



UFOP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS



DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

**A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DOS ANOS INICIAIS DA EJA EM
RELAÇÃO ÀS NOVAS TECNOLOGIAS: CONTRIBUIÇÕES E
DESDOBRAMENTOS**

MICHELLE DE PÁDUA ANELI DA SILVA

Mariana - MG

2018

**A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DOS ANOS INICIAIS DA EJA EM
RELAÇÃO ÀS NOVAS TECNOLOGIAS: CONTRIBUIÇÕES E
DESDOBRAMENTOS**

MICHELLE DE PÁDUA ANELI DA SILVA

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da
Universidade Federal de Ouro Preto, como requisito
para obtenção do grau de Licenciando em
Pedagogia.

Área de concentração: Educação

Orientador: Jacks Richard de Paulo

Mariana

2018



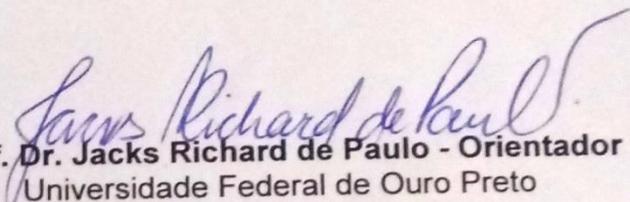
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

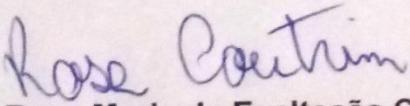


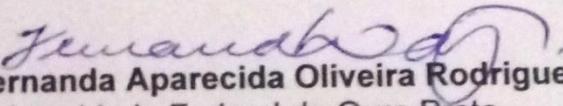
**A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DOS ANOS INICIAIS DA EJA EM RELAÇÃO
ÀS NOVAS TECNOLOGIAS: CONTRIBUIÇÕES E DESDOBRAMENTOS**

Autora: Michelle de Pádua Aneli Da Silva

Monografia aprovada em 06/12/18, pelos professores:


Prof. Dr. Jacks Richard de Paulo - Orientador
Universidade Federal de Ouro Preto


Prof.^a. Dra. Rosa Maria da Exaltação Coutrim
Universidade Federal de Ouro Preto


Prof.^a. Dra. Fernanda Aparecida Oliveira Rodrigues Silva
Universidade Federal de Ouro Preto

DEDICATÓRIA

Aos meus pais que sempre consideram a educação como maior tesouro que alguém pode possuir e que com todo esforço e dedicação me fizeram chegar até aqui.
Aos meus irmãos que compartilharam comigo todas as alegrias e sofrimentos ao longo de todo processo.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por guiar meus passos até aqui, por segurar minha mão nos momentos de aflição e por me abençoar com o dom da sabedoria.

Aos meus pais e irmãos, por serem minha fortaleza e meu porto seguro.

Aos amigos, em especial Joyce, João Paulo, Luana e Tamiris, pelas risadas, pelo companheirismo, pela força para chegar até aqui e não desistir, por ninguém ter soltado a mão de ninguém.

Aos professores, que ensinaram mais que conteúdos teóricos, mas que contribuíram para minha formação humana e que se tornaram inspiração.

Ao meu orientador Jacks Richard, por toda calma e paciência na condução desse trabalho.

A professora Rosa Coutrim, pela sensibilidade e carinho para com todos os seus alunos.

A professora Fernanda Aparecida, por fazer despertar em mim o olhar sensível pelo outro.

A todos que de maneira direta ou indireta fizeram parte dessa trajetória e a fez mais leve.

“Educação não transforma o mundo.

Educação muda as pessoas.

Pessoas transformam o mundo”.

(Paulo Freire)

RESUMO

Observando as mudanças que vem ocorrendo na sociedade ao longo dos anos em decorrência do surgimento cada vez mais acelerado de novas tecnologias e a presença dessas inclusive nos espaços escolares, este trabalho procurou investigar então a percepção dos alunos dos anos iniciais da Educação de Jovens e Adultos em relação ao uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no processo de aprendizagem dos conteúdos trabalhados pelos professores em sala de aula. Na elucidação de tal questionamento, optou-se por uma análise qualitativa dos resultados obtidos por meio da aplicação de questionários em uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental I da Educação de Jovens e Adultos do município de Ouro Preto/MG. Tal questionamento se dá pela necessidade de compreender como tem se dado o acesso desses alunos as tecnologias, levando em conta seu histórico de exclusão ao longo dos anos. Os resultados obtidos com esse trabalho demonstram a necessidade de um olhar atento às especificidades desses alunos e a importância do uso desses recursos em sala de aula para uma inclusão igualitária desses sujeitos na sociedade.

