

A QUESTÃO INFORMACIONAL E O USO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DE BELO HORIZONTE (EJA-BH): REALIDADE E UTOPIA NA PRÁTICA DOCENTE

RESUMO

O artigo discute de que forma a informação, visualizada a partir do campo da ciência da informação, relaciona-se com a educação e a tecnologia e aponta suas contribuições para o processo de ensino-aprendizagem e para a produção do conhecimento. Aponta a distinção entre tecnologias convencionais e aquelas propiciadas pelo computador, evidenciando que historicamente a questão tecnológica sempre esteve presente no desenvolvimento humano. Recorre aos dados da pesquisa realizada no contexto do Projeto Educação de Jovens e Adultos de Belo Horizonte (EJA-BH) e mostra que os docentes, em função do próprio contexto e de suas possibilidades, usam predominantemente os recursos tecnológicos convencionais e os digitais de forma restrita. Indica a contraposição entre o discurso que advoga a inclusão digital e a realidade no contexto da EJA e, sinaliza, a partir de uma perspectiva utópica, as alternativas para se alcançar de forma simultânea a alfabetização, em seu sentido convencional e no digital.

Palavras-chave: Informação. Educação. Tecnologia.

THE INFORMATIONAL ISSUE AND THE USE OF TECHNOLOGY RESOURCES IN THE PROJECT "EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DE BELO HORIZONTE (EJA-BH)": REALITY AND UTOPIA IN THE TEACHING PRACTICE
ABSTRACT

The article discusses the manner in which information, from the perspective of Information science, relates to education and technology and identifies its contributions to the teaching-learning process as well as to knowledge development. The article points out the distinction between conventional technologies and digital technologies made possible through the use of computers, showing that, historically, technological issue have always been present in human development. Using data from research conducted during the Project "Educação de Jovens e Adultos de Belo Horizonte (EJA-BH)" shows that teachers, according to their individual context and personal capabilities, will predominantly use conventional technology resources while narrowly restricting the use of digital resources. This would suggest a disconnect in the discourse of advocating digital inclusion in the adult education process and the reality in its application in the EJA. The article also suggests utopian alternatives for simultaneously achieving literacy in both conventional and digital senses.

Key-words: Information. Education. Technology.

Alcenir Soares dos Reis

Doutora em Educação pela UFMG. Professora Adjunta da Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

alcenirsoares@gmail.com

Ana Paula Ferreira Pedroso

Mestre em Ciência da Informação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

ana@crions.com.br

Cláudia Silveira da Cunha

Mestre em Educação e Doutoranda em Ciência da Informação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

claudiasdacunha@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Este texto tem como objetivo consolidar parte das discussões e das reflexões que vêm sendo desenvolvidas no contexto da linha Informação, cultura e sociedade, tendo como base pesquisas realizadas e/ou em realização por pós-graduandos do Programa de Pós-Graduação da ECI/UFMG, cujos trabalhos têm como eixo apreender e analisar a relação informação-educação-tecnologia, e objetiva discutir e apontar a contribuição da questão informacional no processo de ensino-aprendizagem.

Vale esclarecer que esta temática é de significativa importância, considerando o fato de que há cada vez mais um arsenal tecnológico passível de ser apropriado nos processos educativos e uma ênfase nos discursos reiterando tais possibilidades, ao lado de diferentes situações da realidade que se distanciam enormemente do ideal vislumbrado, fatos que revelam as contradições que se fazem presentes no contexto nacional.

Portanto, em decorrência das discussões, reflexões e experiências vivenciadas, o grupo optou por apresentar uma síntese destes questionamentos buscando analisar as possibilidades de articulação entre informação, educação e tecnologia bem como, a partir da pesquisa realizada com docentes atuantes na modalidade de educação de jovens e adultos, demonstrar o distanciamento e as dificuldades em se efetivar este processo de interação. Destacam-se ainda os entraves para se realizar a articulação entre estas temáticas, bem como as limitações na incorporação dos recursos tecnológicos para a realidade da experiência de EJA, conforme se evidencia nos dados da pesquisa, cuja análise encontra-se discutida neste texto.

Assim, em razão dos aspectos acima indicados, considerou-se relevante apresentar os elementos que evidenciam a problemática que se faz presente nesta interação, conforme os tópicos discutidos a seguir.

2 INFORMAÇÃO: ESPECIFICIDADES E CONTRIBUIÇÕES AO PROCESSO EDUCATIVO

A Ciência da Informação é um dos campos científicos que tem como objeto de estudos a informação. Ela se distingue dos demais campos pelo fato de que o recorte dado no seu fazer e os eixos de centralidade que é dado ao campo, corresponde às dimensões de apreender, organizar, tratar, analisar e disseminar a informação.

