

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT12.017

CONECTANDO SABERES: UM OLHAR CRÍTICO SOBRE AS METODOLOGIAS ATIVAS E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Karla Ladislau Pessanha¹
Patrícia de Fátima Majeski²
Marize Lyra Silva Passos³
Mariella Berger Andrade⁴

RESUMO

O presente estudo investiga a utilização das metodologias ativas e das tecnologias digitais pelos profissionais da educação na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O objetivo é avaliar o uso dessas abordagens por profissionais em uma escola estadual no município da Serra que atende no ensino fundamental dos anos iniciais e finais, médio e técnico. Haja vista, que a utilização das metodologias ativas e das tecnologias digitais em sala de aula é uma tendência crescente. O estudo de caso apresenta uma abordagem qualitativa, evidenciando que as metodologias ativas e as ferramentas tecnológicas são utilizadas por poucos profissionais nessa modalidade, em grande parte pela falta de tempo, já que a modalidade apresenta poucas aulas semanais. Outro dado relevante é a ausência de uma orientação curricular que contemple todas as necessidades dos estudantes. A pesquisa destaca a falta de conhecimento por parte dos profissionais, em relação à finalidade e bene-

1 Mestranda em Educação em Ciências e Matemática no Instituto Federal do Espírito Santo - Campus Vila Velha - ES, karla.ladislau@gmail.com;

2 Mestranda em Educação em Ciências e Matemática no Instituto Federal do Espírito Santo - Campus Vila Velha - ES, mestradopatriciamajeski@gmail.com ;

3 Doutora pelo Curso de Engenharia de Produção da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - RS, marize@ifes.edu.br ;

4 Doutora pelo Curso de Ciências da Computação da Universidade Federal do Espírito Santo - ES, mariella.andrade@ifes.edu.br.

fícios das metodologias ativas no ensino, além das dificuldades de manuseio dos recursos digitais por parte dos profissionais e dos estudantes. Mesmo que a maioria dos estudantes tenham acesso facilitado às tecnologias digitais e sejam considerados “nativos digitais”, muitos não sabem utilizar as ferramentas de forma eficaz para ampliar seus conhecimentos. Conclui-se assim, a necessidade de uma atenção voltada para os profissionais que lecionam na modalidade, a fim de trazer propostas de metodologias e um currículo diferenciado que atenda as especificidades desse público-alvo.

Palavras-chave: Metodologias ativas; Ferramentas digitais; Educação de Jovens e Adultos.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tornou-se uma modalidade de ensino voltada para um público que, por diversos motivos não concluíram seus estudos na idade regular. Este público é heterogêneo, com estudantes de diversas idades, origens socioeconômicas e contextos culturais, muitas vezes com histórias de vida complexas que impactaram seu percurso educacional. Nesse sentido, a EJA se configura como uma modalidade essencial para promover a inclusão e a igualdade de oportunidades educacionais.

No Brasil é estabelecido que a idade mínima para ingresso em cursos da EJA no ensino fundamental é de 15 anos, e para o ensino médio é de 18 anos. Nesse contexto, cabem aos sistemas educacionais assegurarem o acesso gratuito a estas oportunidades, levando em conta as necessidades e as características específicas dos alunos.

A transformação das condições de vida do trabalhador-aluno é um aspecto central nessa modalidade de educação, uma vez que a EJA provou ter um papel importante na promoção da cidadania, oferecendo uma segunda oportunidade de acesso ao conhecimento formal e, conseqüentemente, permitindo a ampliação de horizontes profissionais e sociais.

Apesar dessa nova oportunidade, os jovens e adultos matriculados enfrentam diversos desafios, como por exemplo, a necessidade de conciliar trabalho e estudos, a falta de motivação devido à experiência anterior de abandono escolar, e a diversidade de idades e níveis de conhecimento que exige adaptações pedagógicas. É nesse contexto que se faz necessária a adoção de abordagens pedagógicas, que considerem as especificidades desse público e favoreçam o engajamento e a aprendizagem significativamente.

A principal característica da metodologia ativa é a posição na qual o estudante é posto, ele se envolve no processo de busca de conhecimento ativamente. As metodologias ativas envolvem os estudantes em atividades práticas, reflexivas e colaborativas, estimulam o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais.

O uso das metodologias ativas em diferentes modalidades vem se tornando uma estratégia eficiente para promover um aprendizado mais significativo e alinhado às demandas da sociedade, que requer indivíduos capazes de se adaptar a diferentes contextos e protagonistas de suas aprendizagens. Além disso, as metodologias ativas permitem que esses saberes sejam valorizados e integrados

ao processo de ensino, promovendo uma aprendizagem mais conectada à realidade dos alunos.

Por fim, o uso de metodologias ativas está alinhado aos objetivos da EJA, que vão desde a alfabetização ao letramento. A EJA visa a formação integral dos sujeitos, preparando-os para enfrentar os desafios da vida cotidiana e do mundo do trabalho de maneira crítica e autônoma. Portanto, a escolha dessas metodologias reforça o papel da metodologia como ferramenta de transformação social.

