

Demandas e Contextos da Educação no Século XXI

Karina Durau
(Organizadora)



 **Atena**
Editora

Ano 2019

Karina Durau
(Organizadora)

Demandas e Contextos da Educação no Século XXI

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Karine de Lima

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

D371 Demandas e contextos da educação no século XXI [recurso eletrônico] / Organizadora Karina Durau. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Demandas e Contextos da Educação no Século XXI; v. 1)

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-85-7247-082-7
DOI 10.22533/at.ed.827190402

1. Educação. 2. Ensino superior – Brasil. I. Durau, Karina.
CDD 378.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Demandas e contextos da educação no século XXI” apresenta um conjunto de 62 artigos organizados em dois volumes, de publicação da Atena Editora, que abordam temáticas contemporâneas sobre a educação no contexto deste século nos vários cenários do Brasil. No primeiro volume são apresentados textos que englobam aspectos da Educação Básica e, no segundo volume, aspectos do Ensino Superior.

Práticas pedagógicas significativas, avaliação, formação de professores e uso de novas tecnologias ainda se constituem como principais desafios na educação contemporânea. São tarefas desafiadoras, porém que atraem muitos pesquisadores, professores e estudantes que buscam discutir esses temas e demonstram em suas pesquisas que o conhecimento sobre todos os aspectos que envolvem os processos de ensino e de aprendizagem na Educação Básica e no Ensino Superior requerem uma prática pedagógica reflexiva. Muitas pesquisas indicam que cada grupo de docentes e discentes, em seus contextos social e cultural, revelam suas necessidades e demandam uma reelaboração sobre concepções e práticas pedagógicas para os processos de ensino e de aprendizagem.

Nessa perspectiva, o volume I desta obra é dedicado aos pesquisadores, professores e estudantes que se aplicam aos estudos de toda a complexidade que envolve os processos de ensino e de aprendizagem da Educação Básica, incluindo reflexões sobre políticas públicas voltadas para a educação, práticas pedagógicas, formação inicial e continuada de professores, avaliação e o uso de novas tecnologias na educação.

Já o volume II é dedicado aos pesquisadores, professores e estudantes que se interessam pelas demandas do Ensino Superior, como a relação entre a teoria e a prática em diversos cursos de graduação, seus processos de avaliação e o uso de tecnologias nesse nível da educação.

Assim esperamos que esta obra possa contribuir para a reflexão sobre as demandas e contextos educacionais brasileiros com vistas à superação de desafios por meio dos processos de ensino e de aprendizagem significativos a partir da (re) organização do trabalho pedagógico na Educação Básica e no Ensino Superior.

Karina Durau
(Organizadora)

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COM MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA NO ESTADO DO AMAZONAS	
Felipe Lopes de Lima Jeanne Araújo e Silva Lúcia Regina Silva dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.8271904021	
CAPÍTULO 2	14
A PRÁTICA DIDÁTICA E PEDAGÓGICA DIANTE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL	
Nadja Regina Sousa Magalhães	
DOI 10.22533/at.ed.8271904022	
CAPÍTULO 3	20
PROJETO PEDAGÓGICO INOVADOR EM UMA ESCOLA PÚBLICA: O PAPEL DO CONHECIMENTO E DO PROFESSOR	
Maria Cecília Sanches	
DOI 10.22533/at.ed.8271904023	
CAPÍTULO 4	35
INFÂNCIA E DESCOLONIZAÇÃO: EMANCIPAÇÃO COMO ENCONTRO OU ROMPIMENTO ENTRE ADULTOS E CRIANÇAS?	
Antonio Gonçalves Ferreira Junior	
DOI 10.22533/at.ed.8271904024	
CAPÍTULO 5	40
PEDAGOGIA DE PROJETOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CEMEI VISCONDE DE ITABORAÍ	
Alexandra de Souza Silva dos Santos Simone de Oliveira da Silva Santos	
DOI 10.22533/at.ed.8271904025	
CAPÍTULO 6	55
IMPLEMENTAÇÃO DAS ÁREAS DE INTERESSE EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE VIÇOSA – MG	
Andreza Teixeira Guimarães Stampini Maria de Lourdes Mattos Barreto Naise Valeria Guimarães Neves	
DOI 10.22533/at.ed.8271904026	
CAPÍTULO 7	63
ONLINE OU OFFLINE? VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS: A UTILIZAÇÃO DOS ESPAÇOS EXTERNOS NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Aparecida do Nascimento Soares da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.8271904027	

CAPÍTULO 8 67

O BRINCAR E O LETRAMENTO COMO POSSIBILIDADE DE SANAR AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Miriam Paulo da Silva Oliveira
Rosilene Pedro da Silva

DOI 10.22533/at.ed.8271904028

CAPÍTULO 9 74

A ESCOLARIZAÇÃO DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA E O TRABALHO DIDÁTICO

Paulo Eduardo Silva Galvão

DOI 10.22533/at.ed.8271904029

CAPÍTULO 10 84

A PRÁTICA DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: UM OLHAR DO PROFESSOR SOBRE O ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA INCLUSO

Maria José de Souza Marcelino
Maria José Calado Souza

DOI 10.22533/at.ed.82719040210

CAPÍTULO 11 97

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: NÍVEIS DE ESTRESSE DOS DOCENTES FRENTE À INCLUSÃO

Andréa Santana
Eliane Aparecida Mendonça
Franciele Viviane Ismarsi
Nayara Leticia Gonçalves
Suzana Barbosa Nicolau
Rádila Fabricia Salles

DOI 10.22533/at.ed.82719040211

CAPÍTULO 12 120

PRÁTICAS DE FORMAÇÃO DE FORMADORES EM LENTE MULTIFOCAL: FORMANDO ME FORMO, ME INFORMO, ME RECONSTRUO...

