

# ONTOGENIA DE UM PROJETO INOVADOR PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS A DISTÂNCIA

Ângela Maria dos Santos Faria\*

Denise Maria Soares Lima\*\*

## RESUMO

Este artigo descreve as ações que mobilizaram um grupo de docentes e gestores para acrescentar à modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) a Educação a Distância (EAD) na rede pública do Distrito Federal. O projeto, inicialmente chamado de Educação sem Fronteiras, lançou seu discurso inaugural em 24 de junho de 2005. Neste caminho, muitas parcerias foram compostas; outras reestruturadas, como se deduz das falas pioneiras, expressas por docentes, ainda na ativa. Tais narrativas foram analisadas nos moldes de Bardin (2009), cujo recorte qualitativo compõe pesquisa em andamento. Os resultados preliminares indicam que há um componente coletivo marcante que propõe discussões, executa votação e delibera de acordo com a decisão majoritária. Após 10 anos, mesmo com a continuada reformulação do grupo pioneiro, por aposentadorias e readaptações, a equipe mantém a motivação inicial a fim de garantir o funcionamento institucional, o acesso e a permanência de jovens e adultos na EAD.

**Palavras chave:** Educação de jovens e adultos a distância. Ação docente. Narrativas pioneiras.

## ABSTRACT

### ONTOGENY OF AN INNOVATIVE PROJECT FOR YOUTH AND ADULT DISTANCE EDUCATION

This article describes the actions that mobilized a group of teachers and managers to add a Distance Education component to the Youth and Adult Education (YAE) program offered by the Federal District's public education system. Initially known as Education Without Borders, the project was launched on June 24th, 2005. Since its inception, many partnerships have been formed; others have been restructured, as reflected in the speeches given by pioneering teachers who remain in activity to this day. Such narratives were analyzed along the lines of Bardin (2009), whose qualitative framework constitutes ongoing research. Preliminary results indicate a remarkable collective component that proposes discussions, engages in voting, and deliberates

---

\* Doutoranda e Mestra em Educação pela Universidade Católica de Santa Fé – Argentina (UCSF). Secretária de Educação do Distrito Federal. Endereço: SGAS Q 602 - Asa Sul, Brasília - DF, 70200-620. [angelacead@gmail.com](mailto:angelacead@gmail.com)

\*\* Doutoranda e Mestre em Educação pela Universidade Católica de Brasília (UCB). Bolsista CAPES/PROSUP. Universidade Católica de Brasília, Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade. Endereço: QS 07 Lote 01 - EPTC - Águas Claras - Brasília, DF, 7199670. [advdenise@yahoo.com.br](mailto:advdenise@yahoo.com.br)

in accordance with majority decisions. Ten years later, even with the overhaul of its pioneering group – due to retirements and redeployments – the team has managed to maintain its initial motivation, ensuring the permanent accessibility and organizational efficiency of Distance Education for young people and adults.

**Keywords:** Youth and Adult Distance Education. Teaching Activity. Pioneering Narratives.

## RESUMEN

### ONTOGENIA DE UN PROYECTO INNOVADOR PARA LA EDUCACIÓN DE JOVENES Y ADULTOS A DISTANCIA

Este artículo describe las acciones que realizaron un grupo de docentes y directivos para promover la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), la Educación a Distancia (EaD) en la Red Pública del Distrito Federal. El proyecto, inicialmente llamado Educación sin fronteras, lanzó su discurso inaugural el 24 de junio de 2005. En este recorrido muchas asociaciones fueron realizadas, otras reestructuradas, como lo demuestra el discurso de los pioneros, expresado por los profesores aún en servicio activo. Estas narrativas fueron analizadas en la perspectiva de Bardin (2009) cuyo enfoque cualitativo contempla la investigación en curso. Los resultados preliminares indican que hay un componente colectivo notable que propone discusiones, ejecuta votación y actúa de acuerdo con la decisión de la mayoría. Luego de 10 años y a pesar de la reformulación del grupo pionero, por jubilación y adaptaciones, el grupo mantiene la motivación inicial con el propósito de garantizar el funcionamiento institucional, el acceso y permanencia de los jóvenes y adultos a la Educación a Distancia.