Vale ainda acrescentar que, na efetividade de suas ações, encontra-se presente ainda a produção de informação, tendo em vista que, ao trabalhar com o conhecimento instituído e com os diferentes discursos que são produzidos no âmbito da sociedade, o processo informacional permite colocar em confronto as diferentes versões da realidade,

fato que permitirá que os atores, através de tais confrontos, possam se situar histórica e politicamente no contexto da realidade na qual estão inseridos.

Entretanto é preciso explicitar que informação, educação e conhecimento são conceitos distintos, mesmo que seja necessário reconhecer que a informação, à medida que permite consolidar diferentes visões do real, termina por se constituir em um instrumento fundamental tanto para o processo educativo quanto para a produção do conhecimento.

É oportuno ainda acrescentar que o processo informacional só se efetiva através da ação do sujeito, razão pela qual podemos conceituá-la dentro do seguinte prisma:

Informação – substrato da vida social, fundamental à compreensão dos fenômenos, requerendo daquele que a recebe submetê-la a um processo de análise, crítica e reflexão, para que, inserindo-o na historicidade dos processos sociais possa ser incorporada como conhecimento, norteando a ação (REIS, 1999, p. 155).

Assim, vale acrescentar que, ao conceituarmos e tratarmos a informação a partir do prisma acima indicado, se sinaliza que a compreendemos como um processo que resulta da interação social entre atores concretos, inseridos em uma realidade histórica, política e cultural e que, portanto, requer que se faça:

o entendimento da mesma enquanto construto social, resultado das relações estabelecidas entre os homens no contexto de uma sociedade historicamente constituída, e que se apresenta de forma dinâmica e em permanente mutabilidade;

a compreensão de que informação é um produto social e resulta das interações entre os homens e nela se incorporam as dimensões - históricas, econômicas, políticas e culturais;

[...] a perspectiva de que a produção, a organização e a utilização da informação se realiza em um determinado contexto histórico, destinado a atores que, no âmbito da realidade social, têm posições e oportunidades distintas, o que torna necessária a compreensão do fenômeno em sua inserção social;

[...] a compreensão da não neutralidade da informação, tendo em vista a dualidade intrínseca à mesma, ou seja, legitimação do status quo ou possibilidades de mudança e transformação (REIS, 2007, p. 23).

Portanto, à medida que se pensa a informação com os elementos acima citados, fica patente que, para compreendê-la dialeticamente, torna-se necessário utilizar como eixos de análise as dimensões de totalidade, tensionalidade e historicidade (CARDOSO, 1994), a fim de que ela possa ser compreendida além de sua dimensão de operacionalidade e que se explorem, no contexto das práticas sociais, suas potencialidades de aporte aos processos de mudança social.

Prosseguindo, é relevante discutir as contribuições da informação no processo educativo, tendo em vista que este se destina não só a produzir a inserção do sujeito no contexto social, mas fazer com que, ao incorporar o saber instituído, possa, a partir deste, pensar o novo e inclusive recriar o já feito e o já pensado.

Na realidade, os processos informacionais e educativos têm não só especificidades que os caracterizam e os distinguem, bem como foco de intervenção e atuação que marcam o papel de cada um, como instrumentos socializadores e de interiorização da ordem social, ou seja, como instituições que contribuem para apreensão da cultura e dos diferentes aspectos da realidade social.

Porém, é inegável que a informação é um componente fundamental no processo educativo à medida que o aprendiz não só recebe ou incorpora os diferentes aspectos do conhecimento produzido socialmente, mas que, ao exercer sua capacidade de reflexão, transforma-a em conhecimento e a partir deste processo sistemático realiza a legitimação do acervo social disponível; simultaneamente, pela reflexão, pode colocar em questão o que está estabelecido e efetivar mudanças.

Assim é possível afirmar que informação e educação, apesar de terem ações e especificidades distintas, atuam numa relação de soma e complementaridade à medida que, por atuarem interativamente, representam processos universais que se efetivam no âmbito da cultura e se constituem como aspectos da mesma realidade.

Desta forma, e aceitando a existência desta intrínseca interação entre os dois campos, fica patente que a articulação entre as dimensões da informação e da educação possa se constituir em importante alternativa para o avanço e compreensão da realidade social.

Todavia, para que haja a efetividade desta perspectiva torna-se imprescindível que os profissionais da educação e os da informação elejam como estratégia um processo interativo sistemático e que ambos compreendam que a relação deles é com o conhecimento, responsabilizando-se por sua socialização.

Portanto, os profissionais da informação trazem sua contribuição mediante a produção, organização, tratamento e disseminação dos saberes produzidos; e os educadores, por meio do seu exercício, atuam na transmissão e crítica da informação e dos conhecimentos, fazendo com que este confronto, a partir de uma perspectiva crítica, possa se formular o entendimento da realidade bem como vislumbrar as possibilidades de mudança e transformação social.