Sueli de Oliveira Souza
Simone Albuquerque da Rocha

DOI 10.22533/at.ed.82719040212

CAPÍTULO 13 131

EDUCAÇÃO DO CAMPO E O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Luzanira de Deus Pereira da Silva
Regina Aparecida Marques

DOI 10.22533/at.ed.82719040213

CAPÍTULO 14 140

FORMAÇÃO CONTINUADA E AUTONOMIA PROFISSIONAL À LUZ DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

Michelle Castro Silva

DOI 10.22533/at.ed.82719040214

CAPÍTULO 15	147
HABILIDADES DE REFLEXÃO FONOLÓGICA E ALFABETIZAÇÃO: SABERES E FAZERES INCORPORADOS À AÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DE ALFABETIZADORAS	
Edeil Reis do Espírito Santo	
DOI 10.22533/at.ed.82719040215	
CAPÍTULO 16	162
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LITERATURA NO ENSINO A DISTÂNCIA	
Giselle Larizzatti Agazzi	
Maria Teresa Ginde de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.82719040216	
CAPÍTULO 17	172
FORMAÇÃO DE PROFESSORES E USO DE TIC: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	
Rosana Maria Luvezute Kripka	
Lori Viali	
Regis Alexandre Lahm	
DOI 10.22533/at.ed.82719040217	
CAPÍTULO 18	183
A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLARIDADE EM CICLOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O DIREITO À EDUCAÇÃO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	
Regina Aparecida Correia Trindade	
DOI 10.22533/at.ed.82719040218	
CAPÍTULO 19	196
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE UBERABA/MG/BRASIL	
Eliana Cristina Rosa	
Daniel Omar Arzadun	
DOI 10.22533/at.ed.82719040219	
CAPÍTULO 20	214
DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE MIRASSOL D'OESTE – MT	
Cláudia Lúcia Pinto	
Geovana Alves de Lima Fedato	
Valcir Rogério Pinto	
Julio Cezar de Lara	
DOI 10.22533/at.ed.82719040220	
CAPÍTULO 21	233
A PERSPECTIVA DISCENTE RELACIONADA AO USO DE DISPOSITIVOS ELETRÔNICOS NO AMBIENTE ACADÊMICO	
Carla Oliveira Dias	
DOI 10.22533/at.ed.82719040221	
CAPÍTULO 22	245
O BLOG COMO SUPORTE DIDÁTICO-PEDAGÓGICO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	
Manoel Guilherme De Freitas	
DOI 10.22533/at.ed.82719040222	

CAPÍTULO 23	254
SALA DE AULA INVERTIDA COM WHATSAPP	
Ernane Rosa Martins	
Luís Manuel Borges Gouveia	
DOI 10.22533/at.ed.82719040223	
CAPÍTULO 24	264
USO DO WHATSAPP NO COTIDIANO DAS PESSOAS IDOSAS: LETRAMENTO DIGITAL NA INTERAÇÃO COMUNICATIVA	
Estêvão Arruda Borba Santiago Guimarães	
Zuleide Maria de Arruda Santiago Guimarães	
DOI 10.22533/at.ed.82719040224	
CAPÍTULO 25	274
AS FASES DA GESTÃO DE PROJETOS APLICADAS À PRODUÇÃO ÁGIL DE CONTEÚDOS EDUCACIONAIS ONLINE	
Felipe Paes Landim	
Marcos Andrei Ota	
Jane Garcia de Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.82719040225	
CAPÍTULO 26	283
BALEIA AZUL E 13 REASONS WHY: ATÉ QUE PONTO A INTERNET INTERFERE NA IDEAÇÃO SUICIDA?	
Júlia Sprada Barbosa	
Giovana Chaves Mendes	
Marina Dilay de Oliveira	
Matheus Novak Corrêa	
Nathalia Akemi Shimabukuro	
Cloves Antonio de Amissis Amorim	
DOI 10.22533/at.ed.82719040226	
CAPÍTULO 27	291
PRÁTICAS EDUCATIVAS NA REDE FEDERAL: UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	
Tatiana Das Mercês	
DOI 10.22533/at.ed.82719040227	
CAPÍTULO 28	305
ESTILOS DE APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS E JOVENS E A METODOLOGIA DOS EPISÓDIOS DE APRENDIZAGEM SITUADA	
Monica Fantin	
DOI 10.22533/at.ed.82719040228	
CAPÍTULO 29	318
LETRAMENTO LITERÁRIO E INTERSEMIOSE: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM A PARTIR DA POESIA DE GREGÓRIO DE MATOS	
Marta da Silva Aguiar	
Dayane Gomes da Silva Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.82719040229	