**Palabras claves:** Educación de Jóvenes y Adultos a distancia. Acción docente. Narrativas pioneras.

## Introdução

A globalização como processo de integração entre países e pessoas em todo o mundo afetou os setores econômico, social, político, cultural e educacional. Nesta última dimensão, os desafios educacionais originados neste cenário envolveram não só o atendimento à crescente demanda por educação como a inserção das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) nos meios educativos. Em consequência desta inclusão tecnológica, e impulsionada pela lógica capitalista, configura-se uma nova ordem que afeta a relação do homem com o mercado e dita as relações sociais contemporâneas (NONATO; SALES, 2007).

Afetados por essas circunstâncias estão, particularmente, os jovens e adultos, tanto pela valorização do acesso a um conjunto de direitos que assegura

a educação como um direito social, quanto como estratégia de inserção no mercado de trabalho para enfrentar um contexto produtivo em acelerada transformação, com escassas oportunidades e crescente competitividade pelos postos existentes.

É nesse contexto que a Educação a Distância (EAD) ganha impulso no Brasil, a partir das últimas décadas do século XX, conquistando adeptos motivados pela possibilidade de ampliar o acesso à educação, já que esta modalidade tem o mérito de atender grandes demandas sociais alijadas dos sistemas educacionais formais, principalmente nos países em que a maioria populacional é carente de assimilação e apropriação dos códigos básicos da cultura elaborada.

Atendendo ao texto constitucional, após longo trâmite regimental, a Lei n.º 9.394 – que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (conhe-

cida como LDB) – é publicada em 20 de dezembro de 1996. Entre outros quesitos que compõem este diploma legal, no Título VIII (Das Disposições Gerais), artigo 80, há expressa menção ao ensino a distância e à educação a distância (BRASIL, 1996). Neste sentido, a lei representou um avanço, pois possibilitou que a EAD fosse adotada por cursos de graduação e pós-graduação, e também na educação básica (ensino fundamental e médio), em todas as modalidades (ensino regular, educação de jovens e adultos e educação especial). A partir deste marco, surgiram Portarias, Decretos e Resoluções objetivando a regulamentação da EAD no Brasil e indicando orientações para o desenvolvimento de projetos e políticas públicas para esta modalidade de ensino.

Aliado aos citados documentos legislativos, a Lei Federal n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001, aprova o Plano Nacional de Educação (PNE), que, entre outros dispositivos, destaca a importância da EAD, enuncia as diretrizes e estabelece, nos objetivos e metas, prazos para sua implantação e consolidação, inclusive articulando esta modalidade com a de jovens e adultos: “ampliar a oferta de programas de formação a distância *para a educação de jovens e adultos* [...]” (BRASIL, 2001, grifo nosso).

A partir de então, o Governo Federal, por intermédio do Ministério da Educação (MEC), em consonância com o referido plano, passou a criar programas, projetos e ações voltadas para a incorporação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) aos métodos didático-pedagógicos das escolas públicas e, também, para o desenvolvimento da EAD, por meio da Secretaria de Educação a Distância do mesmo ministério.

Seguindo essa orientação, em 2004, a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF) iniciou uma reestruturação na proposta de Educação de Jovens e Adultos, no intuito de inserir a opção de ensino a distância à EJA. Para tal fim, um conjunto de ações mobilizou um grupo de docentes e gestores para a criação de um projeto pioneiro capaz de ofertar formação no nível médio para jovens e adultos a distância. Assim, este recorte de pesquisa propõe descrever os primeiros desafios para implementação deste projeto e, em seguida, à luz das narrativas pioneiras revelar aspectos relevantes e alcances desta experiência institucional em pleno funcionamento.

## Primeiros desafios do Projeto de Educação de Jovens e Adultos da SEDF

Em 2004, no campo da EAD, não havia no Brasil nenhuma experiência na rede pública de educação, e as experiências no Distrito Federal com o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) para EJA não eram de forma contínua, mas de maneira esporádica, por iniciativas de alguns professores, em projetos isolados com algumas disciplinas. Ao mesmo tempo, a EJA estava sendo reestruturada, momento em que se discutia a mudança da estrutura curricular do ensino presencial, propondo-se grade curricular fechada e presença obrigatória.

Esse contexto criou o momento propício para o desenvolvimento do Projeto de Educação a Distância para a Educação de Jovens e Adultos na rede pública do Distrito Federal. Além disso, o MEC estava disponibilizando a Plataforma, E-ProInfo<sup>1</sup> para a implementação de programas de EAD, computadores com internet e ministrando a capacitação inicial para os profissionais envolvidos nos programas, principalmente para docentes. Desta forma, não havia necessidade de grandes investimentos em recursos materiais pelo governo local, o que, inicialmente, viabilizou a proposta economicamente.

