências e impressões emergidas durante o convívio investigativo, as quais constam a seguir.

No Colégio A, onde a observação aconteceu às quartas-feiras, no turno noturno, os relatos da Profa. Dimelha dão conta de que a mesma possui habilidade com computador e internet e os utiliza tanto na sua vida pessoal como para preparar provas, trabalhos e atividades escolares, que ela também sabe operar os outros equipamentos que a escola possui, todavia, não costuma usar o aparato tecnológico em sala de aula. Ela acha que perde muito tempo para tomar as providências devidas e que os alunos não têm disciplina para fazer pesquisa no computador ou correlato, pois, segundo Dimelha, “eles logo vão para o *MSN*, *orkut* ou *facebook*”.

Segundo a Professora muitos dos seus alunos sabem lidar com a internet e os programas de computador, mas não demonstram interesse em utilizar tais ferramentas para atividades escolares, quando propostas, pois quando têm acesso, usam apenas para lazer. Na sua visão, muitos professores não usam as NTIC porque não possuem habilidade para lidar com isto e/ou porque lhes falta didática e metodologia para o uso adequado com o trabalho escolar.

Dimelha costuma usar aparelho de som em algumas aulas do Ensino Médio, porque há livro acompanhado de mídia de DVD para trabalhar com áudio, só que ela leva seu próprio aparelho, porque utilizar o da escola significa atraso da aula, por causa da falta de estrutura e pessoal de apoio. Para ela é difícil fazer o mesmo na EJA, em virtude da não adoção de livro didático e, por isso, não acredita que eles são capazes de acompanhar ou corresponder a uma estratégia muito inovadora, pois, considera o nível de conhecimento deles muito baixo, além disso, não são assíduos e evadem da escola com muita facilidade.

A opinião da professora é que, para o ensino de línguas se desenvolver melhor, deveria haver sala apropriada caracterizada como tal, equipada com multimeios necessários e ambientada com decoração que envolvesse os alunos e os transportasse para a vivência com o idioma em estudo.

A observação permite inferir que a professora tem proficiência em língua inglesa e não demonstra dificuldade em expor os conteúdos ministrados na disciplina em questão. Vê-se que se trata de profissional com atitude bastante responsável para com suas atribuições docentes e que ela própria prepara atividades, exercícios, testes, dentre outros, utilizando a tecnologia, mas, no entanto, não consegue estender isso à sua prática com os alunos.

Durante a observação não foi visto o uso das NTIC em sala de aula, ou mesmo a articulação destas com as consideradas tecnologias tradicionais ou outras formas de envolver os conteúdos trabalhados, no período em que durou o trabalho investigativo. Apesar das impressões sobre a atuação da docente serem muito positivas, enriquecidas por seus relatos concordando com a necessidade de se inserir as tecnologias no trabalho com os alunos, não foi visto isso sendo explorado nas aulas observadas, nada que chamasse a atenção para uma tentativa de estratégia ou metodologia incluindo mesmo os equipamentos mais básicos existentes na escola.

Na entrevista, a professora citou que “já participou de curso de formação através do NTE, que em casa tira muitas dúvidas com suas filhas, que são usuárias de informática”, e que “sempre tenta, todo ano, inserir alguma coisa nova, algum tipo de projeto novo que envolva isso”. Embora fosse notório o seu esforço para ministrar

aulas expositivas de qualidade, a tecnologia não estava presente nas estratégias, pois conforme suas próprias palavras durante a entrevista gravada “alguns equipamentos não funcionam e o problema é gerado por falta de organização mesmo da escola”.

Embora ela se considere uma pessoa “que tem bastante facilidade com esses aparatos por ter trabalhado num curso particular de inglês em outro estado, durante seis anos” e que lá “utilizava a tecnologia o tempo todo”, não houve registro do uso de NTIC durante a observação, o que se viu foram aulas ministradas de maneira tradicional, sendo pouco prestigiadas pelos alunos, como se, em função da forma como eram ministradas, eles não conseguissem correlacionar a língua em estudo com a língua materna ou com o contexto em que vivem, dando a impressão de terem muita dificuldade em perceber essa nova língua como um meio real de comunicação.

A pesquisa no Colégio B era realizada, também, às quartas-feiras, à noite. A observação da atuação do Prof. Silfano mostrou que ele não costumava levar os alunos ao laboratório de informática. Sobre o uso de NTIC, ele utilizava, na sala de aula, aparelho de DVD e de som e, às vezes, a TV pen drive quando precisou trabalhar o contexto de algum filme ou música. Ele declarou que não gosta muito da TV *pen drive*, por considerá-la um equipamento muito estático, que torna a apresentação pouco dinâmica. Todavia, quase deixando escapar, relatou que em outras séries, ele utiliza o laboratório de informática e outros recursos tecnológicos, a exemplo do *data show*, porém, com a EJA não.

Na primeira visita a essa turma, foi presenciado o professor indicando aos alunos a utilização dos aplicativos do *google* como recurso para busca em pesquisas e para traduções de inglês. Ele falou da influência da globalização nos processos que envolvem a internet e a tecnologia e a noção que se deve ter disso no contexto da vida cotidiana, ressaltando a inclusão digital. De acordo com o Professor, isto foi introduzido para que, na aula seguinte, o trabalho fosse realizado no laboratório, porém, seguiu-se o curso e isso não foi presenciado.

Em outro momento da visita, Silfano narrou que “não é muito familiarizado com computador e não interage muito bem com a internet”, mas, que apesar disso,

com os alunos do 1º ano do turno diurno, utiliza bastante o laboratório de informática. Que os estudantes “prepararam trabalhos através do computador, fazem pesquisas na internet, chegando a se apresentarem em grupo com exibição através aparelho de *data show*”. Porém, com os alunos da EJA, as aulas são nos moldes mais tradicionais, com repetição de palavras, estudo de texto, uso de dicionário, etc.

Durante certo período da pesquisa de campo, com autorização da Escola, o Professor Silfano se ausenta para tratar de assuntos relativos ao mestrado que ele acabara de defender, retornando algum tempo depois. Após seu retorno, o trabalho de pesquisa foi reiniciado, contudo, não foram registradas alterações das estratégias nas suas aulas. As observações mostraram que não houve o uso de nenhum aparelho relativo às NTIC ou similar, embora, em outros momentos, o professor tenha falado da intenção de utilizar tais aparatos e incentivar os alunos a utilizarem sites da *internet* como ferramenta para a realização de estudos e pesquisas.

As justificativas do professor para o não uso giraram em torno de motivos que se repetem, tais como: na EJA “isso fica muito distante porque a maioria dos alunos é composta de pessoas que retornaram à escola depois de anos de estudo (...) e realmente se afastaram da escola e do mundo tecnológico”. A impressão que se tem é de que há uma falsa concepção de que esse público está condenado a um exílio cultural, fortalecida pela crença que dificilmente eles avançarão nas posições socioeconômicas, mesmo estando vivenciando a tecnologia no mundo exterior à escola.

Diferentemente dos demais, o Colégio C oferecia a modalidade EJA em uma única turma, no turno matutino, tendo o prof. Moço como professor da disciplina Língua Inglesa, ministrando aula nas quintas-feiras. Nesta unidade foi vista uma situação peculiar, mais tarde informado ao pesquisador como algo bastante recorrente em escolas estaduais. Trata-se do regime de trabalho do prof. Moço, pois de acordo com o mesmo, ele “era contratado através de seleção para Prestação de Serviço – PST”, com formação é em Língua Espanhola, contudo, nesta escola, ele estava atuando na EJA em substituição à professora titular de Língua Inglesa.

O contexto da escola em relação às NTIC é, também, muito peculiar, em virtude da desativação do seu laboratório de informática ter sido motivada por problemas externos, tratando-se de falhas na rede elétrica do bairro onde o colégio se localizada, conforme relatado na sessão anterior. Porém, não é esse o principal motivo do não uso da tecnologia pelo professor Moço, pois ele afirma que já prestou serviço em outras escolas, em outras séries, e nesses locais também não utilizou nenhum recurso tecnológico, o que denota falta de preparo para o uso das novas tecnologias, confirmado pela resposta do professor, na entrevista gravada, que “nunca ouviu falar nas NTIC e que não conhece tal nomenclatura”, embora conheça um computador.

Percebe-se que tecnologias conhecidas tais como aparelho de som, *data show*, DVD, dentre outros, não fazem parte das suas estratégias de ensino, o que é enfatizado por outra resposta à entrevista, ao afirmar que “tem mais dificuldade do que facilidade para utilizar as novas tecnologias no trabalho como professor”. Todavia, em conversa durante a observação ele mencionou a intenção de incluir as NTIC no seu trabalho, mas isso não foi registrado no período do levantamento dos dados.

Durante a observação nessa turma foi possível extrair o seguinte: as atividades e exercícios costumam ser propostos através de material produzido em xerox e impresso que o professor já traz pronto, ou através da lousa, na tentativa de que os alunos participassem, copiando os apontamentos no caderno e realizando as tarefas, mas isso pouco aconteceu e a impressão é de que as aulas eram pouco interessantes e atraentes para eles. Os alunos não demonstram interesse pelas aulas e o professor não conseguia estabelecer uma interlocução com os mesmos. Eles sequer prestavam atenção ao que estava sendo dito pelo docente. Vale mencionar que os alunos dessa classe eram todos adolescentes em idade incompatível com a proposta da EJA, ou seja, não havia a frequência de pessoas jovens e adultas em defasagem idade série.

Em conversa com a Vice-Diretora, dentre outras queixas, chamou atenção a sua opinião de que as escolas deveriam ter permissão para contratar pessoal para trabalhar na gestão (montagem, desmontagem, organização e manutenção) dos

aparelhos e mídias que envolvem tecnologia. Ela defende a criação de sala de multimeios para se evitar que a todo instante os equipamentos sejam transportados de um local para outro.

Ainda de acordo com a gestora, por se tratar de uma escola relativamente pequena, seria possível criar uma escala para a utilização da referida sala e, assim, evitaria o constante transporte, com desinstalação e instalação dos aparelhos, feitas por quem não é habilitado para isso.

Uma observação importante feita pela gestora é de que o governo estadual costuma autorizar, com mais facilidade, reformas ou adaptações de estruturas já existentes e que a realização de nova construção ou ampliação do espaço escolar passa por um processo burocrático tão demorado e difícil de acontecer que inviabiliza a criação de novos espaços nas escolas.