Palavras Chave: Educação de Jovens e Adultos, Tecnologias, Educação, Inclusão Digital

RESUMEN

Observando los cambios que vienen ocurriendo en la sociedad a lo largo de los años como consecuencia del surgimiento cada vez más acelerado de nuevas tecnologías y la presencia de ellas, incluso en los espacios de la escuela, este trabajo busca investigar entonces la percepción de los alumnos de los años iniciales de la Educación de Jóvenes y Adultos en relación al uso de las Tecnologías Digitales de la Información y Comunicación en el proceso de aprendizaje de los contenidos trabajados por los profesores en clase. En la elucidación de tal cuestionamiento, se optó por una análisis cualitativa de los resultados obtenidos por medio de la aplicación de cuestionarios en una clase del 5º año de la Enseñanza Fundamental I de la Educación de Jóvenes y Adultos del municipio de Ouro Preto / MG. Tal cuestionamiento se da por la necesidad de comprender cómo se ha dado el acceso de esos alumnos a las tecnologías, teniendo en cuenta su histórico de exclusión a lo largo de los años. Los resultados obtenidos con este trabajo demuestran la necesidad de una mirada atenta a las especificidades de esos alumnos y la importancia del uso de esos recursos en la clase para una inclusión igualitaria de esos sujetos en la sociedad.

Palabras clave: Educación de Jóvenes y Adultos, Tecnologías, Educación, Inclusión Digital

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CEAA – Campanha de Educação de Adultos e Adolescentes

CNE – Conselho Nacional de Educação

CONFINTEA – Conferência Internacional de Adultos

EJA – Educação de Jovens e Adultos

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

ONU – Organização das Nações Unidas

TDCIs – Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)	13
1.1 A trajetória do ensino de jovens e adultos no Brasil.....	15
1.2 Educação de Jovens e adultos nos dias atuais	21
2. TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDICs) NA EDUCAÇÃO	22
2.1. As múltiplas possibilidades de interação e de produção de conhecimento na sociedade tecnológica	23
2.2. As tecnologias inseridas no contexto da EJA	25
3. A PRESENÇA DAS TDICs NAS SALAS DA EJA	29
3.1. Caracterização da Instituição e da turma	30
3.2. A relação dos alunos da EJA com as TDCIs: seu acesso e suas percepções	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS	45
APÊNDICES	49

INTRODUÇÃO

Vivemos hoje em uma “sociedade em rede” de acordo com Castells (1999), e também como bem coloca Kenski (2008), em uma “sociedade da informação”, não sendo possível ignorar tal característica quando se fala em educação, seja ela em qual modalidade for.

Segundo Kenski (2008) a tecnologia é essencial para a educação, definindo tecnologia e educação como conceitos indissociáveis, e estando estes diretamente relacionados também aos processos de socialização e à criação de identidade pelo sujeito. Quando falamos em Educação de Jovens e adultos (EJA), esses processos se tornam ainda mais relevantes, uma vez que a EJA é caracterizada justamente por estar relacionada a um grupo cujo acesso ou a continuidade dos estudos não foi possível na idade ideal, por diversos fatores, conforme preconiza a Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira (LDB 9.394/96), estando esses sujeitos carentes dessa integração proporcionada pelo processo de escolarização.

Diante do exposto esta pesquisa tem como objetivo principal investigar a percepção dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental da EJA, de uma escola pertencente ao município de Ouro Preto/MG, quanto ao uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) no processo de aprendizagem dos conteúdos desenvolvidos pelos professores em sala de aula. Procurando dessa forma perceber também quais as possíveis contribuições e desdobramentos resultantes do uso dessas tecnologias no processo de inclusão digital e social desses alunos.

Para se chegar ao objetivo proposto neste trabalho, foram definidos os seguintes objetivos secundários: analisar como os professores lidam com o uso das TDICs no processo de ensino; observar os recursos dos quais a escola dispõe para esses alunos e verificar a frequência com que esses recursos são utilizados no processo educacional.

Como base nos objetivos estabelecidos optou-se por uma pesquisa de cunho qualitativo, uma vez que se trata da análise da percepção dos sujeitos e sua relação frente às tecnologias, levando em consideração o impacto destas na vida desses indivíduos. Procedendo, por tanto, uma abordagem descritiva, pois segundo Gil (2008), estão incluídas nesse tipo de pesquisa aquelas cujo objetivo é levantar as opiniões, crenças e atitudes de uma população e também as características de um grupo. Ainda de acordo com o mesmo, este é um dos tipos de pesquisa mais adotado por pesquisadores sociais.

Na busca de respostas aos questionamentos levantados nesse estudo, foi realizado um estudo de caso de uma turma dos anos iniciais da EJA, utilizando como ferramentas metodológicas nessa investigação o levantamento bibliográfico e o questionário.

A escolha da ferramenta questionário se deu pelas inúmeras vantagens que esta apresenta e por se adequar aos objetivos propostos pela pesquisa. O questionário de acordo com Gil (2008) tem como vantagens a possibilidade de atingir um maior número de pessoas em um curto espaço de tempo, garantir o anonimato dos pesquisados e minimizar a influência de opiniões que podem ser ocasionada por um entrevistador, no caso da utilização de entrevista. Além de ser uma ferramenta de fácil aplicação, que não exige uma vasta experiência e treinamento do pesquisador para sua realização.