Assim, para o desenvolvimento do programa de EJA/EAD, a SEDF deixou a cargo da Subsecretaria de Educação, a quem coube montar a equipe para a elaboração do projeto. A primeira equipe foi formada por processo seletivo simplificado, através de circular enviada para todas as unidades da SEDF. Os profissionais que se inscreveram foram selecionados com base em currículo, experiência em EAD e entrevista. Inicialmente, onze docentes foram selecionados; além destes, integraram-se à equipe: uma coordenadora geral, uma coordenadora pedagógica, uma *web designer* e um analista administrativo.

<sup>1</sup> O e-ProInfo é um ambiente virtual colaborativo de aprendizagem que permite a concepção, administração e desenvolvimento de diversos tipos de ações, como cursos a distância, complemento a cursos presenciais, projetos de pesquisa, projetos colaborativos e diversas outras formas de apoio a distância e ao processo ensino-aprendizagem. É um *software* público e licenciado pela GPL-GNU, Licença Pública Geral. Foi desenvolvido pela Secretaria de Educação a Distância (SEED) do Ministério da Educação (MEC) em parceria com instituições de ensino renomadas do Brasil com o objetivo de expandir a educação a distância via *web*.

Finda a composição do quadro profissional, o primeiro semestre de 2005 foi dedicado à construção do planejamento e elaboração dos materiais didáticos virtuais, montagem do espaço físico que abrigaria o Centro de Educação a Distância da SEDF, nomeado como Central de Tutoria, que se estabeleceu no Centro de Educação de Jovens e Adultos da Asa Sul (CESAS). O marco legal da criação da EJA/EAD se dá com a publicação da Portaria n.º 142, de 18 de maio de 2005, no Diário Oficial do Distrito Federal (DODF), n.º 93, que resolve sobre os seguintes pontos:

Credenciar por 5 (cinco) anos, o Centro de Educação de Jovens e Adultos da Asa Sul – CESAS, localizado no SGAS Quadra 602, Projeção “D” - Brasília – DF, instituição educacional da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal para a oferta de Educação de Jovens e Adultos (3º segmento – equivalente ao ensino médio), via curso supletivo a distância.

2. Autorizar o funcionamento da Educação de Jovens e Adultos (3º segmento – equivalente ao ensino médio), via curso supletivo a distância, a partir da homologação do citado parecer.

3. Aprovar o Projeto Pedagógico da Educação a Distância, a Proposta Pedagógica da Educação de Jovens e Adultos, via PÁGINA 24 Diário Oficial do Distrito Federal N.º 93, quinta-feira, 19 de maio de 2005 curso supletivo a distância e a respectiva Matriz Curricular (anexo I do mencionado parecer).

4. Determinar à Subsecretaria de Educação Pública – SUBEP/SE que, após 2 (dois) anos de funcionamento da Educação de Jovens e Adultos, via curso supletivo a distância, encaminhe ao CEDF cópia do relatório de avaliação do curso no período.

5. Determinar à Subsecretaria de Planejamento e de Inspeção do Ensino – SUBIP/SE que oriente a SUBEP quanto à atualização do Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino, no que concerne à avaliação dos alunos da EJA, via curso supletivo a distância.

6. Estabelecer que esta Portaria entre em vigor na data de sua publicação (DISTRITO FEDERAL, 2005, p. 23).

Dessa forma, no segundo semestre de 2005, em 01 de agosto, inicia o primeiro curso a distância para o 3º segmento na nomenclatura da EJA, equivalente ao Ensino Médio, com 120 alunos (51 mulheres e 69 homens). A partir de então, os modelos presencial e a distância passam a coexistir na modalidade de EJA

na rede pública do Distrito Federal. Em continuidade ao projeto, em 2006, foi estendido para o segundo segmento, séries finais do Ensino Fundamental, que corresponde às 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries, pela Portaria n.º 294, de 2006, publicada no DODF n.º 176 (DISTRITO FEDERAL, 2006, p. 08).