Nesse cenário, propõe-se como objetivo avaliar o uso dessas abordagens por profissionais em uma escola estadual no município da Serra, que atende no ensino fundamental dos anos iniciais e finais, médio e técnico. Considerando que a adoção dessas abordagens pedagógicas está se tornando uma tendência crescente, é importante entender como elas estão sendo aplicadas na prática e quais impactos estão gerando no processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa buscará analisar não apenas a eficiência dessas metodologias na promoção do engajamento e da participação dos alunos, mas também como elas se integram às ferramentas digitais disponíveis, potencializando a experiência educativa com vistas à melhoria da qualidade do ensino oferecido.

REFERENCIAL TEÓRICO

SURGIMENTO DO EJA COMO POLÍTICA PÚBLICA

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem uma trajetória rica e complexa, marcada por diversas fases e influências históricas. Desde os primeiros esforços de alfabetização no período colonial, passando pela institucionalização no século XX, até as políticas públicas contemporâneas, a EJA reflete a luta contínua pela democratização do acesso à educação.

Os primeiros indícios de educação para adultos no Brasil remontam ao período colonial, com os jesuítas, que além de catequizar, também alfabetizavam os indígenas e colonos. No Brasil Império, em 1876, surgem registros do ensino para adultos, uma iniciativa pioneira para a época. A partir da década de 1940, a educação de adultos começou a ganhar mais atenção do governo.

Segundo Gadotti e Romão (2011), a educação de jovens e adultos no Brasil é dividida em três fases: de 1946 a 1958, com campanhas nacionais oficiais para combater o analfabetismo e com a presença de duas tendências: a educação

libertadora, conforme a conscientização de Paulo Freire, e a educação funcional, voltada para o desenvolvimento de mão de obra produtiva, ou seja, o ensino profissionalizante. A segunda fase, de 1958 a 1964, com o Plano Nacional de Alfabetização liderado por Paulo Freire, extinto em 1964. E a terceira fase, a partir de 1964, com a criação do MOBREAL, posteriormente substituído em 1985 por possuir um caráter tecnicista e despolitizado. A Fundação Educar ocupou o lugar apresentando metas mais democráticas, porém com menos recursos, eliminada em 1990 no início do Governo Collor.

Com a redemocratização do Brasil, a EJA passou a ser reconhecida como um direito garantido pela Constituição de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996.

Desde 1997, a Presidência da República apoia ações de alfabetização por meio do Conselho da Comunidade Solidária, que, a rigor, a partir de 1999, tornou-se uma organização não governamental. Seu Programa de Alfabetização Solidária, realizado em parceria com o MEC e a iniciativa privada, atua em vários municípios, prioritariamente no Nordeste e no Norte, e dentre esses estão os que exibem maiores índices de analfabetos. Universidades associadas ao programa fornecem apoio para o processo de alfabetização. Desde 1999, o programa vem se estendendo para os grandes centros urbanos (BRASIL, 2000, p. 53).

Jardilino e Araújo (2015) relatam a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) em 2004 pelo MEC. Atualmente denominada Secadi, pela adição em 2011 do termo Inclusão em seu nome, para repensar as estratégias de acesso, permanência e qualidade na EJA. Além disso, a organização conta com o apoio da Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA), e;

assegura a participação da sociedade no Programa Brasil Alfabetizado, assessora na formulação e na implementação das políticas nacionais e no acompanhamento das ações de alfabetização e de Educação de Jovens e Adultos. A Comissão tem como metas garantir a alfabetização e a oferta de EJA a todos e construir, por meio de um diálogo democrático e participativo, uma nova realidade para a educação das pessoas jovens e adultas (JARDILINO; ARAÚJO, 2015, p. 116).

Entre os principais princípios que orientam a EJA estão a inclusão social, a integração com a educação profissional, a universalização do ensino médio,

o trabalho como princípio educativo, e a valorização das questões de gênero e relações étnico-raciais.

Conforme o Art. 5º da Lei n.º 9.394/96, que estabelece que a idade mínima para ingresso em cursos de EJA no Ensino Fundamental seja de 15 anos, e para o Ensino Médio, de 18 anos. Assim, corroborando com o Art. 37, a educação de jovens e adultos é destinada àqueles que não tiveram oportunidade de estudar na idade regular, garantindo gratuitamente as oportunidades, considerando as necessidades e características dos trabalhadores-alunos (BRASIL, 1996).

A EJA, atualmente, se consolida como uma política pública de educação, oferecendo oportunidades àqueles que não tiveram acesso à educação na idade apropriada.

A educação básica de jovens e adultos é aquela que possibilita ao educando ler, escrever e compreender a língua nacional, o domínio dos números e das operações matemáticas básicas, dos conhecimentos essenciais das ciências sociais e naturais, e o acesso aos meios de produção cultural, entre os quais lazer, a arte, a comunicação e o esporte. O conceito de EJA amplia-se ao integrar processos educativos desenvolvidos em múltiplas dimensões: do conhecimento às práticas sociais, do trabalho, ao enfrentamento de problemas coletivos e da construção da cidadania (GADOTTI; ROMÃO, 2011, p. 141).

Em consonância com as ideias dos autores anteriores, a EJA deve ir além da escolarização e certificação, proporcionando aos jovens e adultos a oportunidade de exercer a cidadania plena e combater a exclusão social.