Assim, conforme com a Vice-Diretora, o Colégio Estadual C, que já tem área construída pequena, ainda não conseguiu reativar o laboratório de informática ou criar uma sala de multimeios porque para isso acontecer, a médio prazo, seria necessário desativar uma sala de aula, como foi feito antes, o que causa muito transtorno em virtude da unidade escolar, que tem espaço físico e quantidade reduzida de salas, não ter como comportar o número de alunos que já é atendido no local.

Ela relatou, também, que havia um jornal *on line* e um *blog* de notícias, criados em conjunto com professores e alunos, e que também havia uma aparelhagem de rádio pronta para funcionar, mas a desativação do laboratório de informática comprometeu tais ações, as quais integravam projetos que tinham o intuito de difundir o uso da tecnologia na escola.

No Colégio D, o acompanhamento foi feito nas quintas-feiras à noite nas aulas da Profa. Manuca, a qual, de forma bastante contundente declarou, sem rodeios, que não usa o laboratório de informática. Quando lança mão de alguma tecnologia, geralmente utiliza aparelho de som e DVD para trabalhar com música e filme. Assim, como os demais professores, ela também considera que usar as tecnologias representa perda de tempo e atraso das aulas, já que ela própria tem que tomar todas as providências. Por isso, tradicionalmente, utiliza o quadro negro e



baseia-se pelas lições do livro didático, acrescentando material impresso e fotocopiado.

Em um dos seus relatos, ela contou que quando precisa exibir algum vídeo através da TV pendrive, um aluno de outra sala a ajuda a converter o arquivo. Durante as observações foi possível ver o esforço da Profa. Manuca, na tentativa de desenvolver com alunos habilidades como oralidade e escrita, mostrando nuances da pronúncia em inglês, mas sem a utilização de meios tecnológicos, o que poderia ser muito útil para a conversação em inglês.

Durante todo o período da pesquisa foi presenciado apenas, uma vez, o uso de aparelho de som, através do qual foi feita audição de um diálogo e, em seguida, com ajuda da professora foi se delineando uma discussão para provocar o entendimento do contexto da conversa e trabalhar o significado de palavras novas surgidas.

Contudo, a professora confirmou ser familiarizada com o computador e outras mídias e que os utiliza tanto na vida pessoal para se manter informada, quanto para preparar aulas, fazer pesquisas, elaborar exercícios e atividades escolares a serem trabalhadas com seus alunos. Para ela, além da necessidade das escolas estarem bem equipadas tecnologicamente, elas precisam ter pessoal responsável por manter tudo organizado e funcionando para que o uso da tecnologia de fato aconteça.

Em relação à desenvoltura da docente com o uso de tecnologia, na entrevista ela confirmou já ter feito mais de um curso através do Núcleo de Tecnologia do Município – NTM. No entanto, apesar de ter gostado, ela afirmou que nas instituições de ensino por onde passou o uso desse aparato torna-se quase impossível, em virtude do “professor ter que chegar antes do horário para dar conta de tentar resolver problemas técnicos que ele muitas vezes desconhece e deixar tudo pronto e funcionando para que a aula aconteça”.

Por outro lado, dentre os relatos da professora, registrados no diário de campo, há um em que ela contou sobre uma atividade com vídeo, programada para ser apresentada em uma aula ocorrida antes do início da pesquisa e que, para conseguir realizá-la, foi preciso um aluno de outra sala lhe socorrer e ensinar a converter o vídeo em um arquivo específico exigido pela configuração da TV *pen*

*drive*. Isso foi preciso, mesmo com a professora declarando não possuir grandes dificuldades com o uso de computador.

A pesquisa no Colégio E, também, foi realizada nas noites de quinta-feira, nas aulas de Inglês da Profa. Maramba. De acordo com a docente, a escola possuía um laboratório de informática, que na verdade era uma improvisação, porque os computadores eram instalados em uma sala de aula, sem a estrutura devida. Ela contou que, como o local não era atrativo havia pouco uso e, devido a isso, surgiram muitos problemas técnicos, causando a desativação do espaço. Ela esboçava a vontade de poder utilizar laboratório de informática por considerar uma ferramenta importante para o aprendizado e a inclusão digital dos alunos, além de muito útil para a vida pessoal e profissional deles.

Para Maramba, em função da perda do laboratório e por conta de outras questões relacionadas à gestão e operacionalização de equipamentos e mídias, o uso das NTIC na escola havia se tornado bastante precário, a exemplo das TV *pen drive*, que existiam poucas, fixadas apenas em algumas salas de aula, dificultando ainda mais o uso.

Registra-se que, após ter sido iniciada a observação nesta turma, a Professora Maramba adoeceu e precisou suspender as atividades profissionais até o seu restabelecimento, inclusive, sendo adiada, também, a sua entrevista gravada. Em acordo com a direção da escola, a investigação nessa turma ficou suspensa até o retorno da docente.

A observação foi reiniciada com o retorno da professora ao trabalho, o qual foi retomado com a mesma rotina e estilo de aulas, sem uso de nenhum recurso tecnológico. Mas, quando já estava próximo do encerramento da pesquisa, aconteceu uma surpresa. De repente a professora chegou com um vídeo, gravado em português, para ser exibido através do *data show* e promover a sua discussão, que tinha como título: A importância do inglês na minha vida. Porém, o áudio não funcionava e foi possível ver o grande interesse dos alunos em fazer o equipamento funcionar, em função da novidade que aquilo estava representando para eles.

Por questões de ordem técnica o vídeo rodava, mas não havia áudio. Os alunos tentavam fazer funcionar e não conseguiam, até que, em virtude do

adiantado da hora, a professora decidiu que mostraria o vídeo assim mesmo, sem som. Nesse instante, um aluno adentrou a sala com uma caixa acústica e, após várias tentativas, juntamente com outros colegas, conseguiu acoplar a caixa e obter som. Então, o vídeo foi assistido, mas tudo aconteceu atropelado, pois já havia passado muito tempo e a turma estava completamente dispersa, o que impediu a reflexão/discussão, dificultando a verticalização do tema. Assim, o que era pra ser uma aula auxiliada por estratégia usando a tecnologia, virou uma ação despreparada, enfadonha e comprometedora da ordem da sala de aula.

No Colégio F, as visitas aconteceram nas noites de sexta-feira. Não diferente dos demais docentes, a Profa. Xomara foi muito gentil e atenciosa com o pesquisador, fornecendo informações de diversas ordens, dizendo ter o intuito de contribuir para a dinamização da pesquisa e a melhoria do ensino e aprendizagem na EJA.

No aspecto geral, seus relatos não divergiram muito dos demais quando relacionado a funcionamento de laboratório de informática, pois ela informou que o da escola F encontrava-se desativado e, em função disso, quando precisava usar alguma nova tecnologia optava por aparelho de som e TV *pen drive* e que, quando se trata de aula na EJA, esse uso não acontecia “por dar aula em muitas turmas e, por isso, não dar conta de preparar material com tecnologia para todas”. Isto permite inferir que, nas turmas das outras séries, onde ela também ministra aula, acontece o uso das tecnologias citadas e a EJA fica de fora. Porém, não ficou esclarecido qual o critério adotado para tal postura.

Em uma das conversas em momento de intervalo, registrada no diário de campo, a professora disse que no ano que se encontrava em curso, por exemplo, ela ainda não havia utilizado nada que envolvesse as novas tecnologias em nenhuma série, apesar de exibir, em alguns momentos, materiais e atividades digitadas e impressas por ela para trabalhar com os alunos.

Contudo, embora as aulas presenciadas tenham acontecido de forma convencional, com uso do quadro para transcrição de apontamentos e exercícios fotocopiados, a professora demonstrou ter interesse em aprender mais a lidar com as NTIC e passar a utilizá-las no seu trabalho docente. Para ela, essa pode ser uma

forma de envolver os alunos com metodologias atuais que “se aproximem mais da vida moderna e possa levá-los a uma condição melhor de aprendizagem”. Seu desejo é que houvesse uma estrutura nas escolas para que esse uso fosse possível sem afetar o tempo de aula, haja vista a sobrecarga que tais providências representam para o professor que deseja incluir as NTIC nas suas estratégias de ensino.

As narrativas e observações elencadas nos excertos acima, realizadas nas seis escolas selecionadas, mostram exemplos de possibilidades e dificuldades convivendo juntos e reiterando as distâncias acentuadas entre professores da EJA e o uso das tecnologias educacionais no trabalho em sala de aula.

Assim, a contextualização de rotinas e vivências das amostras, contribui para se perceber como é delicada a relação entre os docentes da pesquisa e os conhecimentos e estratégias que as tecnologias requerem para que sejam criadas condições de letramento. E, dessa forma, mesmo considerando a demonstração de alguns deles em saber lidar com as NTIC e conseguir utilizá-las em suas vidas fora da escola, ao mesmo tempo, não conseguem fazer do aparato tecnológico um aliado no trabalho escolar.

## **4.2 Discussão dos Dados Coletados e Resultados**

O registro das considerações sob a ótica do etnógrafo encontra-se externado, aqui, considerando os aspectos mais relevantes e significativos que se alinham ao objetivo geral deste estudo que é investigar como se encontra a condição/situação de letramento digital dos professores da EJA, participantes desta pesquisa, do município de Itabuna-Ba, a partir do uso das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação – NTIC? Além disso, as teorias que fundamentam o estudo, os registros do diário de campo, a pré-análise dos dados e a devida exploração do material coletado auxiliaram para que o tratamento dos dados fosse delineado nesta discussão, com o intuito de se realizar a interpretação dos resultados de forma que a

pesquisa, através das amostras, possa esclarecer pontos que ajudem a se delinear e entender os caminhos que estão sendo percorridos na EJA, primando-se por uma contribuição para o campo da linguagem no trabalho docente com pessoas jovens e adultas.

A adoção da etnografia como técnica de pesquisa propiciou o surgimento de inferências e impressões emergidas durante o convívio com o processo educativo nas turmas de EJA, fazendo-se o acompanhamento da rotina de sala de aula, através de observação e entrevista gravada com os seis docentes da EJA escolhidos em seis escolas estaduais do município de Itabuna-BA, a qual terá algumas das verbalizações citadas juntamente com as argumentações. Além disso, as conversas mantidas com dirigentes, funcionários e alunos, também, contribuíram para a aproximação com as questões propostas para investigação e compõem a discussão dos dados.