Vale salientar que a EJA/EAD é recebida com certa reserva por professores e alunos do CESAS, já que a implantação do programa a distância contribuiu para a reestruturação da EJA presencial, no formato presença obrigatória e currículo fechado. Ora, o sistema oferecido para EJA, que estava em vigor até o final do ano letivo 2005, não tinha frequência obrigatória e a grade curricular era flexível e atendia de certo modo ao público-alvo. Na visão da comunidade escolar, este modelo estava adequado à realidade por possibilitar o estudo em estruturas flexíveis, variáveis e adaptáveis, uma vez que reconhecia a existência de várias categorias de trabalhadores na EJA que não conseguem compatibilizar a jornada laboral com a frequência diária na escola, tais como estudantes que trabalham em regime de escala, em esquema de plantões ou em jornadas que iniciam muito cedo e se estendem até o período noturno.

Com a implementação da EJA/EAD, a reestruturação do modelo presencial não foi bem recepcionada por alunos e professores, que manifestaram suas insatisfações por meio de protestos nas ruas de Brasília, buscando o apoio na Câmara Legislativa de Brasília e realizando sessões de audiência pública com apoio de vários segmentos da sociedade – membros da Câmara Legislativa, do Ministério Público do Distrito Federal e Territórios, do Sindicato dos Professores, representantes da Universidade de Brasília. Contudo, essas vozes não foram ouvidas; em contrapartida, os gestores da SEDF justificaram que não estavam limitando o acesso à educação e sim ampliando-o, já que, a partir daquele ano, somava-se ao modelo presencial a oferta a distância. Tal argumentação validava a proposta do projeto a distância, embora desconsiderasse outras especificidades da EJA, inclusive a viabilidade econômica dos estudantes para aquisição de insumos para o estudo a distância. Destarte as reivindicações pela manutenção do modelo anterior de organização de tempo e espaço escolares, vigente desde 2000, com matrícula por disciplina, de acordo com disponibilidade do aluno

e a não obrigatoriedade de frequência, não foram atendidas.

Assim, desafios e obstáculos foram acontecendo na montagem do projeto, desde o estímulo à procura de caminhos para romper com modelos e rotinas já enraizadas e estáveis do ensino presencial até os desafios de ordem psicossociais-culturais, exigindo dos profissionais envolvidos criatividade, maturidade e habilidade para trabalhar em equipe. É, portanto, nesta perspectiva de compreender a construção coletiva de um sistema novo e complexo que se focaliza este recorte qualitativo.

### **Caminho metodológico e perfil dos participantes**

Trata-se de um recorte de pesquisa com abordagem qualitativa, com intuito de responder a questões particulares, ou seja, compreender como o projeto inovador EJA/EA foi implementado. Para tal fim, elegeu-se a escuta das narrativas dos sujeitos que participaram da construção do projeto desde sua elaboração, aqui chamados de professores pioneiros. Deste modo, adotou-se a amostra intencional, nos moldes de Patton (2002), cuja seleção se deu mediante critérios estabelecidos pelas pesquisadoras, que consideraram o pioneirismo, a atividade docente e a permanência no programa em estudo até os dias atuais. Esta escolha resultou em cinco professores. A este grupo participante foram aplicadas entrevistas do tipo semiestruturadas com perguntas abertas e fechadas. Para Manzini (2003), o roteiro serve, ao menos, para garantir as informações desejadas, que, nesta investigação, versou basicamente sobre quatro questões: “motivação”, “dificuldades”, “relevância” e “necessidades”, sendo estes apenas indicativos que buscaram aproximação entre entrevistados e entrevistadoras. Neste sentido, Caputo (2006, p. 28) ainda ensina que a entrevista é uma experiência de aproximação, “uma experiência de olhar o mundo e ouvir o outro”.

Em relação às entrevistas semiestruturadas, optou-se pela análise de conteúdo, conforme orientação de Bardin (2009), que norteia sobre as fases fundamentais a serem consideradas durante este procedimento: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados.

Quanto ao perfil, todos os participantes são concursados há mais de quinze anos, têm pelo menos o título de especialista e acumulam cursos de formação continuada especificamente na área em que atuam, ou seja, tutoria, elaboração de material para EAD e similares. Em relação ao gênero, o grupo feminino lidera com quatro mulheres. No intuito de preservar a identidade dos depoentes, as falas são identificadas por números (P1, P2, P3, P4 e P5), em respeito às pessoas envolvidas e à questão ética. Vale repetir que a equipe inicial era formada por onze docentes e, todos, desde a convocação, foram certificados de que se tratava da montagem de um projeto inovador para a EJA. Assim sendo, entende-se que este grupo pioneiro, ao aderir à proposta para o exercício da docência nesta nova sala de aula, trouxe para si o compromisso de superar paradigmas e plantar novos paradigmas emergentes educacionais (MORAES, 2000).