Nesse caso, foi feita a escolha pelo questionário misto ou mesclado, uma vez que se tratava de um número reduzido de informantes, o que tornou essa opção viável, possibilitando uma observação mais eficiente e eficaz dos participantes.

Os procedimentos metodológicos mencionados acima foram aplicados aos discentes de uma turma de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental I da EJA de uma escola municipal localizada na cidade de Ouro Preto/MG. Essa escolha se deu pelo fato desta receber um público diverso, devido a sua localização central, o que a torna de grande interesse no que tange a análise dos pontos de vista de indivíduos de gênero, idade e níveis socioeconômicos distintos, tornando os resultados mais abrangentes. Além disso, a escola é uma referência na educação de jovens e adultos no município pelo tempo em que a instituição trabalha com esta modalidade.

O questionário foi aplicado de maneira oral devido às especificidades da turma, o que segundo Gil (2008) é uma possibilidade apresentada por esta ferramenta, no qual ele denomina como questionário aplicado com entrevista ou formulário. Na elaboração de cada questão preocupou-se em criar questões claras e objetivas, utilizando de uma linguagem simples, de modo a atingir de maneira significativa o público ao qual se destinou e conseguindo assim elucidar os questionamentos levantados.

O interesse pela temática EJA surge a partir das leituras e pesquisas realizadas durante o curso de graduação em Pedagogia, que despertaram a curiosidade e necessidade de um aprofundamento sobre as particularidades dessa modalidade de ensino. Conforme Paulo Freire (2000, 1987) coloca em seus vários estudos, o ensino precisa fazer sentido para o aluno, o que não é diferente quando se trata dos jovens, adultos e idosos. Para que essa educação faça sentido e seja significativa, é preciso trabalhar de maneira contextualizada, e o contexto social apresentado hoje tem demonstrado que há tanto a necessidade quanto a prioridade de utilizar as tecnologias para o desenvolvimento das relações cotidianas e inclusão social.

Outro fator que instiga o interesse pela temática se dá pela convivência e observação das dificuldades e particularidades apontadas por alunos da EJA durante a realização dos

trabalhos e atividades demandados por seus professores, nas quais muitas vezes se fazia necessário o uso de mídias digitais das quais esses alunos não dominavam.

Nesse viés, a presente pesquisa é de grande relevância para melhor compreendermos a complexa dinâmica que envolve o uso e as aplicações das tecnologias no âmbito educacional, quanto aos possíveis reflexos e desdobramentos destas em relação à EJA. Desse modo, o fato de aproximarmos a realidade que envolve o universo da sala de aula, dos aspectos que podem potencializar a aprendizagem, tornam-se essenciais em prol de melhor contribuirmos para a plena formação de nossos alunos.

Para tanto, pode-se considerar a importância dessa investigação no que diz respeito às questões sociais relacionadas às políticas públicas na área da Educação de Jovens e Adultos, pensando-se na inclusão digital desses indivíduos e, concomitantemente, na sua inclusão social e profissional, pois segundo Castells (1999) cresce a cada dia mais a desigualdade na chamada Sociedade da Informação, podendo ser traçado de acordo com Soares (2003) o perfil daqueles que fazem uso da tecnologia no qual esse grupo não está incluído.

Tomando como base as propostas curriculares e diretrizes que norteiam o ensino na EJA, nota-se que estas fazem menção à importância do uso das tecnologias como ferramenta pedagógica, explicitando também a necessidade de adequação desses alunos as novas exigências do mercado de trabalho. Cabendo então uma investigação de como estas propostas estão sendo postas em prática e qual apropriação é feita por esses alunos em relação às tecnologias.

Para fundamentar esse estudo, utilizou-se como base a reflexão feita por teóricos que discorrem sobre Educação Popular no Brasil até chegar à modalidade Educação de Jovens e Adultos tal qual a conhecemos hoje, e também autores que discutem a presença das tecnologias na educação e no cotidiano de maneira geral. Podemos citar como principais referências nesse estudo Vanilda Paiva (1987) e Paulo Freire (2000, 1967, 1987), que tratam mais especificamente do processo histórico pelo qual passou a educação de jovens e adultos e as especificidades para um bom trabalho com esses sujeitos. No que diz respeito à relação Tecnologia e Educação, trazemos como principais referências Vani Kenski (2008), Pierre Levy (1999) e Manuel Castells (1999), que abordam a presença maciça das tecnologias na sociedade e como essas novas ferramentas estão atreladas diretamente a educação em todos os seus processos, desde o planejamento até a execução das atividades desenvolvidas em sala de aula.