Assim, se nas reflexões antecedentes buscou-se apontar a relevância da informação como mecanismo para apreensão e compreensão da realidade e como um

elemento intrínseco ao processo educativo, é oportuno trazer à discussão, em face das possibilidades advindas com a tecnologia, como se conectam os elementos da informação, da educação e da tecnologia.

3 INFORMAÇÃO-EDUCAÇÃO-TECNOLOGIA: INTERAÇÃO E INDISSOCIABILIDADE

Em razão da importância de se discutir a relação entre informação-educação-tecnologia, e de se pensar os aspectos de sua interação e indissociabilidade, torna-se oportuno destacar que os homens, ao longo de sua história e de suas práticas sociais, imprimiram na realidade social um processo de evolução, cujas marcas garantidoras desta permanência tornaram possível, através do repasse de informações, conhecimentos, técnicas, sensações e saberes para as gerações futuras, o acervo social de conhecimento.

Esses elementos produziram a visão de mundo que os grupos conferiam à realidade, através de percepções e representações, que objetivavam situar o indivíduo no seu meio social, orientando suas ações e atitudes. Tais elementos, indicados anteriormente, podem ser nomeados por informação e educação, sendo possível afirmar que estas sempre estiveram presentes ao longo da história.

No que se refere à tecnologia, pode-se dizer que ela também sempre esteve envolvida nesse processo. Porém, em relação à tecnologia é necessário destacar que ela tem as marcas de sua época e hoje quando as analisamos, com os olhos do presente, terminamos por nomear as mais antigas como recursos convencionais; e identificamos ainda que a tecnologia, convencional ou não, se faz presente e se vincula à informação, não de uma forma evidente, mas sob os mesmos propósitos, ou seja, sob a ótica das maneiras de interação e comunicação, do uso dos recursos tecnológicos, das oportunidades de educação, das formas de trabalho e das necessidades relacionadas com o uso da informação.

Na realidade, os indivíduos estão inseridos no contexto social e imprimem formas específicas de fazer as coisas para que os membros do grupo no futuro economizem novas definições de tarefas, de funções e/ou de respostas para questões já solucionadas. Segundo Wurman (1991), a informação, incorporada pelo sujeito humano mediante a aprendizagem, transforma-se em conhecimento, que não se reduz ao resultado da experiência direta e imediata do sujeito sobre a realidade, nem “a uma fórmula matemática ou à instrução para computador: é arte, conselho, tecnologia, teoria e a motivação que está por trás de toda a comunicação” (WURMAN, 1991, p.361).

Assim, para garantir a aprendizagem, utilizam-se determinados recursos conhecidos hoje como convencionais e tecnológicos. Atribui-se ao grupo dos convencionais: os materiais impressos como revistas, jornais, panfletos, catálogos, cartazes; o rádio, que chega aonde a TV não vai; é prático, portátil e, portanto, pode ser

transportado e usado em todos os lugares, sendo considerado um recurso tecnológico facilitador na democratização da cultura e da informação; os meios de comunicação audiovisual, que contribuem na disseminação da informação e da cultura, à medida que a linguagem audiovisual é uma forma de expressão específica, diferente da verbal: o cinema e a TV. Como recurso tecnológico, considera-se o computador e os softwares voltados à informática na educação; a internet, contendo algumas características da televisão, mas com a vantagem da interatividade, que se constitui em um ambiente de conexão, um complexo de conteúdos e um sistema de interações.

Depois dos anos 90, a educação tem-se vinculado, de maneira estreita, com o uso de tecnologias de informação e comunicação, o desenvolvimento de meios didáticos para difundir informação e conhecimento, e ainda os processos de mudança tecnológica, que têm contribuído para transformar a sociedade da informação. Atualmente, a educação tende ao uso crescente de tecnologias, para oferecer, aos sujeitos do ato educativo, um modelo de gestão centrado na comunicação e na aprendizagem. Isto implica fomentar a interação acadêmica entre os atores da aprendizagem e a utilização de diversos canais de comunicação, entre os quais predomina a Internet, que facilita tal comunicação e abrange uma tendência à geração de cenários virtuais de aprendizagem.

Ao examinarmos as características da Educação percebemos que esta apresenta inúmeras possibilidades de combinar soluções pedagógicas adaptadas a cada tipo de aluno, às peculiaridades da organização, às necessidades de cada momento. Temos possibilidades centradas nas tecnologias on-line, no modo texto, no modo hipertextual e no modo multimídia.

Há ainda as seguintes possibilidades: dar aulas ao vivo a distância por tele ou videoconferência, combinar aulas com interação via Internet, combinar cursos com apoio, forte, no texto impresso e alguma interação pela Internet. É possível ainda preparar cursos prontos, em pacotes com outros semiprontos, que se complementam com atividades colaborativas. E ainda elaborar proposta de curso, no qual o próprio grupo escolhe o seu caminho.