CAPÍTULO 30 331

MULTILETRAMENTOS COM GÊNERO NOTÍCIA: DO IMPRESSO AO DIGITAL

Cristiane Coitinho de Sousa

DOI 10.22533/at.ed.82719040230

CAPÍTULO 31 342

ALUNOS DA TURMA “E”: REFLEXÕES E INFLEXÕES SOBRE ESTIGMATIZAÇÃO NO ÂMBITO ESCOLAR

Laerty Garcia de Sousa Cabral

Gabriel Ginane Barreto

Ângela Cristina Alves Albino

DOI 10.22533/at.ed.82719040231

CAPÍTULO 32 352

AVALIAÇÃO EXTERNA – PERSPECTIVA DE CONTRIBUIÇÃO À APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL RITA PAULA DE BRITO

Maria Zilmar Timbó Teixeira Aragão

Silvany Bastos Santiago

DOI 10.22533/at.ed.82719040232

CAPÍTULO 33 363

ESTUDO SOBRE A CORREÇÃO DAS AVALIAÇÕES BIMESTRAIS APLICADAS NA EEEP RAIMUNDO SARAIVA COELHO APARTIR DA UTILIZAÇÃO DA PLATAFORMA GRADECAM

Maria Francimar Teles de Souza

Rosa Cruz Macêdo

José Oberdan Leite

Antônia Lucélia Santos Mariano

Renata Eufrásio de Macedo

Dennys Helber da Silva Souza

DOI 10.22533/at.ed.82719040233

CAPÍTULO 34 374

ANÁLISE DA REPROVAÇÃO DE ESTUDANTES DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO DO INTERIOR DE GOIÁS

Joceline Maria da Costa Soares

Karolinny Gonçalves Guida

Luciana Aparecida Siqueira Silva

Christina Vargas Miranda e Carvalho

DOI 10.22533/at.ed.82719040234

CAPÍTULO 35 382

METODOLOGIAS ATIVAS NO PROCESSO AVALIATIVO

Wony Fruhauf Ulsenheimer

Eriene Macêdo de Moraes

Taynan Brandão da Silva

Cristiani Carina Negrão Gallois

Vânia Lurdes Cenci Tsukuda

André Ribeiro da Silva

DOI 10.22533/at.ed.82719040235

CAPÍTULO 36	390
“SOBEJAS PROVAS DE UM PROCEDIMENTO IRREPREHENSIVEL” AGOSTINHO LOPES DE SOUZA – A TRAJETÓRIA DE UM PROFESSOR PRETO NA CIDADE DE CUIABÁ NO FINAL DO SÉCULO XIX	
Paulo Sérgio Dutra	
DOI 10.22533/at.ed.82719040236	
CAPÍTULO 37	401
A IDENTIDADE FEMININA DA JOVEM NEGRA NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: AS VEREDAS TRAÇADAS POR AYA	
Maria Letícia Costa Vieira Patrícia Cristina de Aragão	
DOI 10.22533/at.ed.82719040237	
CAPÍTULO 38	414
PATENTEANDO AO PÚBLICO: ESCOLARIDADE E TRABALHO, PRESENÇA DE PRETOS E PARDOS NA SOCIEDADE CUIABANA ENTRE OS ANOS DE 1850 E 1890	
Paulo Sérgio Dutra	
DOI 10.22533/at.ed.82719040238	
CAPÍTULO 39	427
PSICOLOGIA ESCOLAR: A PROMOÇÃO DO VALOR DA AMIZADE E AUTOESTIMA COMO ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO ÀS ADVERSIDADES DO CONTEXTO ESCOLAR	
Daniela Pereira Batista de Paulo Santos	
DOI 10.22533/at.ed.82719040239	
SOBRE A ORGANIZADORA	438

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COM MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA NO ESTADO DO AMAZONAS

Felipe Lopes de Lima

Seduc-AM
Manaus, Brasil

Jeanne Araújo e Silva

Seduc-AM
Manaus, Brasil

Lúcia Regina Silva dos Santos

Seduc-AM
Manaus, Brasil

RESUMO: Este texto ilustra a realidade do estilo de aprendizagem educacional de áreas rurais nos municípios do interior do estado do Amazonas, localizado na Região Norte do Brasil, cuja população enfrenta a carência de acesso à escola. Este relato foi possível a partir de uma pesquisa empírica com abordagem qualitativa, escolhida assim, pela necessidade de superar os desafios encontrados nessa prática pedagógica; e por meio de uma pesquisa de campo mediante a qual obtivemos informações pertinentes ao contexto da mediação tecnológica. Para coleta de dados, foram realizadas entrevistas com sujeitos envolvidos com a metodologia de ensino mediado por tecnologia e com a Educação de Jovens e Adultos. Por fim, são relatadas experiências didáticas, as quais auxiliaram a produção de conhecimentos por parte dos discentes, aumentando sua participação em

socializar as produções escolares.

PALAVRAS-CHAVE: Estilos de Aprendizagem, Mediação Tecnológica e Comunicação, Educação, Inovação

ABSTRACT: This text illustrates the reality of the educational learning style of rural areas in Amazonas, located in the Northern Brazil, whose population faces the lack of access to school. This report was possible due to empirical research with a qualitative approach, chosen by the need to overcome the challenges found in this pedagogical practice; and through a field research through which we obtained pertinent information to the context of technological mediation. For data collection, interviews were carried out with subjects involved with the technology-mediated teaching methodology and with Youth and Adult Education. Finally, didactic experiences are reported, which helped the production of knowledge by students, increasing their participation in socializing school assignments.