Como afirma André (1995) a técnica etnográfica se configura pela interação entre o pesquisador e o objeto pesquisado. Nessa direção, Macedo (2000) aponta que, na área educacional, estudar comportamentos requer envolvimento com a cultura em observação, e reforça seu pensamento citando Ludke e André (1986), os quais supõem como fonte de dados o contato direto entre pesquisador e instrumento e chamam atenção para a importância de aspectos que possam parecer banais adquirirem *status* de maior valor (Ludke e André (1986) apud Macedo (2000).

Por essa razão, as abstrações surgidas durante o trabalho de campo e constituídas na arena que compreende os conhecimentos prévios do pesquisador e da realidade observada, integrarão as discussões que serão apresentadas nesta sessão. Tarefa esta, realizada a partir do convívio com o ambiente e com as trocas discursivas entre as pessoas envolvidas no cotidiano das escolas selecionadas, buscando perceber o estado da arte do contexto da EJA que envolve condições de letramento digital a partir de possibilidades de uso das novas tecnologias.\_

O fato de a EJA ser oferecida em escolas estaduais que se encontram relativamente equipadas com as novas tecnologias e com professores que vez ou outra usam algumas delas na sua prática, não isenta as políticas públicas de EJA, do Estado da Bahia, de seguirem as orientações propostas pelo PNE e outros

documentos que orientam a educação no cenário nacional. O que se observa no documento estadual baiano é que não há direcionamento para o uso das novas tecnologias com a EJA, num contraste com as propostas do texto da nota técnica do PNE, o qual tem a prerrogativa de ser seguido por estados, distrito federal e municípios, conforme dispõe o seu Artigo 7º:

A consecução das metas do PNE – 2011/2020 e a implementação das estratégias deverão ser realizadas em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios (BRASIL, 2011, p. 2).

Além do caput deste Artigo, o Parágrafo 2º reforça ainda mais a participação e responsabilidade dos demais entes federados, conforme cito:

Os sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios deverão prever mecanismos para o acompanhamento local da consecução das metas do PNE – 2011/2020 e dos planos previstos no art. 8º (BRASIL, 2011, p. 2).

Embora a EJA constitua, legalmente, os níveis educacionais do Ensino Fundamental e Médio, conforme dispõe a LDB (BRASIL, 2000), e, por isso, seja oferecida nas mesmas escolas onde ocorrem as demais séries, o que chamou a nossa atenção durante a pesquisa de campo foi a percepção de que ela não recebe a mesma atenção que as demais séries, apesar de estar presente no mesmo espaço escolar e, também, adstrita às regras do PNE. Para ilustrar tal afirmação cito verbalizações da professora Maramba, do Colégio C, a qual, ao ser perguntada se usa as NTIC especificamente com a EJA, forneceu a seguinte resposta:

[Para trabalhar, por exemplo, alguma música, no caso um som né? Então, como os meninos durante o dia gostam mais de trabalhar música, fazer coreografia aí eu aproveito mais durante o dia do que à noite].

Tratando-se de entrevista semiestruturada, outra interpelação imediatamente foi feita, sobre o que especificamente a docente usa como equipamento ou tecnologia? E a resposta foi:

[É, a gente usa a TV *pen drive* né, a gente utiliza o *pen drive*, /.../ o som para eles trabalharem as coreografias, para cantarem as músicas acompanhando com a letra ou para verificar algum assunto de gramática nos textos, nas letras das músicas né!].

Ou seja, na segunda resposta, a professora continuou se referindo aos mesmos alunos de turmas que funcionam durante o dia. Como nesse Colégio a EJA só era oferecida à noite, obviamente, ela não estava incluída em nenhuma estratégia de Maramba que envolvesse algum tipo de tecnologia. Acredito que este é um dos fatores que, durante as visitas, me fez perceber a EJA com uma aparência de apêndice da Educação Básica e não parte dela. É como se estivesse ali para garantir o cumprimento da sua oferta por exigência legal, mas sob um olhar distorcido, que a coloca em segundo plano e termina por influenciar negativamente na sua capacidade de cumprir com o compromisso social de formar os cidadãos jovens e adultos que a procuram.

Ainda sobre o uso das novas tecnologias, alguns professores da pesquisa, inicialmente, informaram não estar usando as tecnologias naquele momento em virtude dos transtornos causados pela greve e que, por conta das alterações no calendário letivo e extensão da carga horária para os sábados, ficaram com o tempo ainda mais escasso. A professora Xomara, do Colégio F, foi uma das que citaram esse fato, mas, na entrevista, ao responder sobre se usava as NTIC com a EJA, disse o seguinte.

[A última vez que eu trabalhei com a EJA /.../ aí foi o aparelho de som e tal, a menina tava com o celular que tinha internet, na sala de aula, e eu disse procura aí para a gente ouvir /.../ aqui já tem né, a *internet wire less*, e aí ela futucou para a gente ouvir a musiquinha].

Quanto a laboratório de informática, das seis escolas da pesquisa, em apenas três havia um em funcionamento, os Colégios A, B e D. Os das outras três escolas, C, E e F, haviam sido desativados, conforme explicitado anteriormente, porém, a informação do fechamento desses espaços não foi trazida pelos docentes como um problema marcante para suas práticas, dando a impressão de que não fez muita falta. Eles citaram esse fato como um dos impeditivos do não uso das NTIC, mas sem demonstrar que seus planejamentos e rotinas foram afetados por não haver computadores para trabalhar com os alunos. Porém, no período da pesquisa, nas poucas vezes que vi um desses espaços sendo utilizado, foi por professor que não ministrava aula para a EJA, pois, em nenhum momento da investigação presenciei

os alunos da EJA participando de alguma atividade que envolvesse tal estrutura, nas escolas que a possuíam.

Contudo, cabe expor aqui, enquanto observação do ambiente escolar como um todo, que a turma vista por mim usando o laboratório era bastante superior em número de alunos em relação à quantidade de computadores oferecidos. Além de conter número reduzido de máquinas, ainda havia algumas delas sem uso, por causa de problemas técnicos. Isto se aproxima de uma informação dada pela professora Maramba, da Escola E, ao falar sobre laboratório de informática em escolas que ela trabalha ou já trabalhou:

[geralmente os equipamentos são instalados sem a devida estrutura, em locais improvisados e não atrativos].

Ao conseguir falar com a professora que foi vista usando o laboratório e não fazia parte do grupo da pesquisa, mas atuava no Colégio D, lhe perguntei sobre quais eram as maiores dificuldades para usar o laboratório da escola, e a resposta que consta no diário de campo, transcrevo na íntegra:

[Quando a gente resolve fazer alguma coisa lá, já vai sabendo que vai ser com três, quatro ou mais alunos por computador e aí, na média de dois horários de quarenta minutos do noturno, que dá uma hora e vinte, é o professor que tem de dar conta de toda a organização e funcionamento dos aparelhos, inclusive se for utilizar outra tecnologia lá mesmo no laboratório, como um *data show*, é ele mesmo que tem de levar e instalar. Depois disso, ainda tem que dar a aula, explicar tudo e ainda ajudar alguns alunos que não sabem mexer muito no computador. E, ainda tem que fazer a chamada dentro do horário].

Levando em conta as fortes razões das constantes queixas de professores e professoras e as dificuldades com as condições de trabalho, considero o registro acima uma expressão de empenho e esforço para o uso das NTIC no trabalho escolar, porém não com a EJA. Isto serve para mostrar que algumas tentativas de uso estão acontecendo, porém, em outra esfera da Educação Básica e não com a EJA e sem se saber ao certo de que forma usar. Portanto, parece que a escola não está organizada em seus tempos e espaços para incluir as dinâmicas das



tecnologias em seu cotidiano, com dificuldade de assimilar a inclusão de pessoas em tempos e espaços de aprendizagem diferentes, o que se evidencia ainda mais retornando ao episódio do uso do laboratório na Escola D por outro docente, um dos professores da pesquisa, ao me ouvir relatar e comentar sobre o fato, praticamente, deixou escapar o seguinte:

[às vezes nas outras séries até consigo envolver as tecnologias no trabalho, mas com a EJA nunca ou quase nunca utilizo].

Da mesma forma, o professor Silfano, da escola B, afirmou:

[com os alunos do 1° ano do diurno utilizo bastante o laboratório de informática].

Silfano ainda reforçou a informação, dizendo que tais alunos utilizaram “bastante o *datashow*, junto com o computador, para realizarem as apresentações dos trabalhos em grupo”. Portanto, no tocante ao uso das tecnologias, a modalidade EJA exhibe um panorama de descompasso em relação às outras séries, por receber tratamento desigual dentro do mesmo espaço escolar, como demonstra o professor Silfano.

De acordo com os docentes participantes da pesquisa, um problema que tem gerado dificuldades para a atuação deles na EJA da mesma forma que nas demais séries, é o fato de cada vez mais pessoas muito jovens estarem sendo matriculadas com idade que não representa a distância que constitui defasagem idade/série. Eles afirmaram, também, que esse público não é assíduo, deixam de ir às aulas por longos períodos e, no retorno, além de perderem a sequência das disciplinas e dos conteúdos, ainda causam desordem no ambiente de sala por adotarem comportamento indisciplinado, tornando, às vezes, o convívio hostil.

O professor Silfano, da Escola B, acaba contradizendo essa colocação e, sem perceber, ele dá luz à importância do uso das tecnologias na escola e ao fato desta ir de encontro ao mundo dos alunos na sociedade. Em resposta à entrevista sobre se costuma usar as NTIC na EJA, ele disse:

[Costumo, pelo menos, digamos assim, no decorrer do ano eu costumo utilizar a sala de informática seis, sete vezes /.../ aí os alunos entram em contato com esses meios. Tem alunos, digamos assim, uma boa parte, percebe estranho né. Eles, diante da, desse mundo de informação inovada, eles se sentem estranhos ainda,

apesar do acesso na sociedade tão maior de bairro pra bairro, a gente vê a presença de várias *lan houses*, mas mesmo assim, com esse acesso tão expandido na nossa cidade, eles, a maioria, ainda tem dificuldade. Acho que a sala de informática é uma coisa assim, pelo menos para os alunos da EJA noturno, ainda é algo estranho].