A tecnologia tem transformado processos e práticas tradicionais da educação e da socialização do conhecimento, mediante inovações que têm modificado as formas de produção, distribuição, apropriação, representação, significação e interpretação da informação e do conhecimento. Assim, o surgimento e o desenvolvimento desse novo contexto, propiciam a geração de programas educativos complexos, no qual a construção do conhecimento, entre os atores do processo educativo, apresenta-se como a principal potencialidade e o novo desafio.

Nunca tivemos tantas possibilidades de escolha. Entretanto, como alerta Lévy (1993), as técnicas não determinam nada. Resultam de longas cadeias intrecruzadas de interpretações e requerem, elas mesmas, que sejam interpretadas, conduzidas para novos

derives, pela subjetividade, em atos dos grupos ou dos indivíduos que tomam posse delas. “[...] A situação técnica inclina, pesa, pode interditar, mas não dita” (1993, p.186).

O crescente uso do conhecimento tecnológico, como instrumento do desenvolvimento econômico, tem gerado necessidades educativas relacionadas com a formação dos sujeitos para torná-los competentes na aplicação do conhecimento tecnológico e na operação dos processos derivados de tal conhecimento.

Neste sentido, percebe-se que os fenômenos surgidos com as tecnologias e as exigências do mercado de trabalho têm fomentado a necessidade da formação de profissionais de alto nível. As novas tecnologias e as novas formas de organização do trabalho são acompanhadas de uma reestruturação sem precedentes, nos processos de produção e consumo e, conseqüentemente, nos processos de formação do homem.

Vale notar que a mediação dos processos culturais requer um sujeito com maior competência crítica, habilidade e rapidez não só no acesso às informações, mas na sua seleção, e, sobretudo na reelaboração dos conhecimentos. Ao mesmo tempo, tem-se exigido a necessidade de aprimorar a democratização da educação, em virtude da constante e crescente geração de recursos documentais e a fomentação das possibilidades que outorgam os avanços tecnológicos.

Contudo, é importante compreender que os desafios da educação são congruentes com os desafios do sistema educacional em sua totalidade, cuja análise implica considerar o que a educação pretende realizar, para quem se dirige, como será desenvolvida, com o uso de quais tecnologias e quais as abordagens mais adequadas para acelerar o processo de inclusão social da população. Cabe ressaltar que a inclusão social é um dos grandes desafios de nosso país que, por razões históricas, acumulou enorme conjunto de desigualdades sociais no tocante à distribuição da riqueza, da terra, do acesso aos bens materiais e culturais, bem como da apropriação de conhecimentos.

Porém, é necessário destacar que a explosão de informação registrada no decorrer da última década não tem significado, necessariamente, a democratização das tecnologias. Nesse contexto, o papel da educação é de fundamental importância e o caráter interativo dos novos meios traz embutidas as possibilidades de novas formas de subjetividade e de socialização.

Conforme explicitado por Belloni (2001), a integração das tecnologias de informação e comunicação, aos processos educacionais, pode ser de grande valia, desde que esta integração considere estas técnicas como meios e as integre, como ferramentas pedagógicas extremamente ricas e proveitosas, para a melhoria e expansão do ensino. Nessa direção, talvez seja possível contribuir para a constituição de novos espaços de conhecimento que favoreçam a construção do processo de democratização e de universalização da educação.

Em face dos aspectos acima citados e do lugar cada vez mais ocupado pelas tecnologias, notadamente as possibilitadas pelo uso do computador, torna-se evidente não só a necessidade como a premência de sua incorporação em todos os níveis educativos, haja vista que educação e tecnologia, no contexto atual, constituem elementos indissociáveis e complementares para a efetividade da educação.

4 O PROCESSO INFORMACIONAL NA MODALIDADE DA EJA: A EXPERIÊNCIA DOCENTE NO PROJETO EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DE BELO HORIZONTE (EJA-BH)

Dada sua relevância, a questão informacional nas práticas pedagógicas foi objeto de estudo da dissertação de mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação no ano de 2008. O trabalho foi realizado tendo por objetivo apreender e discutir a relação existente entre informação e prática pedagógica de professoras atuantes no contexto do Projeto Educação de Jovens e Adultos de Belo Horizonte (EJA-BH), implementado pela Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED-BH).