KEYWORDS: Learning Styles, Technological Mediation and Communication, Education, Innovation

1 | INTRODUÇÃO

O Brasil, localizado na América do Sul, é

o quinto maior país do mundo em extensão territorial, com uma área de 8.514.876 quilômetros quadrados, ocupando as zonas Intertropical e Temperada do Sul e apresentando uma variedade climática que, conseqüentemente, influencia as vegetações peculiares e diferenciadas em cada região do país.

As características tanto de cunho geográfico quanto de natureza histórica tornam o Brasil um país multiétnico. Fato que sustenta essa informação é o de a população brasileira ser constituída por três principais grupos étnicos: o indígena, o negro africano e o branco europeu, que, juntos a outros povos, influenciaram a constituição da cultura brasileira.

Nesse país continental, os fatores de diferenças, além de abrangerem as características da natureza e da formação histórica brasileira, abarcam os aspectos econômicos e sociais relacionados, inclusive, à educação. Comprovam esse fato as pesquisas realizadas entre 2013 e 2014, divulgadas no Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos (2014) disposto pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

Tal estudo evidenciou que o Brasil possui o título de oitavo país do mundo em número de adultos analfabetos, gerando assim uma problemática, a qual pode ser explicada pelo fato de que, segundo Soares (1998, p. 24), “[...] um adulto pode ser analfabeto, por ser marginalizado social e economicamente”.

Quanto à aprendizagem escolar praticada por adultos brasileiros, consoante dados obtidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2002), cinquenta e três a cada mil pessoas em idade igual ou superior a quinze anos frequentam ou já frequentaram a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Desse quantitativo, 78,3% teve como objetivo maior aprender a ler e a escrever; 19,5% quis retomar os estudos; enquanto que 1,1% de alunos tinha a intenção de conseguir melhores oportunidades de emprego.

Nesse contexto social e econômico, encontra-se o Amazonas, estado localizado ao norte brasileiro, sendo a maior unidade federativa do país, com cerca de 18,45% de todo o território nacional. Suas peculiaridades naturais refletem decisivamente na oferta de educação escolar pública, bem como nos processos de ensino-aprendizagem, conforme podemos depreender da Figura 1, por meio da qual podemos notar o fenômeno natural da cheia que deixa submersa parte da estrutura de uma escola do interior amazonense.



Figura 1 – Escola Municipal Andrade Silva Diniz - Zona rural de Manacapuru

Fonte: Aatoria dos Pesquisadores.

De acordo com o site Ambiente Brasil (2010), existem, aproximadamente, 1.100 afluentes do rio Amazonas, espalhados pelo estado amazonense. Outras características hidrográficas decorrentes de enchentes e vazantes geram dificuldades no dia a dia dos habitantes da região. Dessa maneira:

[...] ocorrem variações nos hábitos alimentares dos moradores da região de acordo com a variação do regime hidrológico do Rio Solimões [...]. Nas secas, os moradores têm mais farturas de peixes e hotaliças, pois várzea seca possibilita o plantio. Já nas cheias ocorre a escassez de peixes pela dificuldade da pesca, fato que se agrava com a várzea inundada e a impossibilidade de realizar a horta. (BARTOLI 2010, p. 120).

No estado do Amazonas, há sessenta e dois municípios. Cada um possui sua respectiva sede urbanizada. Subordinadas às sedes estão as comunidades localizadas em áreas rurais que ficam a vários quilômetros de distância das sedes municipais e apresentam, muitas vezes, uma realidade sem que haja desenvolvidos recursos básicos de infraestrutura, como saneamento básico, luz elétrica, rede de distribuição de água, etc.

A população dessas localidades sobrevive basicamente da pesca artesanal, da caça e do extrativismo. Nessas regiões, são comuns relatos de pessoas adultas que

não tiveram acesso ao ensino básico, pois dedicaram-se, precocemente, ao trabalho com fins de subsistência. Por isso, considerando esses pormenores, cabe aqui indagar como superar a problemática do acesso à educação e da permanência nela, enfrentada pela população dos municípios amazonenses.

Segundo dados do site institucional do Centro de Mídias de Educação do Amazonas (CEMEAM), em 2004, quando a Secretaria de Estado de Educação do Amazonas (SEDUC-AM) realizou um levantamento acerca do ensino público oferecido nos municípios amazonenses, foi constatado que grande parte dos alunos das comunidades rurais que terminavam o último ano do ensino fundamental, 9º ano, não avançavam para o próximo estágio educacional, ou porque escolas de nível médio eram inexistentes ou porque as poucas que ofertavam essa etapa de ensino estavam localizadas apenas nas sedes municipais.

Além disso, outros fatores que fortaleciam a problemática da educação no Amazonas eram: dimensões geográficas; locomoção/transporte fluvial em embarcações de pequeno porte; falta de energia elétrica e quadro insuficiente de profissionais da educação.

Diante dessa demanda regional, a Secretaria de Educação do Amazonas (SEDUC-AM) implantou o ensino presencial com mediação tecnológica, planejado para acontecer com a ministração de aulas, em tempo real, via IPTV, que é baseada na transmissão de sinais televisivos ou televisão por Internet Protocol, possível graças à tecnologia satelital.