Como forma de abordagem das temáticas apresentadas acima, esse trabalho encontra-se organizado em três capítulos. No primeiro capítulo será apresentado um breve histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, destacando os principais fatos que

corroboraram com a criação dessa modalidade e como ela se apresenta nos dias atuais. Em um segundo capítulo é feita uma reflexão sobre a presença de artefatos tecnológicos na sociedade como um todo e a presença destes nos espaços educacionais, fazendo uma ressalva sobre essa importância e como se dá essa presença nas turmas da EJA. No terceiro capítulo da presente pesquisa, são analisadas e discutidas as respostas advindas dos questionários aplicados no intuito de compreender a percepção dos alunos dos anos iniciais da EJA em relação ao uso tecnologias no processo de aprendizagem, buscando responder dessa maneira, ao questionamento proposto. Por fim são feitas as considerações finais a respeito dos resultados evidenciados ao longo do trabalho.

1. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Fazendo um breve histórico do que foi a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, podemos dizer que inicialmente não se tratava a educação de jovens e adultos de maneira distinta, mas sim como parte das questões abordadas na Educação Popular, de uma maneira geral. De acordo com Paiva (1987), somente a partir da década de 40, essa modalidade começa a ganhar destaque. Essa difusão dá-se por meio da destinação de parte da verba do Fundo Nacional do Ensino Primário, para alfabetização de adultos, e também pela criação da UNESCO¹, que solicita que seja dada atenção à alfabetização desses jovens e adultos.

Apesar de toda essa euforia, segundo Paiva (1987), os movimentos em prol da alfabetização de adultos perdem força durante o governo de Getúlio Vargas, que não tinha como objetivo político a educação das massas, assim como no governo de Juscelino Kubitschek, cujo foco principal era a educação tecnicista, voltada para o trabalho devido à expansão industrial que ocorria no momento. Ainda de acordo a autora, somente com a convocação do II Congresso Nacional de Educação de Adulto, em 1958, é reavivada a discussão sobre as questões relacionadas à educação e alfabetização de adultos, incluindo nesse debate assuntos relacionadas à LDB 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação). “A educação dos adultos aparecia como um meio e um aspecto da organização política das massas” (PAIVA, 1987, p.195).

Ainda hoje podemos enxergar essa modalidade de educação como um ato político de inclusão na sociedade daqueles sujeitos, que ao longo da vida tiveram seu direito à educação cerceado por fatores políticos e sociais. A Educação de Jovens e Adultos passa a ser então um direito conforme preconiza o Art. 37 da LDB (Lei 9.394/96):

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. (BRASIL, 1996, p.13)

1

De acordo com o a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, esse ensino deve “considerar as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho” (BRASIL, 1996, p.30), ou seja, o currículo para EJA precisa ser pensado de acordo com as especificidades desses alunos. Paulo Freire (1987) faz então uma crítica de como se dá essa educação até os dias de hoje, totalmente fora dos moldes no qual preconiza a lei acima citada. De acordo com Freire (1987, p.33) o que se tem é uma educação “bancária”, no qual “o educador faz comunicados e depósitos que os educandos, meras incidências recebem pacientemente, memorizam e repetem”, de maneira totalmente descontextualizada.

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil pode ser vista não só como uma forma de erradicação do analfabetismo, mas também como um ato político, que surge através dos movimentos sociais como se observa.

[...] nesse clima de efervescência político-ideológica, paralelamente à defesa do voto do analfabeto, surgem diversos movimentos de educação dos adultos que pretendem já não mais apenas formar eleitores que ampliassem as bases de representação da versão brasileira da democracia liberal, mas que fossem conscientes de sua posição nas estruturas socioeconômicas do país (PAIVA, p.192, 1987).

Para Freire (1987), a educação nos moldes em que se encontra, pode ser usada como ferramenta de opressão pelas classes dominadoras, em que por meio de um direcionamento estratégico mantêm a ingenuidade dos educandos, doutrinando-os de maneira a manter sua mansidão. Isso é passível de ser observado, por exemplo, quando nos anos 1970 a educação de adultos no Brasil é marcada pela criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), cujo maior objetivo era fazer com que os alunos aprendessem a ler e escrever o nome, rompendo com as ideias de Paulo Freire de uma

¹ UNESCO (*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*) - A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) foi criada em 16 de novembro de 1945, logo após a Segunda Guerra Mundial, com o objetivo de garantir a paz por meio da cooperação intelectual entre as nações, acompanhando o desenvolvimento mundial e auxiliando os Estados-Membros – hoje são 193 países – na busca de soluções para os problemas que desafiam nossas sociedades. É a agência das Nações Unidas que atua nas seguintes áreas de mandato: Educação, Ciências Naturais, Ciências Humanas e Sociais, Cultura e Comunicação e Informação. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/agencia/unesco/>>

educação emancipadora, pautando-se somente na ideia de educação voltada para o trabalho de acordo com Santos e Amorim (2016).

Segundo Freire (1987), a educação precisa ser pensada de maneira contextualizada, levando em conta a bagagem do aluno, o que requer que sejam repensados os métodos pedagógicos de ensino se o que se deseja é uma educação libertadora.

A educação que se impõem aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se na compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência *intencionada* ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo (FREIRE, p.38, 1987).

