
A QUESTÃO INFORMACIONAL NA EJA: potencialidades e desafios à prática pedagógica

Ana Paula Ferreira Pedroso¹

Resumo: Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa de mestrado que teve origem e se efetivou na interface entre duas áreas do conhecimento – a Ciência da Informação e a Educação –, e que foi realizada no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, da Universidade Federal de Minas Gerais. O trabalho teve como foco de estudo a relação entre informação e prática pedagógica, especificamente na Educação de Jovens e Adultos, no intuito de se apreender e discutir as necessidades de informação advindas do contexto pedagógico e interpostas aos docentes. A pesquisa aconteceu no Projeto Educação de Jovens e Adultos de Belo Horizonte (EJA-BH), implementado pela Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED-BH), sendo orientada por uma abordagem qualitativa e caracterizada como um estudo de caso. Utilizou-se, como instrumentos para a obtenção de dados, a pesquisa documental, a observação das atividades no espaço da sala de aula, bem como entrevistas semi-estruturadas com as participantes selecionadas. A partir dos resultados advindos da pesquisa, percebeu-se que as professoras entrevistadas atribuem à informação um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem, notadamente no que diz respeito ao suprimento das demandas advindas do contexto educacional. Além disso, foi possível apreender as estratégias informacionais usadas pelas docentes no processo de busca de informações, as limitações vivenciadas para sua efetividade, bem como as possibilidades de sua utilização em sala de aula. Num cômputo geral, constatou-se que a informação, do ponto de vista dessas professoras, constitui um elemento primordial para o desenvolvimento da prática pedagógica.

Palavras-chave: educação; informação; prática pedagógica.

Abstract: This article presents the results of a master's research that originated and became effective in the interface between two areas of knowledge - Information Science and Education - and which was carried out in the Post-Graduate Program in Information Science, University Federal of Minas Gerais. The study focused on the relationship between information and pedagogical practice, specifically in youth and adult education, in order to understand and discuss the information needs arising from the pedagogical context and presented to teachers. The research was carried out in the Belo Horizonte Youth and Adult Education Project (EJA-BH), implemented by the Municipal Education Department of Belo Horizonte (SMED-BH), being oriented by a qualitative approach and characterized as a case study. Documentary research, observation of activities in the classroom space, as well as semi-structured interviews with the selected participants were used as instruments for obtaining data. From the results of the research, it was noticed that the interviewed teachers attribute to information a fundamental role in the teaching-learning process, especially with respect to the supply of the demands arising from the educational context. In addition, it was possible to understand the information strategies used by teachers in the process of seeking information, the limitations experienced for their effectiveness, as well as the possibilities of their use in the classroom. In general, it was verified that the information, from the point of view of these teachers, is a primordial element for the development of the pedagogical practice.

Keywords: education; information; pedagogical practice.

¹ Pedagoga e Doutora em Educação. Professora da Universidade do Estado de Minas Gerais / Unidade Ibirité.

Introduzindo o tema...

Nos dias atuais, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) reflete marcas de avanços conquistados desde a Constituição Federal de 1988, a qual reconhece o direito de todos à educação. Posteriormente, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96), ela tornou-se modalidade da Educação Básica nas etapas do Ensino Fundamental e Médio; além disso, teve regulamentada as Diretrizes Curriculares Nacionais, por meio do Parecer 11/2000, as quais foram aprovadas na Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (PEDROSO, 2015).

Com a identificação de suas especificidades, as reflexões acerca dessa temática têm gerado avanços significativos na área, notadamente a partir da visão de Freire (1978, p. 70), que postula uma concepção de processo educativo conscientizador

que implica na negação do homem abstrato, isolado, solto e desligado do mundo, e na negação do mundo como uma realidade ausente dos homens. [...] Ao contrário, ela enreda um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se encontram.

Nessa perspectiva, um princípio pedagógico já assimilado entre os que se dedicam à educação voltada para jovens e adultos é o da incorporação da cultura e da realidade vivencial dos alunos como conteúdo ou ponto de partida do processo educativo, de modo a não interferir na forma de o educando compreender e atuar no mundo. Nesse sentido, para se alcançar uma práxis que possibilite uma aprendizagem significativa, é imprescindível que sejam consideradas, no processo educativo, informações que desvelem o contexto no qual os educandos estão inseridos.