Segundo Siqueira e Guidotti (2017), a educação de jovens e adultos no século XXI deve possuir características reparadoras, equalizadora e qualificadora, garantindo a igualdade educacional para oferecer novas oportunidades ou aperfeiçoamento no campo profissional e intelectual.

A função reparadora está vinculada ao fato de dar acesso à educação para as pessoas que não tiveram a oportunidade de continuar na “idade certa” no ensino fundamental e médio da educação básica. Já a função equalizadora está relacionada à oportunidade de todos terem acesso à educação, um dever do Estado garantido na publicação da Constituição Federal de 1988. E a função qualificadora tem o objetivo de ofertar uma educação permanente (SIQUEIRA; GUIDOTTI, 2017. p. 45).

Paralelamente a essa discussão, os jovens e adultos enfrentam grandes obstáculos ao tentarem superar as condições de vida desfavoráveis, sendo uma das razões do analfabetismo. O desemprego, a baixa remuneração e as precárias condições de vida afetam diretamente o processo de alfabetização dessa população, o analfabeto carrega com ele o preconceito, sendo frequentemente visto como alguém incapaz de exercer cidadania, sem o devido reconhecimento de sua contribuição para a sociedade.

Para superar o preconceito que cerca o analfabeto, as políticas de alfabetização devem reconhecê-lo como cidadão participante da sociedade [...]. Estar alfabetizado é integrar à vida de qualquer cidadão a condição de leitor, escritor e comunicador, bem como garantir o acesso a outros conhecimentos que ampliem sua inserção crítica e participativa na sociedade (GADOTTI; ROMÃO, 2011, p. 129).

Conforme descrito acima, a EJA, oferecida tanto por instituições públicas quanto privadas, pretende não somente proporcionar a continuidade dos estudos para aqueles que não tiveram acesso à educação na idade adequada, mas ir além, buscando garantir a apropriação de conhecimentos em diversas áreas, respeitando as especificidades e vivências dos jovens e adultos, valorizando os espaços educativos que promovam o intercâmbio de experiências, contribuindo para o fortalecimento da autoestima e da identidade cultural dos educandos.

Portanto, não se trata de negar o acesso à cultura geral, sendo um recurso necessário para as minorias, mas de não negligenciar a cultura original dos alunos. A intenção é adotar uma abordagem educacional que se baseie em valores democráticos e promova o pluralismo cultural em um mundo interdependente, fortalecendo a educação multicultural, valorize a diversidade e combata a exclusão e o preconceito (GADOTTI; ROMÃO, 2011).

Conforme Paulo Freire, a educação de jovens e adultos deve ser uma prática dialógica e libertadora, onde os educandos compartilham suas vivências e constroem conhecimento a partir de suas realidades. Para Freire, “a educação não transforma o mundo. A educação muda as pessoas. As pessoas transformam o mundo” (FREIRE, 1987). Nesse sentido, a EJA não apenas oferece a alfabetização e o aprendizado de conteúdos formais, mas também cria um ambiente no qual os educandos se reconhecem como sujeitos de sua própria história. Oferecendo-lhe “o direito de escolher, de planejar seu destino, de entender o mundo De intervir” (ARROYO, 2005, p. 41).

Uma das principais razões que levam jovens e adultos a ficarem afastados da escola é a necessidade de trabalhar para sustentar suas famílias, ou a dificuldade de acesso à educação devido à localização em áreas remotas, o que faz com que a escolarização seja colocada em segundo plano. Paulo Freire destaca que a realidade vivida pelos educandos da EJA está profundamente ligada às condições sociais e econômicas que moldam suas trajetórias. Para Freire, “a educação deve partir da realidade concreta dos oprimidos” (FREIRE, 1987), reconhecendo as dificuldades que enfrentam e propondo uma educação que dialogue com suas experiências de vida.

No entanto, observa-se atualmente um aumento significativo na procura pela EJA, impulsionado pelo desejo de melhorar as oportunidades profissionais e, conseqüentemente, a qualidade de vida. Para Freire, essa busca pela retomada dos estudos reflete o desejo de transformação pessoal e social, onde o retorno à educação é visto como um passo importante para a libertação das condições que mantêm os indivíduos à margem da sociedade. Assim, muitos jovens e adultos estão retornando à vida escolar para resgatar seu direito à cidadania e conquistar melhores condições de vida através da educação.

A EJA é fundamental para a inclusão social e a promoção da cidadania, a educação é um direito de todos e uma responsabilidade do Estado. “O papel da EJA deve ser o de promover a conscientização crítica do trabalhador-estudante, por meio de uma reflexão sobre os processos sociais, econômicos e políticos”, a luta pela educação de jovens e adultos continua sendo um desafio, mas também uma oportunidade de transformação social e pessoal (SIQUEIRA; GUIDOTTI, 2017, p. 57).