As aulas foram planejadas para ocorrer em estúdios televisivos na capital do Amazonas, para ser transmitidas às comunidades ribeirinhas e indígenas, fato que originou o CEMEAM em 2007, ampliando o atendimento escolar com uso de tecnologia digital. Quanto à infraestrutura, atualmente, o CEMEAM possui onze estúdios de TV e um total de cinquenta e sete professores que ministram aulas das diversas disciplinas da educação básica, incluindo a modalidade EJA.

Segundo entrevista com o responsável pela Gerência de Operação e Suporte do CEMEAM, professor Dr. Haroldo Maia, cada município possui um coordenador regional de educação que trabalha em vínculo com a SEDUC-AM. É responsabilidade desse profissional, realizar a solicitação de aulas com mediação tecnológica. A solicitação deve acontecer mediante comum acordo entre o secretário de educação do município e os coordenadores regionais. É necessário ainda que um representante do município viaje até Manaus para oficializar o pedido, protocolando um processo a ser encaminhado à Gerência de Estatística (GE). Após verificação dos locais e das demandas, a GE envia técnicos às devidas localidades para que instalem os equipamentos. Cada escola recebe um kit tecnológico satelital, composto por uma antena (Vsat), roteador e rádio. Cada sala de aula recebe um kit multimídia composto de um computador, uma impressora, uma webcam, uma TV LCD 42” polegadas, um microfone, um telefone IP, um aparelho nobreak, e acesso à internet satelital.

Podemos observar uma das maneiras como a antena fica instalada nas

comunidades conforme ilustra a Figura 2.



Figura 2 – Antena Vsat

Fonte: Site institucional do CEMEAM.

Essas ferramentas de comunicação somadas ao chat e e-mails, possibilitam que os estudantes interajam com os professores ministrantes em tempo real. Os alunos se posicionam em frente à webcam e falam pelo microfone com os professores ministrantes, ambos conectados ao computador e ao kit satelital, de acordo com o que podemos observar na Figura 3.



Figura 3 – Alunos participando da interatividade

Fonte: Vídeo institucional do CEMEAM, disponível no YouTube.

Considerando as diferentes particularidades dos municípios que atende, o CEMEAM propõe uma metodologia diferente com intenção de possibilitar uma aprendizagem significativa aos alunos, isso porque pratica a observação da realidade

local da população atendida e seus interesses, visando a facilitar a aprendizagem.

Por isso, sua proposta é baseada na contextualização de conteúdos didáticos de acordo com a realidade local dos estudantes, com o intuito de promover a autoconfiança, a capacidade de enfrentar desafios, bem como o autoconhecimento, a partir das experiências vivenciadas no contexto local, sem que aspectos de conhecimentos gerais deixem de ser tratados.

Logicamente, todo esse processo requer momentos de planejamento, discussão, pesquisa, dentre outras ações pedagógicas e técnicas, mesmo porque, como já evidenciamos, essa modalidade de ensino apresenta particularidades que exigem uma maneira diferenciada de ensinar e de aprender.

2 | DESAFIOS GERADORES DE NOVOS ESTILOS DE APRENDIZAGEM NA METODOLOGIA DO CEMEAM PARA A EJA

Os trabalhos no CEMEAM iniciaram no ano de 2007 assistindo um público de, aproximadamente, dez mil alunos matriculados no Ensino Médio. Com uma ampliação anual, a oferta de matrículas passou a englobar o Ensino Fundamental e, apenas no ano de 2012, passou a ofertar a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), na segunda fase do Ensino Fundamental. Até o ano de 2015, o CEMEAM atendeu uma demanda de 42.837 alunos.

A demanda da Educação de Jovens e Adultos atendida pelo CEMEAM em 2012, nas palavras da Coordenadora Adjunta Pedagógica, professora Noêmia Alcântara, foi oriunda do Projeto Reescrevendo o Futuro (2013), desenvolvido em parceria com o Ministério da Educação (MEC) e a Universidade do Estado do Amazonas (UEA), e com o apoio das prefeituras municipais, a fim de alfabetizar a população adulta. Esse grupo de alunos concluiu o projeto, mas não tinha a opção de seguir na educação formal. No entanto, anualmente, as matrículas dessa modalidade ampliaram-se no interior do Amazonas, conforme constata-se pelo número de turmas ofertadas, Tabela 1, e pelo quantitativo de alunos matriculados, Tabela 2:

TURMAS EJA					
ANO	2ª fase (2º e 3º ano)	3ª fase (4º e 5º ano)	4ª fase (6º e 7º ano)	5ª fase (8º e 9º ano)	TOTAL
2012	71	-	-	-	71
2013	30	63	-	-	93
2014	35	40	105	-	180
2015	10	30	42	82	164

Tabela 1 – Ampliação do número de turmas na EJA - Fonte: CEMEAM

Fonte: Histórico do CEMEAM.

ALUNOS EJA					
ANO	2ª fase (2º e 3º ano)	3ª fase (4º e 5º ano)	4ª fase (6º e 7º ano)	5ª fase (8º e 9º ano)	TOTAL
2012	1035	-	-	-	1035
2013	315	829	-	-	1144
2014	388	419	1335	-	2142
2015	72	306	516	988	1882

Tabela 2 – Número de alunos atendidos na EJA

Fonte: Histórico do CEMEAM.