Sob esse ponto de vista, para que se possa efetivar essa práxis, é imprescindível que os professores de alunos jovens e adultos conheçam seus educandos, suas expectativas, suas culturas, suas características e os problemas de seu entorno próximo, além de suas necessidades de aprendizagem (OLIVEIRA, 2001). Assim, é fundamental que os docentes estejam engajados numa atividade permanente de formação, que implica, principal e necessariamente, na busca de informação para a construção de novos conhecimentos, que serão trabalhados dentro do contexto no qual esses alunos estão inseridos.

Ainda que essas questões sejam inerentes à formação de qualquer educador, é importante destacar que, no caso específico da EJA, o processo de busca dessas informações está intimamente relacionado às dificuldades e aos incômodos que esses

professores vivenciam no exercício do trabalho docente, às questões que emergem dessa prática e às tentativas de respondê-las.

Dada a relevância dos argumentos antecedentes, cabe explicitar, em linhas gerais, que o presente trabalho teve como foco de estudo a relação entre informação e prática pedagógica, especificamente na Educação de Jovens e Adultos, no intuito de se apreender e discutir as necessidades de informação advindas do contexto pedagógico e interpostas aos docentes.

Em razão de tais apontamentos, o presente artigo apresenta os resultados de uma pesquisa de mestrado que teve origem e se efetivou na interface entre duas áreas do conhecimento – a Ciência da Informação e a Educação –, e que foi realizada no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, da Universidade Federal de Minas Gerais. O trabalho teve como foco de estudo a relação entre informação e prática pedagógica, especificamente na Educação de Jovens e Adultos, no intuito de se apreender e discutir as necessidades de informação advindas do contexto pedagógico e interpostas aos docentes.

Informação e prática pedagógica: demandas informacionais no contexto educacional

De acordo com os dados levantados no trabalho de campo da pesquisa realizada, as demandas informacionais por parte dos alunos surgem durante o desenvolvimento do trabalho pedagógico, de maneira espontânea e não sistematizada (PEDROSO, 2008).

O papel do professor nesse contexto é bem definido por Freire (1999), ao refletir que: “Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições, um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho” (FREIRE, 1999, p. 27). Essa situação, dialógica por natureza, é exemplificada no relato a seguir:

Às vezes eu estou conversando com eles uma coisa que não tem nada a ver, e uma informação puxa outra, outra... Por exemplo, eu lembro que quando a gente estava falando de higiene bucal, a Iva tocou no assunto sobre diabetes, porque ela relacionou. Então eu aproveitei e puxei esse tema, porque esse é um problema com que os alunos da sala convivem diariamente devido à idade, então seria um bom conteúdo para se trabalhar com eles. Foi assim também com a osteoporose... Essas demandas surgem do cotidiano da sala de aula mesmo. (Professora A)

A esse ponto de vista, acrescenta-se ainda:

Eles não trazem de forma explícita, a gente tem que ir buscando. Quando nós fomos à Gruta da Lapinha, surgiu uma pergunta lá sobre o tempo de vida do homem, e quando o monitor que estava dando a palestra começou a falar de milhões e milhões de anos eu vi que isso para eles não estava fazendo o menor sentido... e nós lá diante das cavernas. Então essas coisas a gente vai percebendo e depois temos que retornar para eles: “Peraí gente, houve uma época assim? Vocês já ouviram

falar dos dinossauros?” E muitos acham que aquilo é coisa só de filme... aí a gente tem que buscar. (Professora B)

Além de captar essas demandas por informações, cabe ao professor “alinhavá-las” ao longo do processo educativo, de forma a garantir-lhe coesão. Reafirmando esta perspectiva há a seguinte formulação:

As demandas vão chegando assim... às vezes a gente está trabalhando determinado conteúdo, e durante a discussão vão surgindo dúvidas, que nos levam para outros temas. É como se fossem se alinhavando, uma coisa puxa outra. (Professora D)

Em relação aos diversos pontos apresentados, é preciso considerar dois aspectos fundamentais e imbricados. Em primeiro lugar, essas demandas informacionais devem ser situadas num contexto específico, na medida em que advém de um grupo de alunos constituído por jovens e adultos populares, com histórias e trajetórias sócio-étnico-raciais. Em segundo, deve-se reconhecer que o educador da EJA tem um papel essencial no desvelamento dessas demandas informacionais que surgem no exercício da prática pedagógica (PEDROSO, 2008).