AS METODOLOGIAS ATIVAS COMO UMA NOVA ABORDAGEM EDUCACIONAL

No ensino tradicional, a aprendizagem é focada na memorização e, posteriormente, na reprodução do conhecimento, dando pouca ênfase na aplicação prática. Por isso, as metodologias utilizadas no ensino tradicional são frequentemente questionadas, propiciando reflexões quanto a sua eficácia educacional. Em contrapartida, as metodologias ativas apresentam um forte indício de promover a aprendizagem significativa, pois não se baseiam exclusivamente na memorização de conteúdo, buscando envolver os alunos em processos de

aprendizagem ativa, onde eles são incentivados a construir o próprio conhecimento, aplicá-lo em situações reais e uma reflexão sobre o que está aprendendo.

Dessa forma, a característica fundamental das metodologias ativas é o desenvolvimento do protagonismo, o estudante passa a ter um papel ativo em busca do seu próprio conhecimento e reflexivo em todas as etapas desse processo.

Conforme já apontado por Sefton e Galini (2022, p. 13),

as metodologias ativas consideram as intencionalidades educacionais e estratégias pedagógicas que, por sua vez, priorizam o/a estudante não só no centro do processo, como também atuante e protagonista de sua experiência educativa, com propósito de gerar um cenário de ensino-aprendizagem mais significativo, eficiente e eficaz.

Nesse contexto, Bacich e Morán (2018, p. 38), enfatiza que “toda aprendizagem é ativa em algum grau, porque exige do aprendiz e do docente formas diferentes de movimentação interna e externa, de motivação, seleção, interpretação, comparação, avaliação, aplicação.

Para mais além, Sefton e Galini (2022) estabelecem princípios e fundamentos nos quais as metodologias ativas se apoiam. Sendo cada uma elencada a seguir, como sendo uma ideia essencial para a construção de um ambiente de ensino, no qual o aluno é o protagonista do processo de aprendizagem e o conhecimento é construído de forma ativa, prática e significativa.

- Repensar Educacional: necessidade do professor pensar quanto sua prática educacional, avaliando e refletindo as metodologias de ensino aplicadas.
- Intencionalidade pedagógica: direcionar os estudantes ao conhecimento por meio de objetivos claros, a fim de alcançá-los.
- Personalização da aprendizagem: compreender a diversidade e propor uma relação do “eu com a sociedade” considerando as individualidades.
- Múltiplas inteligências e competências: respeitar as inúmeras formas de aprender e compreender que existem diversas habilidades e competências a serem alcançadas.
- Métodos e atividades focadas na experiência: pensar em atividades que façam sentido aos estudantes e promovam a aprendizagem sig-

nificativa. A experiência é um dos pilares das metodologias ativas, ao aproximar o conhecimento da realidade.

- Protagonismo e potencialidades: incentivar o protagonismo do estudante, enfatizando o seu potencial para alcançar os resultados almejados, reconhecendo e valorizando suas habilidades.
- Pensamento crítico e visão sistemática: desenvolver no estudante o senso crítico responsável e ético, incentivado a pensar por si, questionar e analisar situações de maneira ampla.
- Processos criativos e colaborativos: estimular o estudante a resolver os problemas de forma criativa e colaborativa, por meio de atividades em grupo e projetos multidisciplinares.
- Professor ativo: assumir um papel de mediador ou de facilitador no processo de ensino aprendizagem, evidenciando o papel do aluno como protagonista na busca de conhecimento.
- Escuta ativa e comunicação não violenta: cria um ambiente seguro, de respeito e confiável, garantindo a comunicação ativa e não violenta, sendo essencial para a troca de ideias e para a aprendizagem colaborativa.
- Gerenciamento de tempo: incentivar a participação do indivíduo em pares ou coletivamente, ensinar a importância de administrar o tempo em atividades em grupo e projetos, habilidades que serão úteis em todas as esferas da vida, além de respeitar o tempo dedicado ao processo de ensino.
- Avaliação processual: elaborar formas de avaliar o indivíduo ou o coletivo com base no conhecimento produzido ao longo do processo, valorizando o progresso ao invés de focar apenas no resultado.

Em consonância com que foi proposto pelos autores acima, Luchesi *et al.* (2022), evidencia que o professor assume um papel de facilitador, instigando o aluno a construir, entender, compreender e refletir o meio em que está inserido, para que ele consiga modificar sua realidade, ou seja, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2011, p. 33).

Já o aluno, no centro do processo, deve ter uma postura proativa, cultivando a curiosidade, a pesquisa e a resolução de problemas ou conflitos. Além

disso, deve ter liberdade e reflexão para desenvolver uma postura crítica e construtiva que o habilite para a prática profissional.

A utilização das tecnologias na educação está transformando como o conhecimento é transmitido, assimilado e aplicado, acarretando oportunidades para um aprendizado mais tangível, lúdico e interativo. As inovações tecnológicas oferecem ferramentas que permitem um ensino personalizado, colaborativo e alinhado com as competências essenciais para a vida no século XXI.

Mediante a isso, emerge o uso das metodologias ativas ou ferramentas educacionais na educação de jovens e adultos, trabalhar habilidades ou competências para apresentar conteúdos e conceitos que relacionam com o vivenciado, apresentando um sentido para aquilo que está sendo ensinado. Portanto, “as habilidades da realidade são um conjunto de habilidades humanas adquiridas por meio do processo educacional e/ou de experiências pessoais relacionadas a lidar com problemas e perguntas que todos precisam enfrentar na vida adulta” (MIZERSKA, 2016, p. 200).