Em conformidade com a problemática da pesquisa, que teve como foco a informação, a partir da ótica das educadoras, esta se revelou como uma questão fundamental. Cabe ressaltar que, do ponto de vista teórico, no escopo do referido trabalho, a informação é compreendida dentro do paradigma social da informação, que a entende como um construto social, sendo a base para a construção do conhecimento e para a ação social. Para tanto, a informação deve ser referenciada à historicidade dos sujeitos, ao funcionamento das estruturas e das relações sociais e aos sujeitos que executam ações. Ressalta-se que, a partir dessa abordagem, é possível perceber uma relação imbricada entre esta e a educação, notadamente em relação à possibilidade de transformação da realidade social (REIS, 1999).

Somando-se aos elementos antecedentes, é de fundamental importância se atentar para o fato de que, para que a informação por meio da educação, contribua de forma efetiva para a mudança da realidade, é preciso que os sujeitos envolvidos, nesse caso específico educadores e educandos, estejam constantemente engajados com a práxis, ou seja, com o processo ação-reflexão-ação. Para tanto, Freire (1987) aponta que, nesse contexto, o diálogo se faz necessário e exige um pensar crítico, que não dicotomiza homens e mundo, mas os vê em contínua interação. Nesse sentido, espera-se que a educação possa atuar como ação política de transformação.

No que se refere às escolhas e aos percursos metodológicos, a referida pesquisa foi orientada por abordagem qualitativa e caracterizada como estudo de caso. Para sua concretização e como instrumentos para a obtenção dos dados, foram utilizadas a

pesquisa documental, a observação das atividades no espaço da sala de aula, bem como entrevistas semi-estruturadas com as participantes selecionadas.

A partir das entrevistas realizadas com as docentes, foi possível perceber diferentes concepções acerca do conceito de informação. Entretanto, chamou-nos atenção o fato de que, mesmo sem conhecimento teórico a respeito, algumas das definições dadas pelas professoras se aproximaram bastante dos eixos teóricos eleitos como norteadores para a referida pesquisa.

Remetendo-se ao fato de estar inserida na era informacional, uma das professoras formula o termo de forma bem ampla ao considerar que:

A gente vive no mundo da informação hoje... Informação para mim é tudo, por exemplo, o rótulo dessa cola, para que ela serve etc. Então tudo é informação... ela pode ser concreta ou abstrata... eu a vejo de uma forma bem aberta, e procuro usá-la dessa forma também. (Professora B)

Numa perspectiva mais definida, outras duas professoras atribuem à informação uma dimensão transformadora, ao entender que esta é capaz de acrescentar algo aos sujeitos que dela necessitam. Essa compreensão acerca do conceito de informação está explícita nos relatos a seguir:

Informação para mim é tudo o que você puder buscar de dados e que possa de alguma forma contribuir para sua vida. (Professora A)

Ou ainda:

É tudo que acrescenta na sua vida. E o ser humano todos os dias aprende uma coisa nova... todo dia, seja para você crescer ou não, alguma informação você adquire. (Professora C)

De forma mais objetiva, a definição dessa professora se mostrou bastante coerente com os argumentos teóricos que orientaram o referido trabalho:

Informação, pra mim, são os elementos que eu vou utilizar para constituir o conhecimento. (Professora D)

Essa descrição é corroborada por Rendón Rojas (2005, p.53), ao apontar que: “la información es el insumo del conocimiento”¹.

A partir de tais reflexões, é relevante reforçar que “la información no existe como un ente acabado y autónomo”² (Rendón Rojas, 2005, p.53), o que reafirma a importância de se efetivar uma (inter)ação entre esta e a educação, tendo o educador como mediador

¹ Tradução: “A informação é o insumo do conhecimento”.

² Tradução: “A informação não existe como uma entidade acabada e autônoma”.

do processo e as salas de aulas, como espaços privilegiados de informação e conhecimento.

No que diz respeito ao significado atribuído, pelas professoras, à informação no contexto do processo ensino-aprendizagem, cabe ressaltar que ela é vista como um recurso capaz de transformar a realidade dos indivíduos, ampliando sua visão de mundo. Tal apontamento é explicitado no relato seguinte:

Eu me preocupo muito com a questão da informação até porque eu acho que esse é um dos principais objetivos meus com os alunos. Além da questão da alfabetização, o que eu percebo [...] é que eles são muito restritos. A maioria deles não tem televisão, não escuta rádio, tem a questão da religião - que é uma influência que eu considero muito negativa, porque os evangélicos, por exemplo, só acreditam no que o pastor fala... Porque para eles o que importa é só a vidinha cotidiana deles, eles não querem aumentar isso. A Geraldina é um exemplo clássico disso, se não servir para ela - e a vida dela se resume à casa dela e ao tapete [atividade extra-classe da qual a aluna participa] -, o mundo para ela não tem sentido, não tem valor.” (Professora A)

Sobre esse prisma, cabe reiterar que, de fato, diferentes autores da área da Ciência da Informação têm enfatizado o papel transformador da informação, à medida que a entendem como “instrumento de democratização e cidadania”, sobretudo ao se considerar que “a disponibilidade e o acesso a ela constitui elemento crucial para a transformação social” (Reis, 1999, p.153). Entretanto, é preciso ponderar que, de um ponto de vista crítico, sua apreensão pelos sujeitos exige o “desvelamento das articulações de poder bem como uma visão histórica da sociedade e das relações sociais que nela se engendram” (Reis, 1999, p.154).