Há que se pensar também na inclusão dos mesmos na sociedade, inclusive no mercado de trabalho, que a cada dia é mais exigente, principalmente no que se diz respeito ao uso de tecnologias, ou seja, para que de fato seja legitimada a inclusão desses sujeitos conforme preconiza a legislação vigente, e para que de fato essa seja uma educação libertadora nos moldes esperados por Paulo Freire, faz-se necessário que o currículo da EJA seja condizente com as exigências do mundo atual.

1.1. A Trajetória do ensino de jovens e adultos no Brasil

Apesar de ainda não ter atingido o patamar esperado, a educação de adultos não é tão recente quanto possa parecer. Em conformidade com os estudos apresentados por Paiva (1987) a educação de adultos vem desde a colonização do Brasil, na qual jesuítas ensinavam crianças, mas tinham como intuito atingir também seus pais, de modo a promover a difusão do cristianismo e de sua cultura sobre estes.

Com a primeira Constituição Brasileira de 1824, ficou instituído o direito a instrução primária para todos, de forma gratuita, porém esse direito se manteve somente no papel, assim como na Constituição de 1891, que marca o início da Primeira República, no qual mais uma vez os direitos instituídos só atingiram a elite da época, sendo a educação popular deixada em segundo plano. Para marcar ainda mais a exclusão da classe popular, os adultos analfabetos foram proibidos de votar, em um momento em que estes representavam mais da metade da população da época (DI PIERRO; HADDAD, 2000).

Porém, ainda na Primeira República já começa haver uma mobilização por parte dos educadores e da população no sentido de melhorar e ampliar as políticas públicas para a educação dos adultos e jovens. Nesse momento, de maneira paralela acontecia também, uma expansão no processo de industrialização, o que exigiria uma mão de obra com um

mínimo de instrução. Isso ocorre de maneira mais significativa a partir da Revolução de 30, em que há uma reformulação do papel do Estado e uma definição mais clara do papel dos estados e municípios em relação à educação (DI PIERRO; HADDAD, 2000).

Ainda seguindo a ótica dos mesmos autores, a partir de 1934, somente com a nova Constituição e definição de um Plano Nacional de Educação, é que a educação de jovens e adultos passa a ser vista pela primeira vez de maneira particular.

Nesse momento de grandes tensões políticas em que é implantado o Estado Novo, a educação, como ainda hoje se percebe, passa a ser ferramenta importante na difusão das ideologias do então governo. O Estado buscou enfrentar os problemas educacionais utilizando do autoritarismo e da profissionalização do ensino para atender a demanda do momento, que no caso era a corrida pela industrialização do país (MONTEIRO, 2014).

Um marco importante desse período de acordo com Paiva (1987) foi a criação do Fundo Nacional do Ensino Primário em 1942, regulamentado somente em 1945, oriundo dos estudos realizados pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP. A partir da sua criação, os problemas relacionados à educação de adultos passaram a ser discutidos de maneira particular dentro do âmbito da educação popular. Esse fundo estabelecia um percentual de recursos a serem destinados ao Ensino Supletivo de jovens e adultos.

A década de 1940 foi marcada por grandes movimentações e mobilização das massas populares, principalmente, no que diz respeito as educação de adultos. Nesse período muitos se mobilizaram no sentido de melhorar e ampliar o acesso à educação e cultura. Em 1960 surgem as Universidades Populares, os Centros de Cultura Popular, dentre outros movimentos sociais, cujo objetivo era promover a valorização da arte e da cultura e a democratização do ensino.

Segundo Di Pierro e Haddad (2000) o índice de analfabetismo infantil teve uma pequena queda observada nos anos 1960, reflexo das conquistas empreendidas entre as décadas de 40 e 50. Porém os níveis de escolarização no Brasil ainda se mantiveram muito inferiores quando comparados a outros países.

Ainda nesse contexto de ampliação do acesso à educação, Coelho (2011) ressalta como marco na implementação de projetos para a educação de jovens adultos, a realização da I Conferência Internacional de Adultos, que aconteceu na Dinamarca, no ano de 1949. O que fez com que se ampliasse a compreensão e o sentido de se promover uma educação para todos, tendo como objetivo a formação cidadã desses indivíduos.

Nesse primeiro Congresso foi sugerida a elaboração de uma Lei Orgânica de Educação dos Adultos, que contemplasse não só os cursos supletivos, mas que também fossem criados cursos de aperfeiçoamento e Universidades Populares. Discutiui-se também a formação de professores e a elaboração de material adequado, que fizesse relação com o

cotidiano do aluno (PAIVA, 1987). Antes da realização do Congresso aconteceram inúmeros movimentos que foram de grande relevância para essa modalidade de educação.

Em 1945 foi criada a Organização das Nações Unidas (ONU), e dentro da mesma entidade, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco), que foi grande incentivadora de programas de educação em diversos países após a Segunda Guerra. No ano seguinte cria-se o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), ambos voltados para formação para o trabalho, de modo a suprir as necessidades exigidas pelo mercado naquele momento.