A autora vai além, dividindo e inter-relacionando as habilidades em três categorias.

- Habilidades de aprendizagem e inovação: pensamento crítico e resolução criativa de problemas, colaboração e comunicação, inovação e criatividade.
- Habilidades de alfabetização na era digital: alfabetização em informação e alfabetização midiática.
- Habilidades para a carreira e para a vida: adaptabilidade e flexibilidade, iniciativa e atitude autodirecionada, liderança e responsabilidade (MIZERSKA, 2016, p. 204).

Segundo Mizerska (2016), incentivar o estudante no desenvolvimento das habilidades dos séculos XXI como a resolução de problemas, habilidades de TI, habilidades executivas, e a habilidade da Comunicação é essencial, por permitir superar o conteúdo programático ministrado em sala de aula e trabalhar competências reais.

Em apoio a essa argumentação, Bacich e Morán (2018) evidenciam que a união de metodologias ativas e tecnologias educacionais é considerada uma estratégia para promover a inovação na educação. Aproveitando as diversas funcionalidades e expandindo as oportunidades de pesquisa, criação, compartilhamento em rede, simplificando e expandindo e reestruturando a interação

entre os espaços formais e informais via redes sociais e espaços abertos de compartilhamento.

É importante destacar, segundo Morán,

a tecnologia traz hoje integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente. Por isso, a educação formal é cada vez mais blended, misturada, híbrida, porque não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais (MORÁN, 2015, p.16).

Por fim, é evidente que as tecnologias são fundamentais, contudo, não são elas que determinam o aprendizado, mas sim as interações entre pessoas e os projetos pedagógicos. Assim, as tecnologias na educação representam uma oportunidade valiosa, para tornar o aprendizado mais acessível, envolvente e adaptável, permitindo que os professores e os alunos explorem novas formas de construir conhecimento.

A utilização das tecnologias com “as metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas” (MORÁN, 2015, p.18).

METODOLOGIA

Esse estudo foi produzido visando avaliar o uso das metodologias ativas, por profissionais em uma escola estadual no município da Serra, que atende no ensino fundamental dos anos iniciais e finais, médio e técnico. Assim, essa investigação teve a característica de ser uma pesquisa aplicada, considerando o que se propôs investigar. Gil (2010, p. 27) refere a pesquisa aplicada como sendo “pesquisas voltadas à aquisição de conhecimentos com vistas à aplicação numa situação específica”. Além de propor uma pesquisa descritiva, que por sua vez, “propõem-se a descrever situações e eventos, respondendo a perguntas do tipo: o quê, onde, quando é/ou como” (MATTAR; RAMOS, 2021, p.119). A escolha do estudo de caso se deu, por ser uma técnica capaz de “refletir sobre um conjunto de dados para descrever com profundidade o objeto de estudo” (MASCARENHAS, 2018, p. 52).

Ao delinear essa pesquisa quanto à natureza, ao procedimento e ao objetivo que pretendia alcançar, relacionaram-se, conforme levantado no referencial teórico, o objetivo central do trabalho. Esta pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, propondo-se a analisar as causas ou efeitos de um problema. Para Oliveira (2004), as pesquisas qualitativas podem simplificar o processo de descrição de sua hipótese, analisar a especificidade de cada indivíduo, além de apresentar contribuições na resolução durante o processo. Corroborando com a ideia Mattar e Ramos (2021), enfatizam que com as pesquisas qualitativas existe uma possibilidade maior de explorar e descrever as opiniões sob diversas perspectivas, além de compreender os significados e interpretações que os participantes da pesquisa atribuem com base em suas experiências. Para obtenção de resultados, podem ser utilizados como método de coleta de dados a observação, entrevistas, gravações, dentre outros.

Utilizando-se de um questionário online como principal instrumento de coleta de dados, elaborado na ferramenta Google Forms, que provê questionários online e que fornece outras ferramentas para o trato dos resultados e pelo programa ser gratuito. Para destacar as funcionalidades do Google Forms na criação e análise de questionários, pode-se afirmar que:

A ferramenta do Google Forms possibilita personalizar os questionários com cores, criar diversos tipos de perguntas, como de múltipla escolha, caixas de checagem, escalas, listas suspensas, etc., usar vídeos e imagens para ilustrar e deixar as perguntas que estão sendo feitas mais claras, usar diversos templates prontos do Google Forms, acessar os questionários do Google Forms em smartphones e tablets, seja para responder ou criar seus questionários. Em suas funcionalidades, destaca-se o tempo no processo de coleta e análise de dados e a manipulação de enormes pilhas de documentos. Os questionários online emitidos por esse serviço permitem a coleta organizada das respostas, poupando tempo e dando melhores condições para se fazer as análises comparativas (MONTEIRO; SANTOS, 2019, p. 34).

O questionário era composto por 15 perguntas com perguntas semiestruturadas, que permitiam que os professores manifestassem sua opinião, sem que sua identidade fosse revelada. A divulgação do questionário entre os professores foi realizada por meio de grupos de comunicação interna, o período de envio e retorno dos questionários ocorreu entre 30 a 03 de agosto.