Contudo, este professor, em seguida, informou que já fez uso de NTIC com alunos da EJA em outra disciplina, mas com os alunos de inglês não, demonstrando incongruência no tratamento dispensado à EJA dentro do seu próprio eixo. Além disso, esta citação mostra indício de que falta ao docente metodologia apropriada para lidar com o uso das tecnologias em outra área que não seja Artes. Primeiro, o professor consegue usá-las em uma disciplina e não em outra, depois ele diz que os alunos têm acesso à internet nos bairros onde moram, mas, na escola, o uso do laboratório de informática é estranho para eles. Portanto, talvez seja a forma com que esses equipamentos são utilizados pelo professor que cause tanta estranheza aos alunos, mesmo sendo considerado por ele que a maioria frequenta *lan house*.

Portanto, o uso de tecnologias de forma adequada ao ensino, aproximando a experiência escolar da vivência fora dela, pode ser uma forma de fortalecer o ensino para além do encontro em sala de aula. Daí por não perceberem que estas razões é que podem levar ao uso das tecnologias, os professores da pesquisa, terminam tratando a EJA com diferença, por considerarem que a inclusão de outras estratégias de ensino mais elaboradas, a exemplo do uso das NTIC, pelo fato de requererem mais atenção, participação e envolvimento, não são possíveis quando há alunos muito jovens que não possuem compromisso e não participam das aulas. Mas talvez, seja exatamente com esse público que a estratégia funcione ainda melhor.

Todavia os professores insistem em dizer que esta postura é diferente quando o público discente é composto por pessoas em idade mais avançada, com maior maturidade, senhores, senhoras e jovens adultos que decidiram retornar aos estudos dispostos a, de fato, recuperar o tempo perdido. Por serem, na sua maioria, pais e mães de família e atuantes na vida produtiva, se mostram mais interessados e aplicados na realização das atividades, tanto escolares quanto profissionais. Mas, ao dizerem isso, o que parece é que os docentes não estão se referindo a trabalhos

com uso da tecnologia, o que é reforçado pela colocação da professora Manuca, da Escola D, ao dizer que: [usar as tecnologias representa atraso e perda de tempo de aula].

Pelos motivos expostos, os professores consultados consideram que a EJA deveria estar atendendo, prioritariamente, o público jovem adulto, com o qual, segundo eles, é possível se realizar um trabalho mais eficaz. Outras questões que eles consideram delicadas são a possibilidade do Ensino Médio ser concluído em dois anos, como é configurada a EJA para esse período, e o fato do seu alunado ter ciência de que há um consenso de não reprovação e, por esse motivo, não se esforçar muito, já que seu desempenho durante o percurso letivo não irá comprometer o resultado final. Ainda de acordo com os relatos, esse é um dos motivos que tem atraído público cada vez mais jovem para a EJA, o que de fato foi visto durante as observações.

Realmente a composição dos alunos onde a investigação ocorria à noite era de uma maioria composta por pessoas bastante jovens e poucos adultos. E, a maior contradição no tocante a isso foi constatada no Colégio C, onde as aulas da única turma de EJA aconteciam no turno matutino e, por isso, era composta, eminentemente, por adolescentes, ou seja, completamente descaracterizada em virtude de ser impraticável para alunos que deveriam estar sendo atendidos no turno noturno, exatamente porque trabalham durante o dia.

Além dos já citados, outro fator que na opinião dos professores afeta a educação pública da rede estadual baiana, incluindo-se a EJA, é a extinção do cargo de Coordenador Pedagógico, que tinha a função de organizar as matrizes curriculares e manter a equidade entre as disciplinas e as áreas de conhecimento nas escolas. Atualmente, este encargo é realizado por um professor ou professora do quadro da escola, chamado de Articulador de Área, que apesar de ter a carga horária de sala de aula reduzida para compensar a atribuição, se constitui num acordo extraoficial, inclusive sem remuneração.

Após vivenciar todas essas questões, trazidas por pessoas diferentes em diferentes contextos, parto do princípio de que uma parcela do problema está no sucateamento das tecnologias, causado tanto pela aquisição de componentes de

qualidade inferior, quanto pela falta de uso e por não haver assistência e conservação adequadas, mas, sobretudo, por constatar que as ações oriundas dos textos oficiais não chegam às práticas dos professores, pois não adiantará ter escolas equipadas com tecnologias sem a devida orientação metodológica para isto por professores e gestores. Outra parcela é influenciada pela crença de que a impossibilidade de utilizar as NTIC tem a ver especificamente com a EJA, e não exatamente por déficit de letramentos por parte dos professores. Ao que parece, em função de uma ideia pré-concebida de que, pelo fato de a EJA possuir estrutura e enfoque diferentes e ser oferecida para um público com necessidades também diferentes, pode receber tratamento diferenciado que, nesse caso, na visão do pesquisador, corre o risco de se aproximar do descaso e da negligência.

Todavia, se a EJA é legalmente instituída e é oferecida nas escolas juntamente com as outras séries que compõem a Educação Básica, e essas unidades escolares são equipadas com algum tipo de tecnologia ou com todas elas, então os problemas descritos pelos professores participantes da pesquisa não podem servir como critério para a EJA ser excluída do trabalho com as novas tecnologias, já que ela é circunscrita junto com as demais.

Se formos considerar dessa forma, há de ser levado em conta, também, o fato de a EJA, estar atendendo um público cada vez mais jovem, inclusive que tem mais interesse no acesso e menos dificuldade em lidar com as novas tecnologias, conforme relatos dos professores e confirmado nas observações *in loco*. Logo, esse não seria um motivo congruente para atribuir à EJA a culpa por não ser inserida nas ações que envolvem as novas tecnologias e, a partir disso, questionar, talvez, as condições de letramento digital dos professores que a atendem.

Contudo, retomo o problema da pesquisa que é refletir sobre o letramento digital dos professores da EJA, participantes desta pesquisa, do município de Itabuna-Ba, sob a suposição de que eles não recebem o devido suporte das políticas de EJA do estado da Bahia que lhes garanta infraestrutura adequada e condições de aprimorarem suas habilidades para uso das novas tecnologias no processo de ensino/aprendizagem e, por isso, apresentam limitações de letramento digital, em função do contraste entre o que está disposto nos documentos oficiais da Educação

Básica e as divergências, notadamente, entre as orientações propostas pelo Plano Nacional da Educação – PNE (edições 2001 e 2011) e a Política de EJA da Rede Estadual de Ensino da Bahia.

Assim, retorno aos relatos feitos nas entrevistas para confrontá-los com as impressões e inferências do pesquisador, os problemas e posturas apresentadas pelos participantes da pesquisa como empecilhos para o uso das NTIC, e as concepções de letramento digital que serão reforçadas a partir da conceituação dada por Buzato (2006), já mencionada ao longo deste trabalho. Como resultado para o problema de pesquisa elencado, é adotada esta discussão, emergida a partir da busca por respostas de cunho interpretativo da compreensão de comportamentos de professores dentro do contexto educativo da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Portanto, voltando às entrevistas, a pergunta 1 sobre se já haviam ouvido falar nas novas tecnologias da informação e comunicação – NTIC, dos seis professores, quatro responderam que “sim”, uma não conhecia “a nomenclatura”, mas as tecnologias sim, e apenas um disse “nunca ter ouvido falar”. A pergunta 2 se já havia participado de alguma formação, curso ou algo similar para usar as novas tecnologias na prática docente, somente dois responderam que “não” e os outros quatro responderam que “sim, através do NTE – Núcleo de Tecnologia Educacional do Estado e/ou pelo NTM - Núcleo de Tecnologia Educacional do Município”.

Outras duas perguntas registradas aqui são de número: 3 qual é a sua relação com as NTIC, tem mais facilidade ou dificuldade para utilizá-las?; e 4 você costuma usar as NTIC no seu trabalho com a EJA? Sobre a pergunta de número 3, cinco professores mostraram não possuir dificuldade para uso pessoal. Desses, dois acrescentaram ter dificuldade para o “uso nas instituições de ensino”, e apenas um respondeu ter mais dificuldade, mas que já usou poucas vezes.

Assim, os dados da observação relatados mostram que, na prática, não há uso de NTIC no trabalho com a EJA, apesar de constar os variados motivos e dificuldades enumeradas pelos professores. Contudo, observou-se que com as outras séries ocorre pouco, mas ocorre. Quanto aos dados colhidos com a transcrição da entrevista gravada, citados ao longo deste capítulo, com suas

respectivas respostas segmentadas acima, mostram que, fora da escola, os professores da EJA das amostras estão inseridos no contexto tecnológico e são habilitados com o uso das novas tecnologias. Alguns sabem mais, outros menos a lidar com tais tecnologias, mas o ponto comum, observado, entre a maioria deles é o sentimento de insegurança metodológica, por não saberem ao certo quais as melhores formas de uso destas no contexto escolar, por isso, se isentam da cultura tecnológica na atuação como docentes. Portanto, o percurso etnográfico feito por observação, entrevista e conversas com os professores indica que eles são pessoas que podem estar inseridas no contexto do letramento digital, mas não conseguem colocar isso em prática, de maneira adequada, quanto ao uso no trabalho com escolar.

Sendo assim, os registros aqui apresentados exibem contrastes entre a realidade observada nas escolas visitadas e as colocações e posturas dos docentes durante o trabalho de campo e na entrevista gravada, que serviram de amostra para esta produção e indicam que o problema desses professores não reside em possíveis limitações de letramento digital, mas em uma forma segregada de enxergar suas próprias condições de letramento, assim como dos alunos da EJA.

Na escola, ao se afastarem das variadas possibilidades de uso das novas tecnologias em contextos variados, excluindo a EJA do trabalho com as NTIC, esses docentes acabam se distanciando da dimensão social que o letramento digital requer e deixando de lado toda a cultura digital que já é uma realidade no cotidiano das pessoas, para centrarem o trabalho em métodos tradicionais, com estratégias muitas vezes ineficientes e que acarretam outros problemas para esse segmento educacional, a exemplo do distanciamento da escola com conteúdos e formas de trabalhá-los desarticulados da vivência dos alunos, sobretudo daqueles adultos que já possuem uma profissão, experiência de vida e visão de mundo.