### **Falas pioneiras**

Quando se buscou conhecer o projeto de EAD/EJA, os integrantes mencionavam com certa frequência o termo pioneiro: projeto pioneiro, professores pioneiros, escola pioneira, modelo pioneiro. Desta forma, ficou estabelecido que este recorte de pesquisa traria o que esses interlocutores reportavam com tanto destaque, ou seja, esta análise funda-se no que é relevante para esses docentes, ou seja, o seu pioneirismo. Por sua vez, para conhecimento, o termo pioneiro tem origem na palavra francesa *pionnier* “soldado sapator”, que equivale à expressão “explorador dos sertões”. O “soldado sapator” é aquele que trabalha como braçais, abrindo caminhos em locais desconhecidos e íngremes, assim como os exploradores dos sertões. Este desbravamento é revelado por um dos participantes:

Era uma coisa nova para nós. Tivemos que pesquisar bastante e muitas coisas fazíamos por tentativas e no escuro. Não tínhamos onde pesquisar, pois nem na rede particular tinha EJA/EAD. As únicas referências que tínhamos eram da Educação Profissional ou Graduação. Pegamos os princípios e Legislação de EJA e dos cursos de graduação e pós-graduação e profissionalizantes e elaboramos a primeira proposta de Educação a Distância para EJA, que foi submetida ao Conselho e ao Secretário de Educação. (P1)

Além de desbravador, acrescenta-se ao vocábulo o sentido de precursor. Neste caso, considerando que o projeto é implementado em 2005, concomitante à criação e funcionamento da Universidade Aberta do Brasil (UAB), em nível federal; pode-se dizer que o Distrito Federal assumiu a dianteira neste empreendimento. Entretanto, algumas falas revelam que a política governamental deixou a desejar:

Em muitos momentos, faltou incentivo da própria Secretaria [...] (P2).

Falta de apoio estrutural da Secretaria de Educação, isto é, falta de pessoal para as atividades administrativas principalmente. Além disso, tivemos muitos problemas de logística como falta de internet, de equipamentos mais modernos. (P3).

No nosso projeto, sempre faltou infraestrutura. O local não era adequado, os professores não tinham capacitação. Tivemos que buscar capacitação por nossa conta, tivemos que nos virar sozinhos, fazer de tudo: elaborar material, colocá-lo no ambiente e fazer a tutoria. Sempre faltou suporte operacional. (P1).

Logo, observa-se que houve muitas queixas do ponto de vista estruturante, principalmente em razão das políticas públicas, que se modificam a cada mudança de governo, gerando certa insegurança quanto à continuidade e investimentos no projeto, Soma-se a estas dificuldades uma atitude preconceituosa, muitas vezes velada, em relação à EAD, vista como ensino de segunda qualidade; e por este motivo a SEDF não incluía em sua ação investimento na melhoria da estrutura física, incluindo equipamentos, softwares, e a não formação de equipe multidisciplinar composta por professores especialistas, tanto em EJA como em EAD, web designer, técnicos em informática etc. Esta carência fez com que os professores assumissem também o trabalho destes outros profissionais, tornando o processo ainda mais complexo, na medida em que o acúmulo de funções em suas trajetórias comprometia o exercício da docência nesta nova sala de aula. Havia o entendimento de que o seu trabalho deveria ser redimensionado, pois tinham clareza que não bastava ter computadores conectados, via internet, e disponibilizar amplo acesso a conteúdo para garantir a qualidade de educação. Era necessário aprender a usar os recursos disponíveis pelas TIC, com múltiplas ocorrências, capaz de mobilizar

a experiência do processo ensino-aprendizagem de acordo com o relato a seguir:

Várias dificuldades que se transformaram em superação e aprendizados. Pois tivemos que aprender muitos conceitos técnicos já que nunca dispusemos de pessoal técnico para atuar juntamente conosco. Porém, ainda este é um grande desafio aqui, pois a falta de programador não nos possibilita usar as ferramentas técnicas disponíveis e que possibilitam uma dinâmica mais interativa e de melhor desempenho. Sempre usamos a ferramenta no seu contexto mais primário. Isso é muitas vezes desestimulante, pois conhecemos as diversas possibilidades das ferramentas e quase nunca temos acesso a elas. (P5).