Complementando esse ponto de vista, outro aspecto evidenciado por uma das professoras foi a não neutralidade inerente ao fenômeno informacional:

[...] eu vejo a informação mais como uma ferramenta que eu tenho para o meu trabalho... porque eu acho que esse é um caminho para você atingir o aluno hoje [...]. E eu acho engraçado que com isso você acaba conhecendo a pessoa, porque uma determinada informação, de uma determinada fonte ou de um determinado veículo atinge tal pessoa... e isso permite você saber que essa pessoa é mais pra esse lado ou não. (Professora B) (grifo nosso)

Esse posicionamento é defendido por Cardoso (1994), ao argumentar que a informação, na perspectiva social, deve ser considerada em relação à historicidade dos sujeitos, ao funcionamento das estruturas e das relações sociais e aos sujeitos que executam ações.

É importante reiterar que, conforme defendido anteriormente, a informação se revela como parte elementar do processo educativo, à medida que os posicionamentos das professoras acerca do conceito de informação, bem como do significado a ela

atribuído, se considerados no planejamento de suas práticas, podem possibilitar estratégias de ações pedagógicas que contribuam, efetivamente, para o avanço no processo ensino-aprendizagem e para a compreensão da realidade social.

4.1 ESTRATÉGIAS INFORMACIONAIS PARA VIABILIZAR O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

Ao se considerar que o surgimento de demandas informacionais constitui parte integrante do processo ensino-aprendizagem, é preciso colocar em destaque uma questão intrinsecamente ligada a esta, da qual depende o planejamento do trabalho pedagógico: a busca de informações, pelos docentes, para suprir tais demandas.

A este respeito, as professoras entrevistadas relataram que recorrem a fontes variadas de informações, para subsidiá-las na elaboração das atividades a serem desenvolvidas em sala de aula, dentre as quais: livros, jornais e revistas, internet, rádio e televisão. Além destas, também são utilizados materiais que fazem parte do cotidiano dos alunos, conforme descrito a seguir:

Eu uso também folhetos informativos (trabalhando a dengue, por exemplo), de propagandas, e a própria conta de luz ou de água. (Professora A)

Há também outras fontes de informação mencionadas que correspondem aos diversos espaços educativos existentes para além das salas de aulas, a partir dos quais é possível promover a interação entre teoria e prática, sobretudo pela possibilidade de se explorar, *in loco*, tudo o que esses espaços podem oferecer para potencializar o processo ensino-aprendizagem.

Em razão deste ponto de vista, destaca-se o seguinte relato:

Eu esqueci de citar uma outra fonte de informação, que são as visitas que a gente faz aos museus, às praças... a princípio eu ficava olhando assim meio cheia de dedos, mas depois eu me convenci totalmente de que você buscar informação diretamente na fonte é uma observação muito mais completa que se pode fazer. (Professora B)

Outro elemento relevante levantado, pelas professoras, como fonte de informação são seus pares, ou seja, seus colegas de profissão. Conforme colocado pelas docentes, as trocas de experiência, e até de material didático, colaboram efetivamente para o desenvolvimento de seu trabalho.

Uma coisa que a gente tem muito é a troca de experiência. Porque nós temos um horário para isso.... Então nós temos uma troca de experiências e de material muito grande, e isso ajuda demais. (Professora C)

Há que se destacar que o processo de obtenção de informação, denominado por Araújo (2001) de prática de recepção de informação, se desenvolve, segundo a referida autora, em dois momentos distintos e complementares: o acesso à informação e sua seleção, este último com o intuito de verificar sua adequação aos propósitos pretendidos. Esta ótica se explicita nos seguintes termos:

E eu me preocupo muito em não me ater a uma única fonte, pra validar mesmo e não passar nada equivocado para os alunos. (Professora D)

É importante ressaltar que, como requisito essencial para o desenvolvimento de uma prática pedagógica significativa, a obtenção de informações por parte dos educadores deve se constituir numa atividade contínua e imbricada ao fazer educativo. Assim, em aporte às formulações dos docentes entrevistados, torna-se oportuno a seguinte formulação de Freire (1999, p.16):

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Em relação às limitações pessoais e/ou institucionais encontradas pelas professoras no processo de obtenção de informação, um dos principais aspectos levantados diz respeito à dificuldade de acesso em termos materiais, conforme descrito a seguir:

[...] em função do custo desse material [jornal], fica difícil para mim comprar sempre, pois a Prefeitura não oferece esse tipo de material. E essa é uma questão que atrapalha muito a busca da informação, é exatamente a falta de materialidade. Pois eu poderia buscar a informação em filmes, em documentários, mas eu não disponho dessa materialidade. E como eu não tenho computador em casa, dependo do da escola. Aí é mais complicado, porque eu tenho que chegar mais cedo, e nem sempre dá tempo. (Professora A)

Especificamente em relação aos recursos tecnológicos, a falta de preparo para lidar com essas ferramentas é outra situação geradora de dificuldades:

Eu não sei mexer com essas coisas de computador. Quando eu preciso, meus filhos é que mexem pra mim. (Professora B)

Apesar de ter se revelado de suma importância para o fazer pedagógico, a pesquisa supracitada evidenciou que a busca por informações se dá, principalmente, por meio de recursos convencionais. Pelo que foi possível apreender, a utilização de recursos tecnológicos ainda é ínfima, e restringe-se, na maioria das vezes, ao uso da internet. As entrevistas com as docentes revelaram ainda que essa limitação no uso de tais recursos se deve, sobretudo, ao acesso restrito e disponibilidade das fontes de informação, a ausência

de uma infraestrutura, na escola, que disponibilize tais alternativas e pelo fato de que há dificuldades dos próprios docentes em lidar com a tecnologia.

Entretanto, é importante destacar que esta pesquisa, por se situar na modalidade de um estudo de caso, não nos permite generalizar que tal situação esteja presente de forma massiva no universo da EJA. Porém considerando que o trabalho se realizou no contexto da SMED/BH na qual havia a preocupação com um trabalho integrado, dentro de uma perspectiva político-pedagógica de qualidade, permite-nos inferir que tal situação esteja presente de forma marcante no universo da EJA.

Assim, em razão das questões presentes nesta discussão e a partir dos dados da pesquisa, torna-se possível avançar buscando apresentar uma reflexão que busque contrapor realidade e utopia, a fim de que se torne possível se fazer presente no contexto da EJA as possibilidades e avanços da tecnologia e que se possa, sair do discurso da sociedade da informação e do conhecimento, propiciando a integração dos jovens e adultos e tornando possível, de forma real, o acesso à informação, educação e tecnologia.

5 RECURSOS TECNOLÓGICOS NA EJA: REALIDADE E UTOPIA NA PRÁTICA DOCENTE

De acordo com os temas apresentados nos tópicos antecedentes, tornou-se patente que informação, educação e tecnologia têm estreitos pontos de convergência e que as mesmas se encontram presentes nas diferentes instâncias da vida social. Há, porém, um dado a se destacar na realidade atual, ou seja, a grande ênfase que a sociedade vem conferindo às tecnologias, ao lado de um discurso recorrente salientando que é preciso que seja incorporada e esteja disponibilizada para acesso universal. Atualmente o governo mede o grau de tecnologia na educação baseando-se no número de escolas conectadas e na proporção de computadores por alunos.

Entretanto, se tomarmos como parâmetro os dados advindos da pesquisa com as professoras atuantes na modalidade EJA, fica evidente que há uma grande separação entre o que se propõe e o que acontece no contexto das salas de aulas, notadamente quando se trata da educação de jovens e adultos, uma vez que as dificuldades, em relação a esta incorporação, estão presentes tanto na vida dos alunos quanto na situação dos professores, constituindo-se desafios a serem incorporados, em face da rapidez das mudanças e do aparato tecnológico disponível na sociedade.

Pelo que se pôde verificar na pesquisa mencionada, que teve por objetivo apreender e discutir a relação existente entre informação e prática pedagógica de professoras atuantes no contexto do Projeto Educação de Jovens e Adultos de Belo Horizonte (EJA-BH), as demandas informacionais constituem parte integrante do processo de ensino-aprendizagem.

Contudo, o problema para a educação, na atualidade, não é onde encontrar a informação, mas como oferecer acesso a ela sem exclusões e, ao mesmo tempo, aprender e ensinar a selecioná-la, avaliá-la, interpretá-la, classificá-la e usá-la. Tal fato reforça a proposição de que informação/tecnologia/educação têm uma lógica em seu entrelaçamento e exercem função importante na construção do conhecimento, constituindo-se aportes necessários para o exercício, a ação e a interiorização dos diferentes aspectos da vida social.

É oportuno acrescentar que os dados também indicam que, paralelamente à ausência de condições dos espaços com os aportes da tecnologia para o processo educativo, há a própria dificuldade dos professores, em termos de competência, para lidar com estes recursos. A estes aspectos somam-se também as condições sociais que interferem no contexto da vida de alunos e dos professores, decorrentes de dupla jornada de trabalho – alunos e professores – quanto em termos de condições materiais para a posse e acesso aos equipamentos.