Assim, torna-se imperativo uma reflexão acerca da formação do educador da EJA, que, além de conhecer a realidade de seus alunos, deve ser capaz de captar e suprir as demandas que eles trazem para a sala de aula, com o objetivo de tornar o processo ensino-aprendizagem significativo para os seus sujeitos. Em relação a isso, Arroyo (2006, p. 23) defende que a “particularidade de sua condição social, étnica, racial e cultural têm de ser o ponto de referência para a construção da EJA e para a conformação do perfil do seu educador”.

Entretanto, o fato de ainda termos parâmetros oficiais que possam delinear o perfil desse profissional. Isso pode ser associado ao fato de não termos também uma definição muito clara da própria EJA, pois, conforme já mencionado, trata-se de uma área em processo de amadurecimento e, portanto, com muitas interrogações. Tal assertiva é reiterado por Arroyo, quando afirma que “o perfil do educador de EJA e sua formação encontram-se ainda em construção” (ARROYO, 2006, p. 18).

Estratégias informacionais para viabilizar o processo ensino-aprendizagem

Ao se considerar que o surgimento de demandas informacionais constitui parte integrante do processo ensino-aprendizagem e que a formação docente no contexto da EJA ainda não é algo concreto para a grande maioria dos docentes atuantes nessa modalidade educativa (PORCARO, 2011), é preciso colocar em destaque uma questão intrinsecamente

ligada a estas, da qual depende o planejamento do trabalho pedagógico: a busca de informações, pelos docentes, para suprir tais demandas.

A esse 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 dessas, 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)

Uma outra fonte de informação mencionada foram os diversos espaços educativos existentes para além das salas de aulas, a partir dos quais se 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 a seleção da mesma, 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. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquisa 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. (Professora A)

Em razão de tais colocações, se impõe a seguinte questão que merece reflexão: esse problema relativo à escassez de recursos materiais, no caso da EJA, pode ser associado à herança que essa modalidade de ensino carrega em relação à sua abordagem, num passado recente, a partir de “políticas marginais, de caráter emergencial e transitório, subsidiárias a programas de alívio à pobreza”? (DI PIERRO, 2005, p. 1123)

Outro elemento apontado pelas professoras como limitador em relação ao processo de obtenção de informação diz respeito à linguagem:

O que eu vejo de complicado é a questão da linguagem, pois nem sempre a linguagem que a gente encontra em muitos livros e revistas é acessível aos educandos, é preciso fazer uma intermediação. (Professora D)

Ressalta-se que essa questão relativa à linguagem também preocupa outras professoras, como se verifica no relato a seguir:

Eu faço o meio de campo... Eu faço muito aquele trabalho de linguagem oral e linguagem escrita, como se fala e como se escreve... Sempre tentando fazer essa aproximação, mas não na concepção do certo ou errado, mas mostrando para eles que são coisas diferentes e que a gente deve conhecer seus usos.”(Professora B)

Sobre esse aspecto, destaca-se o papel fundamental que deve ser assumido pelo professor enquanto mediador, uma vez que a intenção não é privar os alunos do contato com linguagens mais elaboradas, e sim demonstrar para eles a coexistência de diferentes linguagens, utilizadas em contextos variados e com funções distintas (ARROYO, 2006).

No que se refere à utilização, pelas professoras, das informações obtidas, pôde-se perceber que estas representam um elemento essencial para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, constituindo seu cerne, conforme depoimento a seguir:

Elas são a base para eu pensar todo o trabalho desenvolvido em sala. Eu utilizo muito essas informações para, a partir daí, pensar atividades de alfabetização, de leitura... Porque eu acho que essa é uma forma de contextualizar o trabalho. (Professora C)

Nessa perspectiva, é a partir das informações encontradas que as professoras planejam as atividades a serem desenvolvidas em sala de aula, elegendo, assim, as melhores estratégias para socializar tais informações com os alunos.

Uso muito em estudos de texto, debates... Por exemplo, a partir da idéia central de um texto, você promove o debate. Eu gosto muito de fazer isso para dar o espaço de cada um se pronunciar. Também tem que ter aulas expositivas, mas no geral o trabalho é muito variado. Eles também fazem muita representação teatral. E de vez em quando eu trago pessoas para falarem para eles sobre assuntos diversos. (Professora B)

Nessa mesma ótica:

É muito comum eu utilizá-las em situações que os alunos vão ter que trabalhar em sala... ou isso vira um texto para eles lerem e interpretarem, ou isso vira situações de problemas matemáticos, ou isso vira um texto que vai ser dramatizado, ou isso vira aula expositiva, que é sempre dialógica. (Professora D)

Cabe destacar que, conforme explicitado por Araújo (2001), a socialização da informação deve acontecer sempre num processo dialógico. A esse respeito, Freire (1999, p. 27) argumenta que “ensinar não significa simplesmente transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para a sua construção”. Em vista dessa perspectiva, é imprescindível que esteja disposto a dialogar e a fazer de suas aulas momentos abertos.