A preocupação com a EJA tem sido, cada vez mais, objeto de estudo de pesquisadores com a pretensão de consolidar sua oferta, a fim de contribuir para o desenvolvimento econômico e educacional de nosso país.

Na história da educação brasileira, podem-se notar várias tentativas e projetos propostos para desenvolver essa modalidade de ensino no país, a fim de oferecer uma educação escolarizada a quem não pôde vivenciá-la anteriormente por diferentes razões.

Costa (2008) elenca alguns dos principais programas federais para alfabetizar a população adulta no Brasil durante distintos governos, são eles:

Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos – CEAA; Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958, Governo Juscelino Kubitschek); Movimento de Educação de Base (1961, Confederação Nacional de Bispos do Brasil – CNBB); Programa Nacional de Alfabetização (1964 – Governo de João Goulart); Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL – Governos Militares); Fundação Nacional de Educação de Jovens e Adultos – Educar (1985, Governo José Sarney) ; Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC (1990, Governo Fernando Collor de Mello); Declaração Mundial de Educação para Todos (1993, assinada pelo Brasil em Jomtien, Tailândia); Plano Decenal de Educação para Todos (1993, Governo Itamar Franco); Programa Alfabetização Solidária (1997, Governo Fernando Henrique Cardoso). (COSTA, 2008, p. 67).

Com um número ainda expressivo de adultos fora da educação formal, podemos refletir que a problemática a ser resolvida é exatamente o caráter alfabetizador dos programas supracitados. Desta feita, é necessário levar ao público atendido pela EJA a sensibilização quanto à importância da educação formal e dotá-lo de teor crítico quanto aos eventos sociais nas mais diversas esferas.

Devido às preconizações da LDB sobre a EJA, essa modalidade ganhou força e se tornou política de Estado com a sanção da Lei 9.394/96, estabelecida no capítulo II, seção V.

O Artigo 37 preconiza que essa modalidade “será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio

na idade própria”. Esse fragmento da lei, além de contemplar o perfil de parte da população amazonense, garante um grande potencial de educação inclusiva e compensatória. Porém, ainda há uma problemática maior: a necessidade do aluno de conciliar educação com autossustento e provimentos de seus familiares. Para incluir esse público, a SEDUC-AM, em parceria com o CEMEAM, elaborou uma proposta pedagógica, levando em consideração a realidade dos estudantes, obedecendo ao que está inserido na LDB nº 9.394/96.

No entanto, para que tal proposta seja executada, existe um longo caminho percorrido por toda a equipe envolvida e, principalmente, pelos professores especialistas/ministrantes, que devem induzir os alunos a participarem das aulas.

Nas comunidades, em cada sala de aula, há um professor presencial, responsável por: organizar o espaço escolar; receber o material didático a ser utilizado nas aulas; recepcionar os estudantes, bem como auxiliá-los nos momentos de dúvidas quanto aos conteúdos e nos momentos de comunicação com o professor ministrante. Também é responsabilidade do professor presencial a correção das avaliações e lançamento das notas no Sistema de Controle Acadêmico (SCA). O sistema de controle acadêmico está disponível na web e foi desenvolvido com o intuito de organização de frequência dos mais de 40 mil alunos atendidos pelo CEMEAM, assim como, de seus desempenhos avaliativos.

Na rotina pedagógica do CEMEAM, para haver elaboração de aulas, o professor ministrante deve seguir uma padronização de formulários a ser preenchidos. Disponibilizados, via Google Drive, a todos os envolvidos nesse processo, esses documentos são usados em todas as etapas de elaboração de material didático, são eles: Planejamento Didático Pedagógico - PDP; Cronograma de Sequência de Aulas - CSA; Plano de Aula - PA; Orientações Didáticas - OD; Avaliação A - AVA; Avaliação B - AVB; Plano de Estudo de Progressão Parcial - PEPP; Plano de Estudo de Recuperação Paralela - PERP; Simulados - SIM, dentre outros.

Os professores ministrantes, em duplas, começam a produção das aulas selecionando o material didático de acordo com o perfil e com as vivências dos alunos, objetivando levar o educando a encontrar um sentido para os conteúdos ministrados sempre com flexibilidade considerando a pluralidade cultural e étnica supracitada.

A justificativa para essa prática pode ser percebida nas palavras de Barbosa (2002, p. 99), quem afirma que “nada é mais prejudicial no ensino que os sistemas rígidos e teorias irreduzíveis”, ideia que corrobora o discurso de Toro (1997), citado por Costa (2011), alertando-nos que contextualizar não significa utilizar qualquer tema da atualidade e sim, trabalhar assuntos que fazem sentido ao aluno e possuam relação com a vida dele. Temos ainda a fala de Cortella (1997) que explica sobre as práticas escolares e menciona que estas devem estar envoltas na realidade e no contexto social no qual a escola e seus alunos estão inseridos e que uma mesma prática escolar realizada em diferentes contextos poderá ter resultados distintos.