Outra questão a ser destaca é que não bastam as políticas públicas e as orientações curriculares em âmbito federal adotarem e ampliarem a inserção das NTIC nas suas determinações e recomendações para o trabalho escolar, apenas aumentado os investimentos em equipamentos, sem pensarem na dinâmica do cotidiano da escola. Talvez, por isso, a maioria dos equipamentos adquiridos torne-

se obsoleta e os laboratórios de informática e outros espaços desse tipo sejam tão facilmente desativados. Percebe-se isso na fala da professora Dimelha, da Escola A, na seguinte afirmação: [alguns equipamentos não funcionam por falta mesmo de organização da escola].

Além disso, é preciso que sejam criados mecanismos eficazes que façam com que estados, Distrito Federal e municípios construam suas legislações à luz das orientações que servem para nortear a educação nacionalmente e possam segui-las, adotando práticas educativas reais e em consonância com os ordenamentos oficiais para, dessa forma, promoverem a consolidação da equidade de condições da educação entre os entes federados, incluindo condições reais para que o letramento digital também possa vir a ser, de fato, uma realidade na Educação Básica.

Por isso, a investigação mostra que a intenção de apenas equipar escolas não é suficiente. Mais do que isso, é preciso lembrar, também, que há muitos professores em serviço, assim como os da pesquisa, que construíram sua formação quando ainda não havia as novas tecnologias na educação e, portanto, precisam ser estimulados a fortalecer o leque de conhecimento para o uso destas. Elas chegaram às escolas e, de repente, encontraram profissionais sem esse pertencimento, portanto, sem saber utilizá-las.

Atualmente, vive-se os reflexos desse choque cultural, de um lado os professores que tiveram as suas vidas e suas carreiras construídas com métodos hoje considerados tradicionais e, de outro, a atual necessidade do setor educacional adentrar ao mundo das novas mídias e tecnologias e seu uso para se aproximar mais dos alunos. Quanto a isto, a Diretora da Escola A cita:

[Muitos professores não usam as NTIC porque não possuem habilidade com metodologia e didática para lidar com isso no seu trabalho na escola].

Por isso, considero possível sair da contra mão do desenvolvimento e sugiro partir da prática do que já existe no cotidiano de professores e alunos, considerando todos como aprendizes nas trocas digitais. Da mesma forma que os alunos são vistos na escola operando seus celulares e outros equipamentos com mídias

modernas com acesso à internet, mostrando, por um lado, que sabem lidar com o computador e demais tecnologias e, por outro, que ainda precisarão passar pelo professor e pelo ensino formal.

Assim sendo, há, também, docentes que, como dito anteriormente, não nasceram nem foram formados na era digital, ou seja, não cresceram acompanhando o uso desses tipos de tecnologias, mas precisam dominá-las. Daí a necessidade deles conceberem o uso destes como meio para a realização de leitura e escrita em contexto social digital, podendo encontrar nos seus alunos o ponto de partida para esse empreendimento.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As considerações aqui apresentadas conduzem à reflexão sobre o letramento digital na Educação de Jovens e Adultos - EJA e as condições possíveis para os professores de inglês utilizarem as Novas Tecnologias da Informação e Comunicação – NTIC nas suas práticas docentes, articulando-os com a linguagem que envolve as tecnologias educacionais.

A busca por compreender o porquê do (não) uso das NTIC pelos professores da EJA está assentada na premissa que norteia o objetivo central deste estudo, de que esses professores apresentam limitações em letramento digital e que eles não recebem suporte adequado das políticas de EJA do estado da Bahia.

Para o desenvolvimento das ideias foi realizado um contraponto entre a situação dos professores de inglês da EJA no contexto tecnológico com as propostas dos textos oficiais que orientam e estabelecem normas e estratégias para o ensino básico, nos âmbitos federal e estadual baiano, tendo o professor de inglês



da EJA como recorte, o que motivou a seleção das estratégias metodológicas para os passos da pesquisa.

O percurso do trabalho consta de um panorama da EJA, tratando do surgimento da educação com jovens e adultos, no Brasil, e sua institucionalização, mais tarde, na era Vargas. Nesse período, o país começou a conhecer as transformações do processo de industrialização que influenciaram mudanças na sociedade, impondo mais responsabilidades ao Estado. Nesse contexto, a oferta de ensino básico gratuito passou a ser determinada a estados e municípios, a partir de diretrizes educacionais do governo federal, articulando o ensino nacionalmente.

Vários programas de alfabetização de jovens e adultos foram implementados por governos, visando atender ao público iletrado que não teve acesso ao ensino ou que não conseguiu dar prosseguimento aos estudos no período de escolarização. Assim, surgiram várias propostas e tentativas de letramento para atender a demanda utilizando métodos que, na verdade, se tornaram modelos de alfabetização funcional, com técnicas de leitura e escrita que não representavam a inclusão social e intelectual do indivíduo, distanciando-o da condição de cidadão.

O surgimento de novas leis, tais como a LDB que, atualmente, estabelece regras e diretrizes para o ensino, passaram a situar a educação básica como lugar da educação de jovens e adultos, a qual é oferecida nas séries do Ensino Fundamental e Médio, e não mais apenas para a alfabetização, pois a sua finalidade primordial é atender ao público jovem e adulto em defasagem idade série ou mesmo, em alguns casos, aqueles adultos que nunca tiveram oportunidade de ir para a escola.

Com isto, o modelo embrionário iniciado nos anos 1930, adquiriu novo formato e, atualmente, sob a nomenclatura Educação de Jovens e Adultos – EJA faz parte do Ensino Básico e tem o governo federal como responsável pela criação dos dispositivos legais a serem seguidos por estados, distrito federal e municípios.

É nesse contexto que o Plano Nacional da Educação – PNE vem sendo instituído. Desde a sua primeira edição, 2001/2010, este Plano vem incluindo as NTIC no Ensino Básico e buscando uniformidade para a educação nacional através

da prerrogativa de que estados, Distrito Federal e municípios construam as legislações locais à luz das suas orientações e normas.

A nota técnica que se constitui no texto do que será o novo PNE, que vigorará compreendendo o decênio 2011/2020, apesar de ainda não está aprovado, encontra-se divulgado na internet. Dessa forma, dentre outras medidas, ele amplia a oferta do aparelhamento tecnológico para as escolas, indica o aumento da qualidade e capacidade da internet atualmente existente nas escolas, sinalizando condições para a formação da infraestrutura das NTIC, porém, não faz referência às condições de uso desse material, ou seja, os documentos oficiais discutidos nesse trabalho não se aprofundam na formação continuada como condição para o desenvolvimento de metodologias e didáticas que conduzam ao uso adequado das tecnologias, considerando as várias formas de letramento, nas quais, atualmente, se inclui o letramento digital.

Nessa vertente, além do PNE, os outros textos oficiais discutidos são: Linguagens Códigos e suas Tecnologias – Capítulo dos Conhecimentos de Línguas Estrangeiras (2006); Política de EJA da Rede Estadual de Ensino da Bahia (2007); e Princípios e Eixos da Educação na Bahia (2009).

Visando a discussão sobre o tratamento dispensado à EJA estadual foi feita uma comparação entre o que dizem os textos do PNE e o texto Política de EJA da Rede Estadual de Ensino da Bahia, considerando os imperativos constitucionais que requerem a formação de uma sociedade letrada, incluindo-se nas estratégias de ensino as tecnologias educacionais que possam elevar o nível de ensino da Educação Básica e da EJA, por consequência.

Para formular o debate sobre as concepções abordadas e as incongruências encontradas, foi adotada a etnografia como técnica de pesquisa. Os dados foram coletados realizando-se observação das atividades de sala de aula e em outros ambientes da escola, além de entrevista semiestruturada com os professores da Área de Linguagem da EJA, selecionados para a pesquisa, com o objetivo de perceber qual a condição/situação de letramento digital dos professores da EJA do município de Itabuna-BA.

Como critério de inclusão, foram selecionadas, como amostra, seis escolas do entorno da cidade, localizadas em áreas periféricas ou próximas a elas, que atendem público carente e de baixa renda, na sua maioria. Inicialmente, foi programado realizar a investigação com sete professores, porém, após autorização dos gestores em cada escola e aprovação do projeto pelo Comitê de Ética, um deles se aposentou, ficando, então, seis participantes para trabalho etnográfico.

A pesquisa permitiu perceber a importância das instâncias governamentais federais promulgarem leis e instituírem normas para a educação básica, como vêm fazendo, contudo, não apenas determinando que tais regras sejam seguidas por estados, distrito federal e municípios, mas, também, criando meios mais eficazes que garantam o cumprimento deste papel, por estados e municípios, no tocante à oferta para o uso efetivo das modernas tecnologias que podem ser colocadas ao alcance de toda a comunidade escolar.

Assim, observa-se que as escolas estão sendo equipadas com multimeios, porém os professores encontram-se distantes do uso das tecnologias. Os motivos são variados e vão desde a não apropriação de conhecimentos específicos sobre como lidar com as tecnologias na educação, a ausência ainda de infraestrutura adequada, além da falta de políticas públicas que reforcem a participação da EJA nos avanços e conquistas educacionais.

A partir das amostras, percebe-se no Estado da Bahia, assim como em Itabuna, isso fica evidenciado ao verificar-se que o documento oficial que estabelece a Política de EJA não segue o que está previsto no Plano Nacional da Educação – PNE, no tocante à inclusão e nem tão pouco ao uso das NTIC no trabalho escolar.

Os resultados da pesquisa mostram que a EJA vem recebendo tratamento diferente das outras séries que são oferecidas no mesmo espaço escolar. É uma distorção presente na estrutura escolar que passa também pelos docentes e a coloca em segundo plano no momento da escolha das estratégias de ensino. Além disso, a falta de planejamento adequado para as NTIC afastam não só a EJA como as demais séries de um contexto de uso das tecnologias que envolvem formas de letramentos, onde se inclui o letramento digital.