Contribuições da informação à prática pedagógica

Em vista das colocações supracitadas, Marteleto (2002) situa a escola como um locus privilegiado para a realização de práticas informacionais e de reflexões acerca da realidade. Nesse contexto, a comunicação e a interação pessoais, o acesso e a troca de informações que podem levar à mudança [e] à possibilidade, enfim, de reflexão são fatores que distinguem o campo pedagógico de outros espaços de produção e uso da informação.

O professor teria, então, a função de mediador na comunicação entre sujeitos que necessitam de conhecimento no seu processo de desenvolvimento pessoal e social, e os estoques de informação acumulados e disponíveis na sociedade, com vistas à produção do conhecimento. Entretanto, é imprescindível que essa mediação seja pensada além da simples proliferação da informação, mas entendendo-a como instrumento de aproximação do real, que exige de quem a recebe um processo de crítica e reflexão, transformando-a em conhecimento (PEDROSO, 2008).

Tendo como referência tais reflexões, é imprescindível que se compreenda a informação como elemento base para a geração do conhecimento e ação social. Sobre esse aspecto, Rendón afirma que

Distinguimos entre información y conocimiento [...] la información es el insumo del conocimiento, y siempre es recibida a través de los sentidos [...] no puede haber conocimiento sin un conocedor (RENDÓN ROJAS, 2005, p. 53).²

Complementando, o autor ainda coloca que

En el caso de la información, su fuente son los datos y la actividad requerida es la estructuración e interpretación de los mismos. Con respecto al conocimiento, su origen está dado en la información y posteriormente se requiere realizar una actividad complementaria que comprende el análisis, la síntesis, aplicar una visión dialéctica a lo que se aprende, sacar inferencias de lo aprendido, aplicar, evaluar y asimilar. Por último, el valor surge a partir de informaciones y conocimientos recibidos, pero que adicionalmente se exige una interiorización y apropiación movidos por un acto de la voluntad que elige como deseable esos principios como elementos de su proyecto existencial personal para que sirvan como guías en la interacción con la realidad (RENDÓN ROJAS, 2005, p. 59-60).³

Diante do exposto, é possível perceber a relevância de uma efetiva interlocução entre informação e educação, pois, na verdade, as salas de aulas constituem-se, também, em espaços privilegiados de informação e conhecimento. Nesse aspecto, a informação é tida como um elemento fundamental e indissociável da educação, uma vez que

informar, no ambiente escolar, não significa apenas buscar e recuperar informações julgadas relevantes no processo de aquisição de conhecimentos, mas, especialmente, envolver-se profundamente com o processo de busca e utilização do conhecimento representado pela informação, em um dado momento de aprendizagem (FREIRE, 2007, p. 144).

Por fim, 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 práxis³, ou seja, com o processo “ação-reflexão-ação”. Para tanto, Freire (1978) aponta que, nesse contexto, o diálogo se faz necessário e exige um pensar crítico, que não dicotomiza homens e mundo, mas os vê

² Distinguimos entre informação e conhecimento [...] a informação é o insumo do conhecimento, e sempre é recebida através dos sentidos [...] não pode haver conhecimento sem um conhecedor (tradução nossa).

³ No caso da informação, sua fonte são os dados e a atividade requerida é a estruturação e interpretação dos mesmos. Com respeito ao conhecimento, sua origem se dá na informação e posteriormente se requer realizar uma atividade complementar que compreende a análise, a síntese, aplicar uma visão dialética ao que se aprende, obter inferências do aprendido, aplicar, avaliar e assimilar. Por último, o valor surge a partir de informações e conhecimentos recebidos, mas de que adicionalmente se exige uma interiorização e apropriação movidos por um ato da vontade que elege como desejável esses princípios como elementos de seu projeto existencial pessoal para que sirvam como guias na interação com a realidade (tradução nossa).

em contínua interação. Nesse sentido, espera-se que a educação possa atuar como uma ação política de transformação.