Após serem elaboradas, as aulas são encaminhadas à equipe de assessoria

pedagógica. Nesse setor, pedagogos realizam intervenções nas aulas se necessário e as devolve aos professores ministrantes; do contrário, remete-as à equipe de produção televisiva, a qual, auxiliada pelos professores ministrantes, transformam-nas em roteiros de TV para que sejam tomadas as providências necessárias quanto aos recursos midiáticos solicitados pelos docentes. Com a conclusão dessa etapa do fluxo, as aulas retornam aos professores que aprovam ou não o material produzido e, sendo preciso, solicitam as correções inescusáveis.

O público atendido pela EJA foi historicamente marcado pela segregação e ausência de políticas públicas que atendam suas necessidades específicas. Promover essa oferta à intensa demanda de cidadãos que não puderam concluir seus estudos em idade oportuna é, indubitavelmente, um dos maiores desafios do poder público.

Alunos egressos da EJA, em muitas situações apenas necessitam de oportunidades para alcançarem sua autonomia própria. Essa afirmação se aplica às concepções de Toro (1997) *apud* Costa (2011), preconizando que, mediante códigos da modernidade na educação, há a necessidade de desenvolver um conjunto de habilidades básicas e de competências capazes de levar o aluno não apenas a um mero ingresso no mundo do trabalho, mas também a uma inserção nos mais diversificados âmbitos sociais de maneira participativa e crítica.

Dentre essas habilidades, podemos elencar o domínio da leitura e da escrita; a capacidade de calcular e resolver problemas; a capacidade de interpretar dados, fatos e situações; além da capacidade de receber, criticamente, informações veiculadas nos mais diversos meios de comunicação.

Muitos dos alunos que participam do ensino presencial mediado por tecnologia, adentram as salas de aula inibidos, com receio de se manifestarem no decorrer das aulas e de participarem efetivamente dos momentos de interatividades.

A linguagem coloquial característica das comunidades rurais, e alguns de seus hábitos peculiares, deixam alguns estudantes inseguros e com baixa autoestima em certos momentos. Esse fator pode dificultar o feedback da aprendizagem do aluno pelo professor, pois torna-se dificultoso o trabalho de analisar a aprendizagem se os estudantes não interagem, seja por timidez, seja por falta de compreensão do conteúdo da aula.

Outro aspecto que merece ser abordado é justamente a presença dos recursos tecnológicos em sala de aula. Muitos alunos não estão familiarizados com aparelhos eletrônicos, com internet e computador, com microfone, com câmera e, até mesmo, com TV. Em várias comunidades, não há energia elétrica, muitas vezes adquirida por meio de geradores; não há torres com sinal para celulares ou sinal wifi. A aquisição desses bens por parte dos alunos seria inviável pela impossibilidade de utilização desse aparato em muitas das comunidades atendidas pelo CEMEAM. Por essa razão, há discentes que, ao chegarem à sala de aula, têm o primeiro contato com os recursos eletrônicos.

3 | EXPERIÊNCIAS E SUPERAÇÕES DE DESAFIOS

No início de cada ano letivo da EJA referente aos anos iniciais do ensino fundamental; ou início de um componente curricular na EJA referente aos anos finais do ensino fundamental, é comum haver certa dificuldade na comunicação com algumas turmas, ou por inibição, ou por desconhecimento da utilização correta dos aparelhos tecnológicos. Para resolver essa questão, o CEMEAM busca oferecer formação aos docentes que atuam como professores presenciais em cada uma das salas de aula. As formações também são por mediação tecnológica.

Durante esse momento, os docentes recebem orientações sobre como proceder tanto na parte didática quanto nas atividades pedagógicas e até mesmo na utilização correta dos aparelhos. Nessas oficinas, os professores presenciais podem tirar suas dúvidas, uma vez que há momentos de instruções e também há momentos de interatividade.

Quanto aos alunos, uma das orientações apresentadas diz respeito a agir sempre com bom humor, simpatia e trabalhar a autoestima de cada um. Fraiman (2013) defende que o humor e a animação dos professores pode levar o aluno a se aproximar da aula ou levá-lo a se ausentar. Por outro lado, em se tratando dos docentes, esse mesmo autor afirma que:

[...] não há nada que nos deixe com a autoestima mais elevada do que um aluno que aprenda bem. E para isso precisamos ter a nossa animação, a nossa vontade, a nossa motivação bem cuidadas e bem gerenciadas para impactar de maneira positiva nos alunos, nunca os contaminando com alguma dificuldade que tenhamos em entendê-los.(FRAIMAN, 2013, p. 79).

Destarte, é importante elogiar os alunos mesmo quando não acertam, pois o ato de errar também é ferramenta auxiliar na construção da aprendizagem. Percebendo onde errou, o aluno terá a oportunidade de tentar mais uma vez e socializar suas produções de maneira mais segura.

Professores presenciais de alguns municípios, relataram que seus alunos preferem interagir durante as aulas dos professores que mais estimulam as participações no momento da interatividade e dos professores que mais têm carisma e mais elogiam os alunos. Dessa maneira, os discentes perdem, gradativamente, o medo de interagir e ganham mais confiança para se expor.

Todas as aulas elaboradas no CEMEAM devem partir de uma Proposta Pedagógica norteada pelas Diretrizes Curriculares pertinentes à Educação de Jovens e Adultos. Em uma aula de Arte, Figura 4, cujo conteúdo era a “Orquestra Sinfônica” Figura, ponderou-se sobre a didática necessária para desenvolver tal temática, uma vez que não se trata de algo corriqueiro no cotidiano desses estudantes.