Diante do exposto, foi possível extrair que os professores, em maior parte, utilizam as novas tecnologias e plataformas digitais nas suas práticas profissionais e sociais. Essa parcela encontra-se familiarizada com o computador e outras tecnologias, participa das redes sociais, utiliza os meios tecnológicos para adquirir informação e buscar conhecimento, assim como realiza pesquisas e prepara atividades para aulas, tais como: exercícios, testes, provas e outros materiais. Contudo, nas escolas onde há algum aparato tecnológico, esses mesmos professores que, às vezes, o utilizam com outras séries, praticamente excluem a EJA do trabalho envolvendo as tecnologias educacionais e acabam distanciando tais alunos da perspectiva de se tornarem pessoas letradas digitais capazes de utilizar os meios tecnológicos socialmente para a realização de leitura e escrita.

Portanto, o letramento, que é sempre uma ação situada em um contexto, requer da escola uma organização político-pedagógica que abrace tempos e rotinas específicas das dinâmicas digitais. A partir da pesquisa, Percebe-se que os professores participantes da pesquisa parecem atuar na EJA de maneira diferente das outras séries. E, assim, talvez, esta modalidade de ensino receba menos atenção no tocante às condições dos letramentos, limitando o seu potencial didático e repertório para o ensino. Ou seja, a EJA, neste sentido, é similar ao contexto das tecnologias educacionais: estão no eixo diversificado do currículo e, assim, não constituem a diretriz central da escola, dando a impressão que está porque tem que estar, porém, nas margens, na perifeira, sem constituir eficazmente os propósitos mais apropriados para dinamizar o processo de ensino e aprendizagem.

O tema letramento é um assunto que desperta o interesse de pesquisadores e estudantes da área de linguagens por ser amplo e se desdobrar em tipos de letramentos. Como este estudo visou às condições de letramento digital dos professores da EJA a partir do uso das NTIC, por questões metodológicas, os alunos ficaram de fora do enfoque central da pesquisa.

Sendo assim, creio que um estudo com esse cunho, voltado ao aluno da Educação Básica como público alvo, tendo a EJA como recorte, talvez possa conduzir à descoberta de outros caminhos e possibilidades para o letramento digital,

considerando as condições de uso das tecnologias por esse público para atividades de leitura e escrita nas suas práticas sociais.

Outra vertente seria uma avaliação da (não) participação dos docentes em cursos de formação continuada para o uso das tecnologias na educação, a partir do que vem sendo oferecido pelos governos, considerando a perspectiva social das crenças e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem do alunado que já faz uso das NTIC e de outros meios digitais fora da escola.

## 6 REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza D. de. **Etnografia da Prática Escolar**. 3 ed. Campinas - SP: Papyrus, 1995.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Política de EJA da Rede Estadual**. Salvador, BA: SEC, 2009. Disponível em: <[http://www.sec.ba.gov.br/jp2011/documentos/Proposta\\_da\\_EJA.pdf](http://www.sec.ba.gov.br/jp2011/documentos/Proposta_da_EJA.pdf)>. Acesso em: 08 mai. 2012.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Princípios e Eixos da Educação na Bahia**. Salvador, BA: SEC, 2007. Disponível em: <[http://www.homologacao.php.ba.gov.br/educacao/sites/default/files/canal\\_institucional/arquivos/Publicacoes\\_Principios\\_Eixos\\_da\\_%20Educacao.pdf](http://www.homologacao.php.ba.gov.br/educacao/sites/default/files/canal_institucional/arquivos/Publicacoes_Principios_Eixos_da_%20Educacao.pdf)>. Acesso em: 08 mai. 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luiz Antero Reto e Augusto

Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. **Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2000. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 18 set. 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Formação de professor e mundo do trabalho são temas em debate**. Brasília, DF: MEC, 2009. Disponível em:

<[http://portal.mec.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13111:formação-de-professor-e-o-mundo-do-trabalho-são-temas-de-debate&catid=204](http://portal.mec.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13111:formação-de-professor-e-o-mundo-do-trabalho-são-temas-de-debate&catid=204)>. Acesso em: 09 out. 2012. (Sítio SECAD).

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **O PNE 2001-2010**. Brasília, DF: 2011. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acesso em 10 mai. 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **O PNE 2011-2020: metas e estratégias**. Brasília, DF: 2011. Disponível em:

<[http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas\\_tecnicas\\_pne\\_2011\\_2020.pdf](http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf)>. Acesso em 10 mai. 2012.

\_\_\_\_\_. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Linguagens códigos e suas tecnologias. Brasília, DF: MEC, 2006. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf)>. Acesso em: 25 jul. 2013.

BUZATO, Marcelo E. K. **Letramentos Digitais e Formação de Professores**. III Congresso Ibero-Americano EducaRede, 2006.

Disponível em: <<http://www.unilago.com.br/arquivosdst/24983MarceloBuzato%20-%20letramento%20digital%20e%20formacao%20de%20profs%20@.pdf>>. Acesso em: 10 jul 2013.

CUNHA, Maria da Conceição. In: BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância. **Salto para o Futuro: educação de jovens e adultos**. Brasília: SEED, 1999.

DALEY, Elizabeth. **Expandindo o conceito de letramento**. Trabalhos em

Linguística Aplicada. Tradução. Fórum para o Futuro da Educação Superior. Aspen, 2002. Disponível em: < [http://www.scielo.br/scielo.php?](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132010000200010&lng=en&nrm=iso&tlng=pt)

[script=sci\\_arttext&pid=S0103-18132010000200010&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132010000200010&lng=en&nrm=iso&tlng=pt) . Acesso em: 25 jul. 2013.

DEMO, Pedro. **Os desafios da linguagem no século XXI para o aprendizado na escola**. Palestra, Faculdade OPET, julho 2008. Disponível em: [http://](http://www.ensaios.info/downloads/textos/Pedro%20Demo%20aborda%20os)

<http://www.ensaios.info/downloads/textos/Pedro%20Demo%20aborda%20os>

%20desafios%20da%20linguagem%20no%20s%20E9culo%20XXI.pdf. Acesso em: 11 jul. 2013.

KLEIMAN, Ângela B. (org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 1ª Ed. São Paulo: Cortez, 1994.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A Etnopesquisa Crítica e Multirreferencial nas Ciências Humanas e na Educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Oficina de lingüística aplicada**: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas. Campinas: Mercado das Letras, 1996. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).

\_\_\_\_\_. (org.). **Por uma lingüística aplicada INdisciplinar**. Branca Fabrício (et al.). São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

OLIVEIRA, Rafaela Calixto de. **Letramento digital**. [S.l.]: Artigos.com, [2009]. Disponível em: <<http://www.artigos.com/artigos/humanas/letras/letramento-digital-7482/artigo>>. Acesso em: 20 ago. 2012.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de O. **A Tecnologia na Docência em Línguas Estrangeiras: convergências e tensões**, 2010. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/endipe.pdf>>. Acesso em: 06 ago. 2013.

\_\_\_\_\_. Vera Lúcia Menezes de O. (org.). **Interação e aprendizagem em ambiente virtual**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

\_\_\_\_\_. Vera Lúcia Menezes de O. **O uso da Tecnologia no Ensino de Línguas Estrangeiras: breve retrospectiva histórica**. Belo Horizonte, 2008. Disponível em: <[www.veramenezes.com/techist.pdf](http://www.veramenezes.com/techist.pdf)>. Acesso em: 07 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. V. M.; SILVA, M. M.; GOMES, I. F. Sessenta anos de Lingüística Aplicada: de onde viemos e para onde vamos. In: Pereira R. C., P. **Lingüística aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo: Contexto, 2009.

PERRENOUD, Phillipe. **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar**. Porto: Editora Porto, 1995.

PETEROSI, Helena Gemignani; MENESES, João Gualberto de Carvalho (Coord.) **Revisitando o saber e o fazer docente**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

PILETTI, Nelson. **História da Educação no Brasil**. 7 ed. São Paulo – SP: Ática, 2002.

PINHEIRO, Regina Cláudia. Estratégias de Leitura para a Compreensão de Hipertextos. In: **Interação na Internet**: novas formas de usar a linguagem. ARAÚJO, Júlio César. BIASI-RODRIGUES, Bernadete (Orgs). Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

REBOUÇAS, Fernando. **Novas Tecnologias em Informação e Comunicação**. InfoEscola: Navegando e Aprendendo. 2013. Disponível em: <[www.infoescola.com/informatica/novas-tecnologias-em-informacao-e-comunicacao/](http://www.infoescola.com/informatica/novas-tecnologias-em-informacao-e-comunicacao/)>. Acesso em: 27 jul. 2013.

SANTANA, Raimunda Pereira de. **O perfil dos docentes da EJA**: um convite para repensar a educação. Ilhéus - BA. Monografia (Especialização) – Universidade Estadual de Santa Cruz. Educação de Jovens e Adultos, 2006.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

\_\_\_\_\_. **O que é letramento digital?** [S.l.]: Educarede, 2008. Disponível em: <[http://www.educarede.org.br/educa/index.cfm?pg=internet\\_e\\_cia.informatica\\_principal&id\\_inf\\_escola=744](http://www.educarede.org.br/educa/index.cfm?pg=internet_e_cia.informatica_principal&id_inf_escola=744)>. Acesso em: 18 ago. 2012.

XAVIER, Antonio Carlos dos S. **Letramento Digital e Ensino**. Artigo. NEPLAELI – Núcleo de Estudos e Pesquisas em Linguística Aplicada e Ensino de Língua Inglesa, 2012. Disponível em: <http://www.ufpe.br/nehte/artigos/Letramento%20digital%20e%20ensino.pdf>. Acesso em: 09 jul. 2013.

VIEIRA, Ana Regina F. **Seminários escolares: gêneros, interações e letramentos**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2007.