De acordo com as professoras, a informação não só contribui para o desenvolvimento da prática pedagógica, mas constitui-se num elemento fundamental da mesma. Segundo uma das professoras, é por meio da informação que torna-se possível contextualizar o processo educacional, aproximando-o da realidade de seus sujeitos.

Não só facilitam, mas são a base... para não tornar a escola uma coisa mecânica, sem contexto com a vida diária... porque o grande discurso é esse, fazer da escola algo além de prazeroso, também útil. É isso que faz com que a escola não seja algo descontextualizado, como se a escola fosse uma coisa e a vida lá fora fosse outra completamente diferente. (Professora A)

Outro aspecto aventado é relativo ao fato das práticas informacionais possibilitarem o redirecionamento do trabalho pedagógico, quando necessário. A importância dessa postura reflexiva é defendida por Freire (1999, p. 22), ao afirmar que “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer.”

Destacam-se da fala dos entrevistados os aspectos enfatizados por Freire:

É fundamental. Sem dúvida abre muitas possibilidades de trabalho... uma coisa que você traz acaba puxando outra. Acontece também, às vezes, que as informações que você encontrou te mostram que o caminho a ser seguido deve ser outro... e você busca mais informações e reestrutura o trabalho. (Professora B)

Uma outra questão levantada diz respeito ao desenvolvimento pessoal possibilitado pelas práticas informacionais, o que acaba refletindo positivamente em outras dimensões da vida do sujeito, notadamente na prática profissional.

Primeiro enriquece a minha pessoa, porque nessa busca eu aprendo demais. E isso, além de facilitar, enriquece o trabalho que eu desenvolvo também. (Professora C)

Cabe ainda reiterar um aspecto já discutido anteriormente: a informação como subsídio para o conhecimento. Ao partir desse pressuposto, considera-se que a informação é um componente essencial para o processo ensino-aprendizagem, o que a torna parte integrante do trabalho educativo.

Não só contribuem, mas são parte fundamental da prática pedagógica, considerando o que eu já disse, que é a partir das informações que vai se constituir o conhecimento, tanto para mim quanto para os educandos. (Professora D)

A partir de tais reflexões, é possível concluir que a informação se constitui, de fato, num elemento fundamental e indissociável da educação e que as docentes ao se posicionarem em relação ao papel da informação para a prática pedagógica, tornam concreta a interlocução informação-educação. Assim, é preciso reconhecer na escola um

locus privilegiado de realização de práticas informacionais e de reflexões acerca da realidade (PEDROSO, 2008).

Considerações finais

A partir da análise dos dados, percebeu-se que, apesar de terem concepções diferenciadas acerca do conceito de informação, as professoras entrevistadas atribuem a esta um papel fundamental no processo ensino-aprendizagem, sobretudo no que diz respeito ao suprimento das demandas informacionais advindas do contexto educacional.

Somando-se a esses aspectos, foi possível verificar que, em relação ao seu comportamento informacional, as docentes utilizam estratégias diversificadas no processo de busca dessas informações, recorrendo a livros, jornais e revistas, internet, rádio e televisão. Além destes, também foram citados como fontes de informação vários materiais que fazem parte do cotidiano dos alunos (folhetos informativos, boletos de contas, etc.), os espaços educativos para além da sala de aula (visitas técnicas) e os próprios colegas de profissão (por meio das trocas de experiências).

Sobre as limitações vivenciadas nesse contexto, evidenciou-se que a maior dificuldade encontrada pelas educadoras no processo de obtenção de informação diz respeito ao acesso às fontes informacionais. Outro elemento apontado pelas professoras como limitador refere-se à linguagem de alguns materiais encontrados, que, na maioria das vezes, não é apropriada ao perfil do aluno jovem e adulto.

Conforme evidenciado pelas docentes, as informações encontradas e obtidas constituem um elemento essencial para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, uma vez que é a partir delas que é feito o planejamento das atividades a serem desenvolvidas em sala de aula.

A partir da pesquisa foi possível constatar que, na ótica das professoras contactadas, a informação constitui um elemento primordial para o desenvolvimento da prática pedagógica. Nesse sentido, é preciso ressaltar que embora a interlocução entre informação e educação não esteja formalizada no plano teórico dessas duas áreas de conhecimento, há, sob o prisma dos que militam nas mesmas, uma preocupação no sentido de ampliar este diálogo e as inter-relações, haja vista que, no contexto da prática docente, isso se efetiva.