Ao todo, 17 professores foram contactados, dos quais 12 responderam ao questionário, proporcionando uma amostra significativa para a análise, uma vez que 12 professores correspondem a aproximadamente 70,58% dos 17 professores.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Antes de iniciarmos a discussão, é importante conhecer o perfil dos profissionais que atuam nessa modalidade de ensino. Segundo mostra no gráfico 1, cerca de 6 profissionais dessa instituição de ensino possuem mais de 50 anos, correspondendo a 50% dos profissionais pesquisados. Cinco profissionais possuem entre 36 e 50 anos (41,7%) e apenas um único profissional possui entre 25 e 35 anos. Ainda é possível observar que a maioria dos profissionais que respondeu esse questionário é do sexo feminino, correspondendo a 83,3%, ou seja, 10 professores vinculados a essa instituição são mulheres.

Gráfico 1: Faixa etária e gêneros dos profissionais da educação.



Fonte: As autoras, 2024.

Ao serem questionados sobre sua atuação profissional e/ou uma possível formação adicional, somente 4 profissionais (33,3%) manifestaram que estudam enquanto trabalham na educação. Outro dado importante a se considerar no gráfico 2 é a atuação dos profissionais, sendo 5 profissionais atuam na área de Ciências da Natureza e Matemática, o que corresponde a (41,7%), e 33,3% (4) exercem suas funções na área das Linguagens e códigos (Artes, inglês e Educação Física) e 3 (25,5%), são profissionais de Ciências Humanas e Ensino Religioso.

Gráfico 2: Ocupação profissional e em qual área de conhecimento.



Fonte: As autoras, 2024.

O questionário também evidenciou o tempo que os profissionais atuam como profissionais da educação em qualquer modalidade de ensino. Evidenciando que 50% dos profissionais atuam por mais de 16 anos, um único profissional atua na educação entre 11 e 15 anos, 25% (3) dos profissionais atuam entre 7 a 10 anos, 8,33% (1) dos profissionais atuam na educação de 4 a 6 anos e um a menos de 11 meses. Além disso, o gráfico 3, apresenta o tempo de atuação exclusivamente na Educação de Jovens e Adultos, demonstrando que 58,3% (7) dos profissionais atuam na modalidade entre 4 a 6 anos, e cerca de 25% dos profissionais atuam de 1 a 3 anos exclusivamente no EJA, e 8,3% atuam respectivamente entre 7 a 10 anos ou apenas 11 meses nessa modalidade.

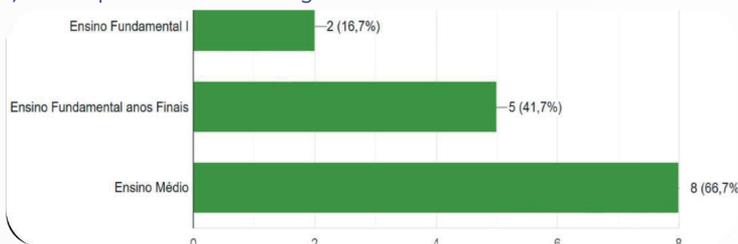
Gráfico 3: Tempo de atuação profissional em qualquer modalidade de ensino e tempo exclusivamente no EJA.



Fonte: As autoras, 2024.

Considerando que a instituição atende alunos dos anos iniciais e finais no ensino fundamental, médio técnico, dois profissionais atuam no ensino fundamental, anos iniciais, cinco nos anos finais do ensino fundamental e oito no ensino médio técnico (Gráfico 4). Podemos observar quinze respostas, isso aconteceu por existirem profissionais atuando em mais de um segmento.

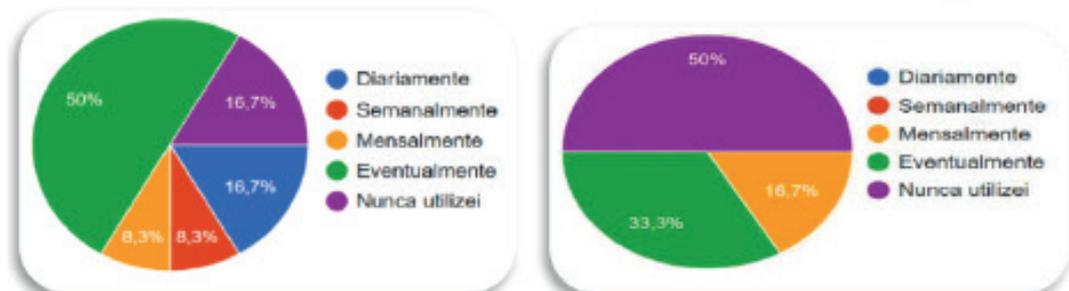
Gráfico 4: Atuação dos profissionais nos segmentos educacionais.



Fonte: As autoras, 2024.

No gráfico 5, 50% e 16,7% respectivamente, usam eventualmente ou nunca aplicaram as metodologias ativas em suas aulas, 16,7% dos profissionais aplicam mensal ou semanalmente e 16,7% utilizam as metodologias ativas diariamente. Outro dado importante que o gráfico mostra é que, dos 10 profissionais, cerca de 83,3% nunca utilizaram ou fazem a utilização das ferramentas digitais eventualmente e dois utilizam mensalmente.