Mesmo nesta situação contraditória – o discurso que prega a modernização da educação e a incorporação das TIC – no âmbito da experiência concreta, o que se encontra é a dificuldade de se ter acesso a este patamar, bem como os professores trabalhando com a utilização dos recursos convencionais, buscando alternativamente fazer com que o processo ensino-aprendizagem ocorra. Os recursos tecnológicos são utilizados em menor escala, sendo que as maiores dificuldades, para seu pleno uso, são a falta de acesso e de preparo para lidar com essas ferramentas.

Vale ainda acrescentar que, em razão do escopo dado à informação neste trabalho – dentro do paradigma social da informação –, entendida como um instrumento para a construção do conhecimento e de ação, torna-se pertinente advogar em favor do acesso às tecnologias e da socialização efetiva da informação. Não resta dúvida que a informação constitui hoje fator-chave da competitividade econômica e do comportamento dos cidadãos. Neste contexto, é preciso reivindicar e discutir socialmente a razão pela qual desejamos as tecnologias e quais as funções que queremos que elas cumpram. Na realidade, as tecnologias são os motores da transformação e proporcionam somente os meios; o que importa são as mudanças nas maneiras de ensinar e aprender.

Assim, ao se buscar refletir sobre a realidade e a utopia na prática docente, a partir das discussões teóricas e dos dados empíricos advindos da pesquisa, torna-se imprescindível compreender quais as possibilidades de romper com duas questões imbricadas, ou seja, como responder à necessidade de inclusão, superexigida e supercompetitiva que é pregada pelo governo nas campanhas socioeducativas e confrontar-se com a realidade da exclusão e suas sequelas de pobreza e degradação educativa.

Romper essa contradição exige a construção de uma sociedade com equidade e que garanta a participação de todos nos benefícios sociais, acrescidos, ainda, de novas práticas escolares, novo sistema educativo, bem como escolas mais efetivas, produtivas e conectadas, entre outros. Trata-se de conceber e pôr em prática um novo modo de realizar e produzir o processo educativo.

Concretamente, a incorporação das tecnologias à educação deve fazer parte de uma estratégia de política educativa do governo e considerar, de forma prioritária, os professores, baseando-se no desenvolvimento de experiências, modelos e inovações, que sejam instalados de maneira apropriada para enfrentar o desafio da formação e do desempenho dos profissionais nesse novo contexto. A esta perspectiva deve ainda se acrescentar a dimensão de trabalhar simultaneamente em duas vertentes, ou seja, garantir a participação dos professores nos processos de letramento informacional e, em relação aos alunos, que eles possam vivenciar o processo clássico de letramento e também o digital.

Em face deste artigo se propor, muito mais, a trazer à discussão como a questão da tecnologia se apresenta no contexto da EJA, é possível indicar que uma compreensão mais totalizadora desta situação exigirá ampliar as pesquisas, inclusive discutindo esta realidade em interação com as propostas para este nível educativo em conexão com os dispositivos legais, incluindo-se, neste âmbito, também, as potencialidades da EAD. Nesse sentido, deixamos aqui esses aspectos como pontos de reflexão e como temas para futuros trabalhos, de forma que se possa encontrar estratégias que permitam minimizar ou romper com o abismo digital que hoje separa o Brasil dos demais países “tecnologicamente alfabetizados”.

REFERÊNCIAS

BELLONI, M. L. A integração das tecnologias de informação e comunicação aos processos educacionais. In: BARRETO, R. G. (org.). **Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas**. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

CARDOSO, Ana Maria Pereira. Retomando possibilidades conceituais: uma contribuição à sistematização do campo da informação social. **Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**, Belo Horizonte, v. 23, n. 2, p.107-114, jul./dez. 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 11 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999. 165p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 184p.

LÉVY, Pierre. Os três tempos do espírito: a oralidade primária, a escrita e a informática. In: _____. **As tecnologias da inteligência**. Rio de Janeiro: 34, 1993. p. 75-134.

REIS, Alcenir Soares dos. Retórica-ideologia-informação: questões pertinentes ao cientista da informação. **Perspectivas em Ciências da Informação**, Belo Horizonte, v. 4, n. 2, p.145-160, 1999.

RENDÓN ROJAS, Miguel Ángel. Relación entre los conceptos: información, conocimiento y valor: semejanzas y diferencias. **Ciência da Informação**, v. 34, n. 2, p.52-61, maio/ago. 2005. Disponível [em: <http://www.ibict.br/cionline/viewarticle.php?id=690&layout=abstract>](http://www.ibict.br/cionline/viewarticle.php?id=690&layout=abstract). Acesso em: 31 out. 08.

WURMAN, Richard Saul. **Ansiedade de informação**: como transformar informação em compreensão. São Paulo: Cultura, 1991.