Figura 4 – Professora ministrante explicando sobre instrumentos musicais

Fonte: Site do CEMEAM

Previamente, solicitou-se que cada turma trouxesse para a sala de aula os instrumentos musicais que já conheciam e possuíam. Iniciou-se a aula com a apresentação da estrutura organizacional de uma orquestra em um palco teatral. Os instrumentos foram separados por famílias no momento em que foram apresentados aos alunos com seus devidos conceitos e características peculiares. Houve, por parte da professora ministrante, a preocupação de demonstrar o som oriundo de cada instrumento para promover a contextualização e a familiarização com eles, baseando-se no pensamento de que a “[...] leitura se dá a partir de um processo de dissociação e associação, no qual o aluno destaca e reorganiza os elementos constitutivos da obra observada ou no recorte individual da realidade”. (BUORO, 2003, p.17).

Ficaram notórias a dissociação desse conteúdo com as vivências do alunado e a ausência de sentido em tal aprendizagem. No entanto, a partir do momento em que os instrumentos foram separados por famílias e comparados com os instrumentos musicais de conhecimento das turmas, trazidos pelos discentes para a sala de aula, mediante uma associação entre conteúdo e cotidiano das comunidades, os alunos conseguiram reorganizar sua estrutura cognitiva e tornar a aprendizagem significativa.

Nesse sentido, coadunamos com a ideia Fraimam (2013, p. 80), a respeito de que “o simples ato de evocar no sistema límbico do cérebro algo ligado a uma emoção ativa mais conexões cerebrais” e torna a aprendizagem significativa (AUSUBEL, 2000), uma vez que o conteúdo novo consegue encontrar subsunçores que servirão de âncora com os conhecimentos construídos previamente.

Nessa construção de conhecimento, o aluno consegue associar o conteúdo a seu repertório individual, que também está incluso nesse processo de tradução, uma vez que se percebe inserido no contexto fomentando uma visão de mundo.

4 | CONCLUSÃO

Com o término das investigações para este artigo, podemos concluir que o Amazonas tem necessidades específicas quanto à oferta de Educação Básica para sua população alocada em áreas rurais e comunidades indígenas. São muitas variáveis que levam a população a abandonar a educação escolar e isso produz uma intensa demanda educacional para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos na Região Norte do Brasil. As práticas educativas realizadas pelo CEMEAM buscam atenuar essa evasão levando o aluno a perceber o sentido que o conteúdo estudado tem para a sua vida pessoal e profissional. Para isso as práticas pedagógicas e didáticas precisam dialogar com a realidade e com o contexto social vivido pelos discentes.

REFERÊNCIAS

AMBIENTE BRASIL. **Principais afluentes do Rio Amazonas**. Disponível em: <http://ambientes.ambientebrasil.com.br/amazonia/bacia_do_rio_amazonas/principais_afluentes_do_rio_amazonas.html>. Acesso em: 05 mar. 2016.

AUSUBEL, David P. **Aquisição e retenção de conhecimentos**: Uma perspectiva cognitiva./Trad. Lígia Teopisto. Lisboa: Plátamo Edições Técnicas. Atlas Universal. Brasil especial: São Paulo, 2000.

BARBOSA, Ana Mae. **John Dewey e o ensino de arte no Brasil**. 5. ed. - São Paulo: Cortez, 2002.

BARTOLI, Estevam. **O Amazonas e a Amazônia**: geografia, sociedade e meio ambiente. Rio de Janeiro: MEMVAVMEM, 2010.

BUORO, Anamelia Bueno. **O Olhar em Construção**: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 05 mar. 2016.

CENTRO DE MÍDIAS DE EDUCAÇÃO DO AMAZONAS. **Histórico**. Site Institucional. Disponível em: <<http://www.centrodemidias.am.gov.br/>>. Acesso em: 05 mar. 2016.

CORTELLA, Mário Sérgio. **A Escola e o Conhecimento**: fundamentos epistemológicos e políticos. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 1997.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da; COSTA, Alfredo Gomes da. **Uma reflexão sobre protagonismo juvenil e trabalho com projetos**. Fascículo II. - Marco Conceitual: a formação do jovem como pessoa, cidadão e futuro profissional. São Paulo: Fundação Bradesco, 2011.

COSTA, Antônio Cláudio Moreira. (2008). **Educação de Jovens e Adultos no Brasil**: novos problemas, velhos problemas. Disponível em: <http://revista.uft.edu.br/index.php/interface/article/view/350/246>. Acesso em: 01 mar, 2016.

FRAIMAN, Leo. **Como ensinar bem às crianças e adolescentes de hoje: teoria prática**; colaboradores Mariana Francio Gonçalves, Marcos Brogna, Silvana Pepe Wagner Sanchez. 1. Ed. São Paulo: Editora Esfera, 2013.

GESTÃO UNIVERSITÁRIA. **Reescrevendo o Futuro alfabetizou 25 mil no Amazonas**. Disponível

em: <<http://gestaouniversitaria.com.br/artigos/reescrevendo-o-futuro-alfabetizou-25-mil-no-amazonas>>. Acesso em: 10 mar. 2016.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 05 mar. 2016.

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

UNESCO. **Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos 2014**. <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225654por.pdf>> Acesso em 05 mar.2016.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-082-7