Gráfico 5: Uso das metodologias ativas e das ferramentas digitais (Kahoot!, RA, RV dentre outros) na modalidade da Educação de Jovens e Adultos.



Fonte: As autoras, 2024.

Uma (8,3%) pessoa já utilizou o grupo interativo/rotação por estações e quatro (33,3%), já utilizaram a metodologia aprendizagem baseada em problemas/aprendizagem em projetos como metodologias ativas no ensino da EJA. Evidenciando que 91,7% e 66,7% dos profissionais nunca aplicaram nenhuma das metodologias citadas acima.

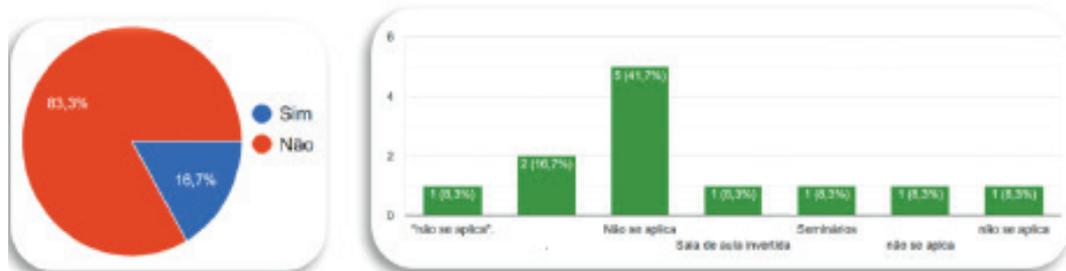
Gráfico 6: Metodologia ativa: grupo interativo/rotação por estação e metodologia aprendizagem baseada em problemas/aprendizagem em projetos como metodologias ativas na Educação de Jovens e Adultos.



Fonte: As autoras, 2024.

O gráfico 7 evidencia que 83,3% dos profissionais não utilizaram nenhuma outra metodologia, metodologias ativas e 16,7%, cerca de 2 profissionais, já aplicaram a sala de aula invertida e seminários no decorrer de suas aulas.

Gráfico 7: Definição das metodologias ativas aplicadas na Educação de Jovens e Adultos.



Fonte: As autoras, 2024.

A pesquisa apresentou questões abertas, que questionavam os benefícios observados pelos profissionais da educação, quando utilizam alguma metodologia ativa ou ferramenta digital. Dois dos profissionais evidenciaram que a utilização das metodologias ativas, podem promover o maior envolvimento por partes dos alunos, dois profissionais enfatizaram que o uso das ferramentas digitais no ensino, pode facilitar a demonstração de forma prática por meio de vídeos, imagens e auxilia nas pesquisas, além de proporcionar o reconhecimento de diferentes locais do seu cotidiano. E os demais profissionais, relatam que não observaram nada, que não se aplica a pergunta e questionam o fato de os estudantes serem copistas e manifestaram o fato de os estudantes reclamarem na tentativa da utilização das metodologias ativas.

Outra questão aberta questiona se houve alguma dificuldade na utilização das metodologias ativas ou das ferramentas digitais. Dois dos professores relata-

ram a dificuldade de acesso por parte dos estudantes às ferramentas digitais e a dificuldade no manuseio dessas ferramentas. Outros profissionais relatam a falta da formação continuada dos profissionais, principalmente aqueles que atuam na modalidade EJA e nas novas abordagens educacionais. Além disso, evidenciam a falta de tempo para organização das aulas diversificadas, a quantidade de aulas destinadas para cada disciplina e a falta de um currículo que atenda as demandas do público-alvo e enfatizam que os estudantes não compreendem as metodologias que estão sendo proposta, insistindo em seguir o ensino tradicional.

Outro fator preocupante é que um dos profissionais, ao responder o questionário, não sabia do que se tratava a metodologia ativas, só apenas a utilização das ferramentas digitais, mas sem muitas funcionalidades.

Todos os resultados apresentados evidenciam que os profissionais precisam de garantias de carreira, com incentivos para permanecerem na profissão e acesso à formação continuada, além de melhores condições de trabalho e salários, para promover melhorias na qualidade do ensino básico. Nesse sentido, muitos docentes consideram uma sobrecarga a realização de atividades além das pedagógicas, vendo isso como uma exploração de seu trabalho. O que vai ao encontro do Plano Nacional de Educação (2014), que estabelece as metas 16 e 17, incentivando e garantindo a formação continuada e curso de pós-graduação, a fim de valorizar os profissionais da educação, por meio de equivalência salarial. Jardimino e Araújo (2015, p. 39) também corroboram com a ideia, levando a “discussão sobre a profissão docente, como as questões políticas e sociais que constituem a carreira e a categoria docente, a remuneração, a excessiva carga de trabalho, as novas funções delegadas a esses profissionais.”

O resultado está em consonância com as observações de Catelli (2024), que as universidades não oferecem disciplinas que atendam a formação dos profissionais com uma formação específica para atuar no EJA, mesmo que tenha tantos trabalhos que apresentam evidências reverentes a necessidade de repensar os cursos superiores.