Na sequência de todos os acontecimentos citados, acontece ainda em 1947 o lançamento da Campanha de Educação de Adultos e Adolescentes (CEAA), que foi uma grande campanha voltada para a educação de adultos. A CEAA tinha como objetivos expandir o acesso ao ensino primário a todos os indivíduos, inclusive aos residentes das comunidades rurais, e proporcionar a esses sujeitos acesso aos conhecimentos de mundo para que pudessem acompanhar o desenvolvimento da sociedade conforme colocado por Monteiro (2014). Entretanto foi encerrada em 1962 devido ao declínio de interesse dos voluntários que atuavam na sua manutenção e da precariedade do ensino promovido (PAIVA, 1987).

Ao final dos anos 1950 foi percebida por parte dos educadores uma necessidade de adequação nas práticas voltadas para a educação de adultos e jovens, além da relevância de se levar em conta as características próprias desse alunado. É trazida a tona também a questão do voto dos analfabetos e sua representatividade política. Vivia-se um momento de grande efervescência, no qual o nacionalismo estava em voga e as classes populares despertavam, tal como apresenta Paiva (1987) em seus estudos.

Di Pierro e Haddad (2000) consideram os anos compreendidos entre 1959 e 1964 como “período de luz” para a educação de adultos. A partir desse momento passou-se a pensar em um novo modelo pedagógico para educação de jovens e adultos, tendo como referência as concepções de Paulo Freire sobre educação, alterando também a visão que se tinha em relação aos analfabetos (MONTEIRO, 2014).

Esse adulto, até o presente momento era visto como uma pessoa desprovida de conteúdos. Ainda se fazia uso dos mesmos moldes do ensino de crianças no processo de alfabetização dos adultos, não levando em conta suas especificidades, as bagagens e as experiências adquiridas por eles ao longo do tempo.

Na perspectiva de Paiva (1987) esse período de mudanças já se inicia em 1958 quando acontece o II Congresso de Educação de Adolescentes e Adultos no Rio de Janeiro, que teve como temática o desenvolvimento de uma educação para todos e uma

preocupação com uma definição das especificidades da educação desses sujeitos, fazendo um levantamento dos problemas apresentados nessa modalidade e procurando repensar as metodologias utilizadas nesse ensino.

A convocação do Congresso resultou da convicção de que as condições do país tinham mudado, que as novas condições exigiam providências no terreno da educação dos adultos e que os programas existentes não poderiam oferecer diretrizes válidas ao governo nessa tarefa. Cabia aos Congressistas “diante das atuais condições sociais, econômicas e culturais do país, rever os objetivos da educação dos adultos e fixar novas diretrizes, tendo em vista o empenho do atual governo no sentido de orientar a educação em todos os níveis e graus para o desenvolvimento” (PAIVA, 1987, p.235).

Como se pode perceber no trecho acima citado, a preocupação com a mudança nos moldes da educação de adultos se dava pensando-se na perspectiva socioeconômica do país, pois passou-se a entender que o desenvolvimento da economia dependia de uma mão de obra instruída, que pudesse acompanhar a evolução dos processos de trabalho.

Nesse momento a educação de adultos ganha um caráter de educação como ato político no qual além da preocupação pedagógica, tinha-se como objetivo também discutir questões sociais, além da valorização da cultura popular que também ganhou destaque.

O período compreendido entre 59 e 64 foi marcado então por diversos movimentos sociais conforme cita Di Pierro e Haddad (2000):

[...] o Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, estabelecido em 1961, com o patrocínio do governo federal; o Movimento de Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; os Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da UNE; a Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; o Movimento de Cultura Popular do Recife; e, finalmente, em 1964, o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, que contou com a presença do professor Paulo Freire (DI PIERRO, HADDAD, 2000, p.114).

Destaca-se nesse período a grande importância de Paulo Freire na reformulação das metodologias de ensino para jovens e adultos que até os dias atuais ainda é referência para o ensino nessa modalidade. Paulo Freire tem como base em sua metodologia a valorização do sujeito e dos seus conhecimentos, tratando os analfabetos com pessoas carregadas de sabedoria e não mais como se percebia antes, como sujeitos ignorantes, e isso se torna o diferencial em sua prática. Paulo Freire procurava fazer esse sujeito se sentir parte importante da sociedade.

A educação nos moldes freirianos seguia a seguinte premissa:

[...] pretendia ser mais que o simples domínio psicológico e mecânico da criação e recriação das técnicas de leitura e escrita; pretendia formar uma

atitude de criação e recriação. Por isso, ela deveria partir de situações concretas e se realizar através do diálogo (PAIVA, 1987, p. 281).

Paulo Freire tinha a preocupação de explorar o cotidiano dos alunos trabalhando com situações reais e concretas que fizessem parte do cotidiano e que fossem significativas para os alunos, desfazendo-se daquela pedagogia de um ensino mecânico e descontextualizado.

No entanto, com o golpe militar em 1964, os programas de alfabetização passaram a ser vistos como ameaças ao governo, sendo então reprimidos e desfeitos pouco a pouco, restando somente alguns poucos e que mesmo assim tiveram seus materiais e metodologias revistos para que se mantivessem ativos como relatado por Paiva (1987). Muitos líderes e professores a frente desses programas foram presos ou proibidos de exercer suas funções, sendo literalmente silenciados (DI PIERRO E HADDAD, 2000).