## APÊNDICE

### 1 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

- 2 - Carta de Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP
- 3 - Roteiro da Entrevista Semiestruturada
- 4 – Transcrição das Entrevistas Gravadas

## 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado (a) Senhor (a):

Convido-o (a) para participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada LETRAMENTO DIGITAL NA EJA: entre o sonho e a realidade, que tem por objetivo investigar a condição/situação do letramento digital de professores da EJA do município de Itabuna-BA, a partir do uso das NTIC. No caso de aceitar fazer parte da mesma, necessitaremos que o (a) senhor (a) responda a uma entrevista semiestruturada, com perguntas abertas, e permita que seja feita observação no ambiente de aula. Os únicos desconfortos ao qual se submeterá será disponibilizar seu tempo para responder às perguntas, cerca de 30 minutos, e ter a nossa presença durante o período da observação. A sua atuação no trabalho será importante para permitir uma melhor compreensão sobre como se encontra a condição/situação de letramento digital dos professores da EJA do município de Itabuna-BA, a partir do uso das NTIC. A sua opinião será uma importante contribuição para que seja feita uma análise sobre a condição/situação de letramento digital dos professores da EJA do município de Itabuna-BA, a partir do uso das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação - NTIC. Você terá liberdade para pedir esclarecimentos sobre qualquer questão, bem como para desistir de participar da pesquisa em qualquer momento que desejar, sem que isto acarrete qualquer penalidade para o (a) senhor (a). Como responsável por este estudo, tenho o compromisso de manter em sigilo todos os dados pessoais confidenciais, bem como de indenizá-lo (a) se sofrer algum prejuízo físico ou moral causado pelo mesmo. Há a possibilidade diminuta de que o seu perfil seja identificado, porém todas as precauções possíveis serão adotadas a fim de evitar tal ocorrência. Após a conclusão da pesquisa, o (a) senhor (a) receberá um boletim simplificado demonstrando os resultados obtidos a partir dos dados coletados.

Assim, se está claro para o (a) senhor (a) a finalidade desta pesquisa e, se concorda em participar como voluntário, peço que assine neste documento.

Meus sinceros agradecimentos por sua colaboração,

José Wanderley Souza Oliveira  
Pesquisador Responsável  
Telefone para contato: (73) 3680-5300; 3215-4036; 8863-9598

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, aceito participar das atividades da pesquisa: LETRAMENTO DIGITAL NA EJA: entre o sonho e a realidade. Fui devidamente informado que irei responder a uma entrevista acerca de minha atuação enquanto professor da Educação de Jovens e Adultos – EJA, na cidade de Itabuna-BA. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade, e que os dados de identificação e outros pessoais não relacionados à pesquisa serão tratados confidencialmente.

Local e data: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura

\_\_\_\_\_  
Gostaria de ter acesso à transcrição do conteúdo do questionário, antes de sua publicação.

( ) Sim

( ) Não

2 - Carta de Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP

Plataforma Brasil - Ministério da Saúde

Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)

**PROJETO  
DE  
PESQUISA**

**Título:** LETRAMENTO DIGITAL NA EJA: entre o sonho e a realidade

**Área Temática:**

**Pesquisador:** JOSÉ WANDERLEY SOUZA OLIVEIRA

**Versão:** 1

**Instituição:** Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)

**CAAE:** 01610612.3.0000.5526

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

---

---

**Número do Parecer:** 25424

**Data da Relatoria:** 23/05/2012

**Apresentação do Projeto:**

É um projeto de pesquisa de mestrado voltada para o letramento digital de professores de Língua Inglesa da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do município de Itabuna-BA. Com a perspectiva de questionamento: como se encontra a condição/situação de letramento digital dos professores da EJA do município de Itabuna-Ba, a partir do uso das NTIC? A metodologia é o estudo de caso do tipo etnográfico, utilizando-se como técnica de coleta dos dados, entrevista semiestruturada e observação, configurando uma abordagem qualitativa.

**Objetivo da Pesquisa:**

Investigar a condição/situação do letramento digital de professores da EJA do município de Itabuna-BA, a partir do uso das NTIC.

Discutir a proposta de letramento digital, tendo como referência o PNE 2011/2020 e a política de EJA/BA. Conhecer o processo de letramento digital de professores da EJA do município de Itabuna-BA, a partir da utilização das NTIC.

Perceber as necessidades de professores da EJA do município de Itabuna-BA, no processo de letramento digital a partir das NTIC.

Analisar as práticas dos professores da EJA, no processo de letramento digital, a partir das NTIC.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**Riscos:**

Possibilidade diminuta de que o perfil dos entrevistados seja identificado.

**Benefícios:**

Os resultados da entrevista e da observação serão dados importantes que permitirão uma

melhor compreensão sobre como se encontra a condição/situação de letramento digital dos professores da EJA do município de Itabuna-BA, a partir do uso das NTIC, e as condições em que a prática ocorre.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O proponente do projeto de pesquisa situa o leitor desde o surgimento das inovações com o rádio, TV e telefone, dentre outros aspectos, facilitou a circulação da informação. E que na atualidade pode influenciar os processos de comunicação, com os aportes das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Nesse sentido, as transformações que a sociedade vem sendo submetida com o avanço tecnológico que se insere, sobremaneira, no contexto educacional e apontam para uma questão de uso da linguagem e da consequente necessidade de transformar professores e alunos em sujeitos letrados digitais, tendo como suporte a inclusão efetiva das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC) na prática educativa.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

O autor fundamenta com propriedade as temáticas: diferencia alfabetização e letramento, apresenta as políticas públicas que fundamentam o fazer docente e estabelece relação de tais questões com a importância do uso das tecnologias no processo ensino-aprendizagem.

**Recomendações:**

A princípio não há recomendações.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não foram identificadas pendências no projeto.

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Santa Cruz analisou o projeto de pesquisa em tela e constatou que o mesmo atende às exigências da Resolução CNS/MS 196/1996.

ILHÉUS, 23 de maio de 2012.

---

Assinado por:  
Aline Oliveira da Conceição

### 3 - Roteiro da Entrevista Semiestruturada

1. Você já ouviu falar sobre as Novas Tecnologias da Informação e Comunicação – NTIC? Se ouviu, por qual meio, de que forma?
2. Você já participou de alguma formação, curso ou algo similar para usar as NTIC?
3. Qual a sua relação ou habilidade com as NTIC? Tem mais facilidade ou dificuldade para utilizá-las?
4. Você costuma utilizar as NTIC no seu trabalho com a EJA? Poderia exemplificar?

## 4 – Transcrição das Entrevistas Gravadas

Entrevista: professora Dimelha

W – Elen, você já ouviu falar sobre as NTIC, se ouviu por qual meio e de que forma?

D – Já. Algumas pessoas ligadas a minha área, né, gostam muito de trabalhar com a tecnologia e inserir a tecnologia na escola, e a gente sempre tenta, todo ano, inserir alguma coisa nova, algum tipo de projeto novo que envolva isso.

W – É, você já participou de alguma formação, curso ou algo similar pra usar as novas tecnologias da informação e comunicação?

D – Já, no NTE, e em casa também (risos) com minhas filhas, não um curso, mas tentando, mas curso mesmo só no NTE

W – É, qual é a sua relação com as NTIC, tem mais facilidade ou dificuldade para utilizá-las?

D – Olha, eu tenho bastante facilidade, eu trabalhei seis anos no CCAA em outro estado, no Espírito Santo, e lá a gente trabalha com tecnologia o tempo todo, todas as aulas tem algum tipo de tecnologia a ser utilizada, as próprias aulas são feitas com computador, antigamente, agora já estão usando haan, como é que chama, o *tablet* e, assim, a gente, eu nunca tive problema não, a primeira vez sim, comecei a usar há uns 8 ou 10 anos atrás e aí eu tive sim, hoje em dia eu já não tenho mais tanta resistência não.

W – É, você costuma usar as NTIC no seu trabalho, na escola, com a EJA? Poderia exemplificar?

D – Algumas vezes. Às vezes eu uso fitas, é, fitas não, CD's pra reproduzir diálogos, música e, às vezes, a gente tenta utilizar a TV *pen drive*, sendo quem na minha escola tem um pouco de problema com relação a utilização da *pen drive*, porque nem sempre ela está disponível, algumas salas já não estão funcionando mais e problemas mais de ordem, da organização da escola mesmo.

Entrevista: professor Silfano

W – Professor Romilton, você já ouviu falar sobre as NTIC?

S – Já.

W – Por qual meio e de que forma?

S – Através do próprio Diretor da Escola em reunião que teve no início do ano letivo esse ano.

W – É, você já participou de alguma formação, curso ou algo similar pra usar as NTIC?

S – Não. Não que não quisesse participar, mas foi falta de tempo, que esses últimos dois anos e meio eu estive envolvido com o mestrado.

W – Mas você ouviu falar de algum curso ou já teve acesso ou a possibilidade de acesso a cursos nessa área, a formação nessa área?

S – Não. Não houve.

W – Ok!

W – É, qual a sua relação com as NTIC, tem mais facilidade, dificuldade para utilizar?

S – Olha, facilidade não, eu creio que dificuldade. Dificuldade de acesso e, como é que diz, é, acesso e, ao mesmo tempo, o próprio aluno não coopera pra que a gente possa usar esses meios de, é, esses meios tecnológicos, mas eu creio que o problema maior está no próprio professor. Eu me sinto, não sei se o termo correto é incapaz por falta, exatamente, de cursos pra que a gente possa se capacitar. Acho que a falha é do governo, a falha é da Secretaria de Educação está aí, oferecer condições para que o professor tenha acesso a essas ferramentas.

W – É, você costuma usar as NTIC no seu trabalho com a EJA? Poderia exemplificar?

S – Pelo menos, digamos assim, no decorrer do ano, eu costumo utilizar a sala de informática seis sete vezes e aí os alunos entram em contato com meios de ..., tem alunos, digamos assim, uma boa parte, percebe estranho né, eles diante da da, desse mundo de informação inovada, eles se sentem estranhos ainda, apesar do acesso na sociedade, tão maior de bairro pra bairro a gente vê a presença de várias *lan houses*, mas mesmo assim, com esse acesso tão expandido na nossa cidade, eles, a maioria, ainda tem dificuldade. Acho que a sala de informática é uma coisa assim, ainda pra eles, pelo menos para os alunos da EJA noturno, ainda é algo estranho.

W – Você acha que ainda é distante pra eles?

S – Distante. É, eu não vou usar o termo distante, mas é porque a maioria dos alunos do EJA são alunos que retornaram à escola depois de alguns anos né de estudo, afastados dos estudos, tem alunos que se afastaram dos estudos 15, 20 anos e realmente se afastaram da escola e do mundo tecnológico nesse período de 15 até 20 anos dificulta. A problemática maior do professor em trabalhar com EJA talvez seja Isso né, a presença, o retorno desses alunos que estão voltando para a escola, mas sem esta base, base entre aspas, sem esses conhecimentos prévios que a gente que ele tem e depois acaba caindo na real que não tem.