Além disso, a falta de uma política clara tem levado à implementação inadequada de serviços para a EJA, com práticas pedagógicas que repetem muitas vezes modelos do ensino regular inadequadamente.

Os resultados corroboram estudos anteriores que mostraram segundo Coelho e Eiterer (2018, p. 171), “as dificuldades colocadas pela adaptação ou mesmo pela permanência de currículo, materiais e estratégias do ensino regular

na EJA, desconsiderando as especificidades desses educandos enquanto sujeitos que construíram saberes ao longo dos anos”.

As descobertas prévias são congruentes com a de Siqueira e Guidotti (2017, p.88) que o “sistema educacional precisa reconhecer a importância do currículo na formação do sujeito. O grande desafio está no complexo trabalho de despertar o interesse de alunos tão distintos e atender à especificidade de cada um.”

Enfim, os resultados obtidos reforçam a ideia de Catelli de que:

Resgatar um direito não pode se limitar a abrir novas vagas em uma escola, é preciso que esta tenham sido pensadas a partir do desenvolvimento de um currículo específico para os sujeitos da EJA e que sejam disponibilizados recursos para uma experiência escolar rica e significativa sem as amarras com modelos educativos inviáveis para jovens e adultos que buscam iniciar ou retomar os estudos (CATELLI, 2024, p. 10).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio das análises realizadas neste trabalho, pôde-se observar que a falta de conhecimento por parte dos profissionais em relação à finalidade e benefícios das metodologias ativas no ensino, além das dificuldades de manuseio dos recursos digitais por parte dos profissionais e dos estudantes. É possível, diante dos relatos observados nas entrevistas, asseverar que mesmo que a maioria dos estudantes tenha acesso facilitado às tecnologias digitais principalmente celulares e sejam considerados “nativos digitais”, muitos não sabem utilizar as ferramentas eficazmente para ampliar seus conhecimentos.

Conclui-se assim, a necessidade de uma atenção voltada para os profissionais que lecionam na modalidade, a fim de trazer propostas de metodologias e um currículo diferenciado que atenda as especificidades desse público-alvo.

No final deste estudo, após o surgimento das indagações quanto ao currículo próprio para a modalidade de ensino, foi realizado uma investigação nos portais de educação do Espírito Santo para confirmar a ausência do currículo, sendo observado que o material foi produzido recentemente e os profissionais não sabiam da existência do material, acredita-se que no próximo ano, a produção desse material será evidenciada para os profissionais da educação.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES Nilma Lino (org). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

BACICH, Lilian.; MORAN, José. (org.) **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BRASIL. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Presidência da república, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 15 jul. 2024.

_____. Lei nº **13.005**, de 25 de junho de 2014. **Nacional de Educação** (PNE) e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 26 jun. 2024.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: MEC, 2000. <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf. Acesso em: 20 jul. 2024.

CATELLI, Roberto. **Educação de jovens e adultos**: das concepções à sala de aula. São Paulo: Contexto, 2024.

COELHO, Ana Maria Simões; EITERER, Carmem Lúcia. A didática na EJA: contribuições da epistemologia de Gaston Bachelard. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES Nilma Lino (org). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 4. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

_____. Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Educação de jovens e adultos**: teoria, prática e proposta. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

JARDILINO, José Rubens Lima; ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio. **Educação de Jovens e Adultos**: sujeitos, saberes e práticas. São Paulo: Cortez, 2015.

LUCHESE, Bruna Moretti; LARA, Ellys Marina de Oliveira; SANTOS, Mariana Alvina dos. **Guia prático de introdução às metodologias ativas de aprendizagem**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2022.

MASCARENHAS, Sidnei Augusto. **Metodologia científica**. 2 ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2018.

MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. **Metodologia da pesquisa em educação**: Abordagens qualitativas, quantitativas e mistas. São Paulo: Edições 70, 2021.

MIZERSKA, Monika . **Educação no Século 21**: tendências, ferramentas e projetos para inspirar. São Paulo: Fundação Santillana, 2016.

MONTEIRO R. L. S.; SANTOS D. S. A utilização da ferramenta google forms como instrumento de avaliação do ensino na escola superior de guerra. **Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação**. v. 4, n. 2, p. 28-38, 2019. Disponível em: <https://recite.unicarioca.edu.br/rccte/index.php/rccte/article/view/72/106>. Acesso em: 15 jun. 2024.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A.;

MORALES, O. E. T. **Convergências midiáticas, educação e cidadania**: aproximações jovens. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4941832/mod_resource/content/1/Artigo-Moran.pdf. Acesso em: jun. 2024.

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. **Tratado de metodologia científica: projetos de pesquisas, TGI, TCC, monografia, dissertações e teses**. São Paulo: Pioneira, 2004.

SEFTON, Ana Paula; GALINI, Marcos Evandro. **Metodologia ativas**: desenvolvimento de aulas ativas para uma aprendizagem significativa. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2022.

SIQUEIRA, Antonio Rodolfo; GUIDOTTI, Viviane. **Educação de jovens e adultos**. Porto Alegre: SAGAH, 2017.