Entretanto, as dificuldades enfrentadas não foram suficientes para desmobilizar o grupo de professores e a equipe de coordenação na luta pela defesa do programa, por entenderem que ele atende a uma parcela da população que de outra maneira não poderia estudar:

Para mim, o que mais é relevante na EJA/EAD é a possibilidade de inclusão aos estudos de uma clientela excluída da rotina escolar pela própria necessidade de trabalho ou problemas de saúde como, por exemplo, falta de acesso a alunos com necessidades especiais físicas (cadeirantes, portadores de doenças degenerativas etc.), alunos que se afastaram da escola por serem alvos de bullying, dificuldades de aprendizagem, dislexia etc., e não tiveram a devida atenção por parte da escola que frequentavam. (P3).

Diante de tantas diversidades da nossa clientela, podemos atender a alunos das mais várias síndromes, desde a do Pânico, fobia social a doenças degenerativas com total comprometimento físico, e aqueles com restrições de tempo de frequentar a sala de aula normal, assim como segurança de não ter que sair de casa à noite. (P1).

A proposta de oportunizar, ou melhor dizendo, ampliar a oferta de educação para mais pessoas... Associado a isso, a oportunidade de formar pessoas autônomas no aprender. Acredito que esta segunda situação é muito relevante, pois estudar on-line, ou seja, com o uso do computador em rede, abre janelas para um mundo de possibilidades. A oportunidade de elencar conhecimento é muito interessante e favorável para a educação de jovens e adultos. (P5).

Aliado a esses fatores, os professores pioneiros tinham a motivação necessária para buscar novos caminhos, pois havia o entendimento de que esse

novo ambiente pedagógico constitui-se em um desafio técnico e didático, que vai desde a produção de meios materiais adequados aos ambientes virtuais de ensino e aprendizagem até os novos paradigmas para o diálogo interativo das relações educativas. Neste sentido, relatam:

O desafio de fazer parte de um projeto novo dentro da Secretaria de educação do DF. (P4).

O desafio de realizar algo novo e que pudesse oferecer uma opção de retorno aos estudos a essa clientela tão pouco priorizada pelos sistemas de ensino. (P3).

Na ocasião estava experimentando toda a abertura dada aos programas de EAD no Brasil, por causa da minha situação no MEC. Achava a proposta interessante e me apaixonei pela metodologia. Retornava do mestrado e submeti meu currículo ao processo de seleção, queria algo desafiador. (P5).

Os resultados preliminares indicam que na construção do projeto EJA/EAD houve um componente coletivo que moveu o grupo em direção à uma ação política-pedagógica. Neste sentido, afirma Freire (1996, p. 30): “[...] vamos programar nossa ação político-pedagógica, não importa se o projeto com o qual nos comprometemos é de alfabetização de adultos ou de crianças, se de ação sanitária, se de evangelização, se de formação de mão-de-obra técnica”. Assim, o autor entrelaça dois momentos importantes para o educando na construção de quaisquer projetos: convicção e mudança, constituindo-os como saberes fundamentais nesta tarefa.

### Foi uma batalha que valeu e vale a pena!

Perrenoud (2000) ensina que os conflitos fazem parte da vida e que estes são componentes da ação coletiva, citando o trabalho em equipe como uma

das dez novas competências para ensinar. Após 10 anos, mesmo com a continuada reformulação do grupo pioneiro, observou-se que o trabalho em equipe é um dos alicerces da constância da equipe EJA/EAD. Neste sentido, o grupo mantém reuniões semanais desde que foi criado, em 2005, e, segundo os entrevistados, nunca houve oposição em relação a este reexame semanal. Nos encontros regulares, a pauta é conduzida por um coordenador de grupo – renovado continuamente, conforme decisão coletiva –, que enfrenta e analisa um conjunto de situações complexas e práticas que envolvem a coletividade EJA/EAD, entenda-se: alunado, apoio técnico e administrativo, docentes e coordenadores, abarcando propostas, material, estudos, manutenção, entre outros temas. As reuniões são registradas em ata e as decisões são tomadas por meio de votação. Quando as questões trazidas para pauta abrangem maior complexidade, os grupos se subdividem, estudam a questão e criam novas pautas de votação e recursos, até deliberarem em maioria sobre o assunto.

Ferreira e Bianchetti (2004, p. 262) entendem que “Pensar em mudanças educacionais em curto prazo pode parecer uma utopia, contudo é necessário buscar-se um entre-lugar, onde seja possível trabalhar com os limites e as possibilidades”. Relacionando estes ensinamentos ao projeto em estudo, compreende-se que a composição da EJA/EAD foi efetivada em curtíssimo prazo, ainda assim o grupo soube esquadriñar um ambiente virtual e real, ciente de que a passagem para o virtual necessita sempre de um suporte material (LEVY, 1999).