Entrevista: professor Moço

W – Professor Emadilson, você já ouviu falar sobre as novas tecnologias da informação e comunicação - NTIC? Se ouviu, por qual meio e de que forma?

M – Não ouvi, nunca ouvi.



W – Então você não conhece as novas tecnologias a partir dessa nomenclatura, novas tecnologias da informação e comunicação?

M – Não, não conheço.

W – É, você já participou de alguma formação, curso ou algo similar para usar as novas tecnologias na sua prática como professor em sala de aula, nas escolas públicas em que trabalhou?

M – É, cursos assim depois de minha formação acadêmica não, mas eu fiz é, outros cursos é, durante o término na faculdade.

W – Mas eram direcionados para o uso da tecnologia no trabalho em sala de aula como professor?

M – Sim, como a TV *pen drive* e outras afins.

W – Você poderia especificar melhor quais, além da TV pen drive?

M – É, trabalho com aparelho de DVD, com *pen drive*, é com TV escola, entre outras.

W – Professor, qual a sua relação com as novas tecnologias da informação e comunicação, você tem mais facilidade ou dificuldade para utilizá-las?

M – Eu tenho mais dificuldade, até porque eu estou em início de carreira, não é, e iniciei faz pouco tempo e durante esse processo todo, acadêmico, e, e após a faculdade é, é, usei poucas vezes.

W – Você costuma utilizar as novas tecnologias da informação e comunicação, essas tecnologias, é, é no seu trabalho com a EJA – Educação de Jovens e Adultos? Poderia exemplificar se usa e como usa?

M – É salvo engano, é eu substituir um professor, certa vez no EJA, mas não fiz é o uso de tecnologia alguma.

Entrevista: professora Manuca

W – É, Cláudia, você já ouviu falar sobre as NTIC?

M – Sim. Inclusive eu fiz até um curso sobre isso no município de Itabuna.

W – E por qual meio e de que forma você ouviu falar, como é que foi seu contato?

M – Nós fomos informados, professores, que iria haver o curso dessa tecnologia e se alguém estivesse interessado e eu acabei me inscrevendo pra participar, e foi interessante.

W – Então, você já participou de curso?

M – Já.

W – Apenas um ou mais de um?

M – Mais de um.

W – Oferecido por?

M – Um foi pelo NTM que é o núcleo de tecnologia do município e também pelo NTE que é do estado.

W – É, qual é a sua relação com as NTIC, você tem mais facilidade ou dificuldade para utilizá-las?

M – Na verdade, assim, eu gosto dessa área, porém eu sinto uma dificuldade muito grande nas instituições, porque, assim, às vezes um negócio ta quebrado, então você perde muito tempo até você arrumar, não tem alguém que faça isso por você, tem que o professor, se ele quiser que as coisas aconteçam né, tem que vim antes, tem que testar e muitas vezes a gente não tem esse tempo disponível pra isso.

W – É, você costuma usar as NTIC no seu trabalho com a EJA? Poderia exemplificar?

M – Pelo menos, digamos assim, no decorrer do ano, eu costumo utilizar a sala de informática seis sete vezes e aí os alunos entram em contato com meios de ..., tem alunos, digamos assim, uma boa parte, percebe estranho né, eles diante da, da, desse mundo de informação inovada, eles se sentem estranhos ainda, apesar do acesso na sociedade, tão maior de bairro pra bairro a gente vê a presença de várias *lan houses*, mas mesmo assim, com esse acesso tão expandido na nossa cidade, eles, a maioria, ainda tem dificuldade. Acho que a sala de informática é uma coisa assim ainda pra eles, pelo menos para os alunos da EJA noturno, ainda é algo, é, estranho.

W – Você acha que ainda é distante pra eles?

M – Alguns se encontram distantes sim e outros sabem alguma coisa. Outra parcela, de alunos mais novos, é que sabe mesmo operar um computador e usar a internet sem muitos problemas.

Entrevista: professora Maramba

W – Professora Valdiane, você já ouviu falar sobre as NTIC? Se ouviu, de qual meio e de que forma? As NTIC são as novas tecnologias da informação e comunicação.

M – Haan, já. Eu comecei um curso na UESC, mas não cheguei a concluir, inclusive era até pra promover o incentivo de língua inglesa nas escolas públicas, mas eu não dei continuidade por conta do tempo, e esta semana eu li um texto sobre, porque eu estou fazendo um curso, é prevenção do uso de drogas para educadores nas escolas públicas, então eu li um texto que falava sobre esse envolvimento das tecnologias na educação, semana passada.

W – É, você já participou de alguma formação, curso ou algo similar para usar as NTICS?

M - Não, a única, único contato que eu tive foi esse aí que eu te disse com relação ao texto que eu li ontem por conta desse curso, né, que é *on line* e o que eu comecei na universidade e acho que tem mais de dois anos.

W – Na área educacional, como professora do ensino público, do estado, você não participou de nada nesse sentido, de nenhum curso?

M – Essa pergunta é com relação a esse, a esse curso, a essa tecnologia ou qualquer curso na área de ...

W – É, eu me refiro a curso voltado para a área educacional. Tecnologia para ser utilizada em sala de aula com os alunos, através do computador, das novas mídias, da internet.

M – Já. Inclusive já teve aqui na escola, foi ano passado, então o pessoal do NTE veio pra orientar a gente a fazer algumas atividades.

W – Mas você não aplicou isso ou não aplica na sua atuação?

M – Há aulas que sim, eu aplico, algumas vezes há algumas dificuldades com relação a alguns materiais né? Semana passada mesmo, eu trouxe um material pra trabalhar com os alunos e aí a televisão estava com um problema, o controle não estava funcionando e não tinha o controle reserva, então tive que usar o outro plano B (risos).

W – Então, diante disso, qual a sua relação com as NTIC, você tem mais facilidade ou mais dificuldade pra utilizá-las no seu trabalho como professora?

M – É, dificuldade eu não tenho, agora, eu prefiro utilizar outros métodos, do que está, às vezes, perdendo algum tempo né, porque tem material que não funciona. Então, é, uma outra atividade que eu for planejar eu vou verificar ao invés de usar por exemplo a televisão, eu vou utilizar outro meio, por exemplo eu vou usar o *datashow*, tem alguns materiais que chegaram aí do gestor, mesmo, então a gente recebeu notebook, a gente recebeu a caixa de som e eu vou aproveitar esses materiais que chegaram.

W – E você já usa esses equipamentos?

M – Olha, na outra escola eu uso, agora, esses daqui como chegaram semana passada, acho é útil o material né, como a caixa de som, então a gente vai aproveitar agora.

W – Então, especificamente com a EJA, no seu trabalho com a EJA você costuma utilizar as NTIC, poderia exemplificar o que é possível, o que você usa de fato?

M – Para a gente trabalhar, por exemplo, alguma música, no caso um som né? Então, como os meninos durante o dia gostam mais de trabalhar música, fazer coreografias aí eu aproveito mais durante o dia do que à noite.

W – E e especificamente o que você utiliza como equipamento?

M – É, A gente usa a TV *pen drive* né, a gente utiliza o *pen drive*, a TV *pen drive* e som para eles trabalharem as coreografias, para cantarem as músicas acompanhando com a letra ou pra verificar algum assunto de gramática nos textos, nas letras das músicas né?!

Entrevista: professora Xomara

W – Leia, você já ouviu falar sobre as NTIC, se ouviu por qual meio e de que forma? As NTIC são as novas tecnologias da informação e comunicação.

X – Na realidade eu não tinha ouvido falar ainda, né, eu ouvi através de você. Você veio, você está aqui fazendo observação, mas eu desconhecia

W – É, você já participou de alguma formação, curso ou algo similar pra usar as novas tecnologias da informação e comunicação?

X – Eu cheguei até a me inscrever no NTE aqui, mas não cheguei a participar, porque os horários coincidiram com algumas coisas e eu não pude, né? Mas a escola aqui oferece, o NTE, o próprio governo oferece. Já teve mídia, e tudo, que o pessoal fez aqui, alguns professores fizeram, mas na época eu não fui contemplada, porque também não pode sair todos os professores ao mesmo tempo né? Mas eu gostaria muito de fazer, porque é muito interessante né?

W – Então na verdade o que você não conhecia era essa nomenclatura, né, novas tecnologias?

X – Isso, a nomenclatura foi através de você. Mas mídia, claro, internet, essas coisas todas eu sei.

W – E, qual é a sua relação com as NTIC, tem mais facilidade ou dificuldade para utilizá-las?

X – Depois do período que passei como vice-diretora três anos, eu aprendi a aprender, eu fui lá fuzei, cacei, e hoje eu to, me viro bem, entendeu? Preciso aprender, assim, planilha, essas outras coisas, mas digito, mexo, faço tudo direitinho. É tanto que quando teve aqui, que agora tudo é pela internet, né, até as notas de alunos, tudo é via internet, agora, *on line* e eu fazia isso tudo, eu bota média, tirava, calculava, fazia tudo, então eu tive que aprender a aprender, me virar mesmo, então eu to bem melhor na tecnologia (risos)

W – É, você costuma usar as NTIC no seu trabalho com a EJA? Poderia exemplificar?

X – Com os alunos, diretamente com eles?

W – Sim, no trabalho em sala de aula.

X – A última vez que eu trabalhei com a EJA, eu te falei, que você não veio, aí no caso foi o som e tal, a menina tava com o celular que tinha internet, na sala de aula e eu disse procura aí para a gente ouvir e ela mesmo, porque aqui já tem né, a internet *wire less* e aí ela futucou para a gente ouvir a musiquinha e tudo, então agora é tudo, eles olham lá na internet e baixam rapidinho. Então, por enquanto é esse meio né, mas aí pode ver filme e outras coisas.

W – Outros equipamentos não, *datashow*, computador, laboratório?

X – Não, porque a gente não tem laboratório de informática. Tá obsoleto, ficou de mudar, mas até agora a gente não tem, então não tem como eles usarem, só tem assim, no caso, né, filme, DVD, agora nós temos um artur que é um aparelho quatro em um que aí já vai poder ser usado pra passar filme pra eles, nesse Artur, assim vai ficar mais interessante.