De modo a manter o controle da educação de adultos, o governo cria em 1967 a fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, cujo objetivo foi se transformando em uma educação funcional de modo a atender as exigências do atual governo segundo Coelho (2011). O programa, ao mesmo tempo em que procurava sanar o problema do analfabetismo, também procura atender aos interesses do governo militar. Era uma forma de legitimar tal regime.

Na perspectiva de Di Pierro e Haddad (2000) as características do programa “convergiam para criar uma estrutura adequada ao objetivo político de implantação de uma campanha de massa com controle doutrinário”. O programa foi criado sob o discurso de erradicar o analfabetismo, mas sua política era de imposição, não havia participação da sociedade em sua formulação e muito menos de professores. Os meios de comunicação eram controlados e a oposição silenciada de acordo com as palavras de Di Pierro e Haddad (2000).

O programa durante o seu desenvolvimento sofreu inúmeras críticas e passou a ser questionado também quanto a confiabilidade de seus resultados. Tentou-se de todas as formas recuperar a credibilidade do programa fazendo alterações em seus objetivos, mas nada disso foi suficiente e o programa acabou extinto diante do fracasso apresentado em 1965.

Ainda no regime militar foi regulamentado o Ensino Supletivo pela LDB em 1971, com uma proposta de educação não formal sob a justificativa de modernização do ensino e como complementação do MOBRAL. Este foi organizado em quatro funções de acordo com Di Pierro e Haddad (2000).

Para cumprir esses objetivos de repor a escolarização regular, formar mão-de-obra e atualizar conhecimentos, o Ensino Supletivo foi organizado em quatro funções: Suplência, Suprimento, Aprendizagem e qualificação. A Suplência tinha como objetivo: “suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria através de cursos e exames (Lei 5.692, artigo 22, a). O Suprimento tinha por finalidade “proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte” (Lei 5.692, artigo 24, b). A Aprendizagem correspondia à formação metódica no trabalho, e ficou a cargo basicamente do SENAI e do SENAC. A Qualificação foi a função encarregada da profissionalização que, sem ocupar-se com a educação geral, atenderia ao objetivo prioritário de formação de recursos humanos para o trabalho (DI PIERRO, HADDAD, 2000, p.117).

O Ensino Supletivo tinha um fim voltado para a profissionalização e formação voltada para a atuação no mercado de trabalho, perdendo completamente o caráter anterior da Educação Popular, antes voltada para a disseminação da cultura e valorização dos saberes dos sujeitos. O governo tinha como justificativa a democratização do acesso e o acompanhamento da modernização, além de promover a ordem tanto econômica quanto política do país.

Com o fim do regime militar há uma mudança significativa no país de maneira geral e principalmente quando é promulgada a Constituição de 1988.

O MOBREAL chega ao fim e é substituído pela Fundação Educar, que também não tem sucesso apesar da mudança estrutural em relação ao programa anterior, e a partir daí não se cria mais nenhum projeto a nível Federal para suprir tal necessidade. A educação de adultos passa então a ser atribuição de cada município (COELHO, 2011).

Fazendo um salto e chegando até o governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) tem origem o Programa Alfabetização Solidária que era destinado aos municípios com maior índice de analfabetismo. No ano seguinte ao início do seu mandato é sancionada a LDB 9.346/96, porém, no que diz respeito à educação de jovens e adultos, não propôs muitas inovações, mas reforçou a garantia do direito de jovens e adultos a educação básica de maneira que esta fosse adequada as suas necessidades e que fosse oferecida gratuitamente. Além disso, a idade mínima para participação na modalidade passa a ser de 15 anos para o Ensino Fundamental e 18 para o Médio. (DI PIERRO; HADDAD, 2000)

A realização da V Conferência Internacional de Educação de Adultos – Confinteia, em 1997, na cidade Hamburgo na Alemanha, é marco importante no que se refere ao processo de escolarização desses indivíduos. Foi aprovada nessa conferência a *Declaração de Hamburgo*, que atribui como objetivo da educação de jovens e adultos promover a autonomia desses sujeitos para que possam acompanhar as transformações econômicas e

culturais da sociedade atual, na forma de cidadãos conscientes e ativos, segundo coloca Di Pierro (2006).

[...] 2. A educação de adultos, dentro desse contexto, torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade [...] (Declaração de Hamburgo, 1997).

3. A educação de adultos pode modelar a identidade do cidadão e dar um significado a sua vida. A educação ao longo da vida implica repensar o conteúdo que reflita certos fatores, como idade, igualdade entre os sexos, necessidades especiais, idioma, cultura e disparidades econômicas. Engloba todo o processo de aprendizagem formal ou informal, onde pessoas consideradas “adultas” pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade. [...] (Declaração de Hamburgo, 1997).