Assim, nesse caminhar, após a primeira década, o grupo discorre sobre suas principais necessidades, como demonstrado no Quadro 1 a seguir, e quais as conquistas mais relevantes.

**Quadro 1** – Necessidades atuais do EJA/EAD segundo os participantes

Participantes	NECESSIDADES ATUAIS DA EJA/EAD				
	Ampliação do quadro docente	Apoio técnico e administrativo	Alteração do sistema	Planejamento estratégico	Divulgação do projeto
P1	X	X			
P2	X	X	X		X
P3	X	X	X		
P4	X	X			
P5				X	

**Fonte:** Elaborado pelas autoras deste artigo.

Como se verifica, os principais problemas hoje ainda são a carência de recursos humanos e a necessidade de mudança do sistema de matrículas, já que hoje “o sistema da secretaria não ‘conversa’ com o sistema da plataforma que usamos” (P2). Nestes 10 anos, mesmo com a continuada reformulação do grupo pioneiro, por causa de aposentadorias e readaptações, a equipe mantém a motivação inicial a fim de garantir o funcionamento institucional, o acesso e a permanência de jovens e adultos na EAD:

Pela experiência vivenciada ao longo desses 10 anos em EJA/EAD, após vencidas as dificuldades de adaptação dos alunos à nova modalidade, muitos deles conseguiram se formar na educação básica e deram continuidade aos estudos. Assim acredito que a modalidade de EJA/EAD vem alcançando seus objetivos. (P5).

Ao longo de 10 anos já tivemos várias conquistas, hoje temos mudamos para uma plataforma mais dinâmica e fácil para os alunos. Temos um layout melhorado e cada professor agora tem um computador a sua disposição e a conexão da internet melhorou. (P4).

A mudança é ver que está dando certo. Devido ao grande número de alunos que conseguem obter êxito e à grande procura. Pena não termos condições de atender toda a demanda do Distrito Federal. Somos reconhecidos e respeitados pelo nosso trabalho árduo, mas de boa qualidade. (P2).

Foi uma batalha que valeu e vale à pena! Relembrar quando começamos e perceber o quanto avançamos e quantas vidas conseguimos mudar. Só tenho a agradecer a oportunidade de desenvolver um trabalho tão prazeroso e gratificante que é a EAD. (P1).

Nesse entendimento, o programa da EJA/EAD hoje se encontra mais fortalecido em razão do crescimento de número de alunos e procura pelo programa, de modo que os gestores já não podem ignorar este aspecto. A mudança de plataforma também é anunciada como uma conquista dos professores, pois há muito tempo já haviam percebido que a plataforma e-ProInfo não mais atendia questões importantes de navegabilidade, tanto sobre o aspecto das tecnologias computacionais quanto aos princípios das teorias pedagógicas. Nessa perspectiva, os professores se apoiam nas palavras de Schneider (2008, p. 20):

Além da qualidade relativa à operação, manutenção e transição (fidedignidade, funcionalidade, legibilidade, adaptabilidade, interoperabilidade, portabilidade etc.) que um software deve engendrar, busca-se também, a qualidade das suas interfaces, pois o software é um produto e o seu sucesso depende da sua eficácia e eficiência como artefato de automação de processos, somadas à efetividade da sua interatividade.

Logo, a mudança para a plataforma Moodle aumenta ainda mais as possibilidades de acesso, que também pode se realizar através de dispositivos móveis, já que no Brasil, atualmente, há 73,7 milhões de usuários de celular, com projeção de crescimento em torno de 4,2% ao ano, tornando-o um poderoso instrumento de equidade na distribuição e acesso às informações, à cultura e também à educação (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL, 2015). Por isso a acessibilidade e a mobilidade dos celulares são um dos principais atrativos do dispositivo para a Educação, principalmente para EAD, porque dispensa uso do computador.

Assim, nestes breves apontamentos ontogênicos da EJA/EAD, percebe-se o quanto os docentes consideram-se vitoriosos e sabem o quanto a luta foi árdua para que o projeto a distância se constituísse enquanto modalidade de ensino na rede pública de educação do Distrito Federal. Mas ainda assim, depois de 10 anos de experiência, continuam buscando formas de melhorar a qualidade do programa através de estudos, participação em fóruns específicos de EJA e também de EAD, porque entendem que estes dois campos são complementares.