Assim, em relação às contribuições deste trabalho, não se pode deixar de considerar que, no contexto educacional, os estudos relativos às práticas informacionais de

professores representam uma possibilidade de auxílio para a atuação desses profissionais, sobretudo no que se refere à consolidação de sua prática pedagógica. Em termos concretos, seria oportuno que os docentes, com os subsídios da Ciência da Informação, tivessem suporte para pesquisar e buscar informação, mantendo-se, ainda, as preocupações de considerar, de fato, as dimensões social, ética e política do processo educativo.

De forma mais ampla, tais estudos podem contribuir, também, para a formação de cidadãos que compreendam o contexto em que vivem, viabilizando o acesso a informações que sejam úteis para suas vidas, ajudando-os de maneira significativa a exercerem de forma efetiva seu papel na sociedade da informação, não como objetos, mas como sujeitos ativos e conscientes do contexto no qual se encontram inseridos.

Em razão de tais apontamentos, cabe aqui reiterar que a intenção da referida pesquisa foi, além de apontar alguns caminhos percorridos por esses professores na trajetória que envolve a necessidade, a busca e o uso de informações, oferecer, também, diretrizes que possam beneficiá-los em sua atuação profissional, no que se refere à implementação de um trabalho docente de qualidade.

Considerando esse aspecto, reforça-se a necessidade da interlocução entre a Ciência da Informação e a Educação, com o principal objetivo de se estabelecerem parcerias que possam colaborar para o desenvolvimento, por parte dos docentes, de uma competência informacional que lhes permita lidar com a informação de forma insigne. Acredita-se que esta habilidade não só facilitaria a prática pedagógica, mas, também, tornaria o processo ensino-aprendizagem mais profícuo.

Em síntese, torna-se notória e premente a efetivação da interlocução Ciência da Informação e Educação, tendo em vista que as áreas, em termos de responsabilidade pública, estariam contribuindo de forma concreta para que os participantes do processo educativo, no contexto da EJA, pudessem auferir plenamente dos direitos da cidadania.

Referências bibliográficas

ARAÚJO, Eliany Alvarenga de. A construção social da informação: dinâmicas e contextos. **Datagramazero - Revista de Ciência da Informação**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 5, p.1-9, out. 2001. Disponível em: <http://www.dgz.org.br/out01/F_I_art.htm>. Acesso em: 28 ago. 08.

ARROYO, Miguel. Formar educadores e educadoras de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio (org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autentica, 2006. p.17-32.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 11/2000**, de 10 de maio de 2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Organização do texto: Juarez de Oliveira. 4 ed. São Paulo: Saraiva, 1990. 168 p. (Série Legislação Brasileira).

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96)**, de 20 de dezembro de 1996. Apresentação por Carlos Roberto Jamil Cury. 6 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. 176 p.

DI PIERRO, Maria Clara. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p.1115-1139, out./Especial 2005. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 28 nov. 07.

FREIRE, Isa Maria. Informação e educação: parceria para inclusão social. **Inclusão Social**, Brasília, v. 2, n. 2, p. 142-145, abr./set. 2007. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/inclusao/index.php/inclusao/article/viewFile/81/93>>. Acesso em: 22/10/08

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, 1978. 184p.

MARTELETO, Regina Maria; RIBEIRO, Leila Beatriz; GUIMARÃES, Cátia Corrêa. Informação em movimento: produção e organização do conhecimento nos espaços sociais. **Civitas**, Porto Alegre, v. 2, n. 1, p. 69-80, 2002.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Educação de jovens e adultos**: novos leitores, novas leituras. São Paulo: Mercado de Letras. 2001. 224 p.

PEDROSO, Ana Paula Ferreira. **Trajetórias formativas de educadores da EJA**: fios e desafios. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

PEDROSO, Ana Paula Ferreira. **Informação e prática pedagógica**: possibilidades e desafios no contexto da EJA. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

PORCARO, Rosa Cristina. **Caminhos e desafios da formação de educadores de jovens e adultos**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

RENDÓN ROJAS, Miguel Ángel. La ciencia de la información en el contexto de las ciencias sociales y humanas. Ontología, epistemología, metodología e interdisciplina. **Datagramazero - Revista de Ciência da Informação**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 4, ago.2008. Disponível em <http://www.datagramazero.org.br/ago08/F_I_iden.htm>. Acesso em: 10/09/08.