## Conclusão

Entende-se que a EJA/EAD passou por avanços e retrocessos, entretanto, as dificuldades salientadas pelo grupo em face das políticas públicas estatais não são atos isolados no Brasil. A EAD ainda é uma conquista recente nos estabelecimentos escolares, e a implementação de TIC para o atendimento de grupos excluídos socialmente ainda não é realidade no país; não por acaso os atuais programas reclamam as mesmas demandas enfrentadas no estudo em questão.

No entanto, esses pioneiros ainda continuam com o mesmo entusiasmo, sabem que os conhe-



cimentos adquiridos não são suficientes para uma acomodação, e sim o momento de vislumbrar novas perspectivas para alcançar a qualidade pretendida. Nesta trajetória reconhecem como sujeitos desbravadores também os alunos que acreditaram numa forma de estudar até então desconhecida para

eles, pois foram corresponsáveis na construção e consolidação do programa. As palavras de Darcy Ribeiro revelam o sentimento atual: “Sempre há o que aprender, ouvindo, vivendo e, sobretudo, trabalhando, mas só aprende quem se dispõe a rever as suas certezas” (MORAN, 2007, p. 40).

## REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL (ABT). Disponível em: <<http://www.abt-br.org.br/>>. Acesso em: 02 maio de 2015.
- BARDIN, Laurence. **Análise do conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 05 maio 2015.
- \_\_\_\_\_. Presidência da República. **Lei nº 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm)>. Acesso em: 03 maio 2015.
- CAPUTO, Stela Guedes. **Sobre entrevistas**: teoria, prática e experiências. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- DISTRITO FEDERAL. Portaria n.º 142, de 18 de maio de 2005. **Diário Oficial do Distrito Federal**. Poder Executivo, Brasília, DF, 19 maio de 2005. Seção 1, nº 93, p. 23. Disponível em: <[http://www.buriti.df.gov.br/ftp/diariooficial/2005/05\\_Maio/DODF%20093%2019-05-2005/Se%C3%A7%C3%A3o01-%2093.pdf](http://www.buriti.df.gov.br/ftp/diariooficial/2005/05_Maio/DODF%20093%2019-05-2005/Se%C3%A7%C3%A3o01-%2093.pdf)>. Acesso em: 20 maio 2015.
- \_\_\_\_\_. Portaria n.º 294, de 11 de setembro de 2006. **Diário Oficial do Distrito Federal**. Poder Executivo, Brasília, DF, 13 set. 2006. Seção 1, nº 176, p. 08. Disponível em: <[http://www.buriti.df.gov.br/ftp/diariooficial/2005/05\\_Maio/DODF%20093%2019-05-2005/Se%C3%A7%C3%A3o01-%2093.pdf](http://www.buriti.df.gov.br/ftp/diariooficial/2005/05_Maio/DODF%20093%2019-05-2005/Se%C3%A7%C3%A3o01-%2093.pdf)>. Acesso em: 20 maio 2015.
- FERREIRA, Simone de Lucena; BIANCHETTI, Lucídio. As tecnologias da informação e da comunicação e as possibilidades de interatividade para a educação. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 13, n. 22, p. 253-263, jul./dez., 2004. Disponível em: <<http://www.uneb.br/revistadafaeaba/files/2011/05/numero22.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LEVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.
- MANZINI, Eduardo José. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, Maria Cristina; ALMEIDA, Maria Amélia; OMOTE, Sadao. (Org.). **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina: Eduel, 2003. p.11-25.
- MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. Campinas: Papirus, 2000.
- MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos**: novos desafios de como chegar lá. Campinas, SP: Papirus, 2007.
- NONATO, Emanuel do Rosário Santos; SALES, Mary Valda Souza. Hiperleitura e Educação. **Hipertextus – Revista Digital**, Recife, v. 1, p. 1-10, 2007.
- PATTON, Michael Quinn. **Qualitative research & evaluation methods**. Thousand Oaks, California: Sage, 2002.
- PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SCHNEIDER, Henrique Nou. Interface de software educacional: a questão da usabilidade. In: CRUZ, M. H. S. **Pluralidade dos saberes e territórios de pesquisa em educação sob múltiplos olhares dos sujeitos investigadores**. Aracaju: Editora UFS, 2008. p. 199-231.

*Recebido em: 30.05.2015*

*Aprovado em: 30.10.2015*