Apesar desse ganho para a educação de jovens e adultos, foi feito pela UNESCO em 2003, um levantamento dos resultados obtidos após a conferência e o que ficou constatado de acordo com Di Pierro (2006) foi que os investimentos nessa modalidade diminuíram em detrimento da prioridade dos governos em investir na educação primária.

Com base nesses resultados foi necessária a reafirmação das metas para que se chegasse em 2009 com melhores resultados, mas segundo Coelho (2011) a maioria dos países não alcançou os resultados esperados.

O que se percebe após a linha do tempo traçada até aqui é que o percurso da educação de jovens e adultos foi sempre cheio de percalços, e que esta esteve sempre em segundo plano em relação a financiamentos e valorização pelo estado, tendo ainda muito que buscar para que se ocorra uma redução considerável no número de analfabetos.

E essa busca é demonstrada através dos programas e conferências realizadas ainda hoje no intuito de fortalecer essa modalidade.

1. 2. Educação de Jovens e Adultos nos dias atuais

Em 2009 aconteceu no Brasil, em Belém/PA, a VI Conferência Internacional de Adultos – CONFINTEA convocada pela UNESCO. Essa conferência teve como objetivo “fortalecer o reconhecimento da aprendizagem e educação de adultos” e teve como principal meta “harmonizar a aprendizagem e educação de adultos com outras agendas internacionais de educação e desenvolvimento e sua integração nas estratégias setoriais nacionais” (UNESCO, 2014, p.256).

Nessa conferência pretendeu-se fazer uma análise da situação da educação de adultos até aquele momento, levando em conta as metas estabelecidas em conferências anteriores. O que ficou constatado é que o número de analfabetos ainda era gigante, cerca de “800 milhões de pessoas incapazes de ler e escrever” (UNESCO, 2014, p.257).

Foram discutidos durante a Conferência inúmeros assuntos de grande relevância para uma educação de sucesso. Um dos assuntos discutidos foi a visão dos governos em relação a essa modalidade. A educação de jovens e adultos no Brasil ainda é vista como custo para os cofres públicos, quando deveria ser vista como investimento, uma vez que investindo nessa educação investe-se também no desenvolvimento do país, em mão de obra criativa e qualificada.

Além disso, esteve em foco também a educação como forma de inclusão dessas pessoas na sociedade, sendo a educação a principal arma no combate a exclusão e formação cidadã desses indivíduos.

Mas mesmo depois de amplas discussões e proposições o que se observa é que estes dados continuam alarmantes como é possível perceber nos dados apresentados abaixo.

De acordo com os dados apresentados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE o número de analfabetos no país em 2016 correspondia a de 11,8 milhões. Dentre estas pessoas estão jovens e adultos que por inúmeros motivos tiveram que deixar a escola.

Dentre os idosos com idade igual ou acima dos 60 anos o número de analfabetos em 2016 era de 20,4 %. Somente 32,8% dos jovens entre 18 e 24 anos eram frequentes na escola.

Observando os dados acima demonstrados e fazendo uma comparação com o número de analfabetos no século anterior, tem-se a impressão de que foram números significativos, mas quando fazemos uma reflexão, que mesmo depois de tanto tempo, de todos os avanços tecnológicos e das inúmeras mudanças na legislação e criação de políticas, ainda estamos diante de um número tão grande de analfabetos. Isso se parece mais com um retrocesso e a educação de jovens e adultos ainda se mantém como um desafio.

2. TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDICs) NA EDUCAÇÃO

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – TDICs se fazem presentes nos mais diversos espaços sociais, inclusive nos espaços educacionais, sejam eles formais

ou não formais. Dessa maneira, além da alfabetização e do letramento tradicionais já ensinados pelas escolas, se tornou indispensável uma alfabetização e letramento digitais para que se possa acompanhar e estar inserido nessa sociedade da Informação e também se encaixar nas exigências do mercado de trabalho.

Dessa forma diversos estudiosos como Kenski (2008), Castells (1999) e Levy (1999), vem buscando estudar essas mudanças ocorridas na sociedade, bem com a inserção desses artefatos nos espaços escolares.

2.1. As múltiplas possibilidades de interação e de produção de conhecimento na sociedade tecnológica

Segundo Kenski (2008), tecnologia é poder, pois desde a Idade da Pedra, o que garantiu a sobrevivência de muitos dos homens que não tinham força física foram estratégias e perspicácia no uso dos recursos obtidos da natureza, podendo estes serem considerados como tecnologia para a época. Essa relação de poder advinda dos usos das tecnologias é o que prevalece até a atualidade, no qual poderes econômicos e políticos são medidos de acordo com os avanços tecnológicos de que se dispõe.

Ainda nessa mesma linha, Castells (1999) afirma que as tecnologias crescem e se transformam de maneira exponencial, sendo geradas, armazenadas, processadas e transmitidas de tal maneira que o mundo se tornou digital. Enfatizando ainda que “a tecnologia da informação é para esta revolução o que as novas fontes de energia foram para as revoluções industriais” (CASTELLS, 1999, p.68).

A partir dessa perspectiva pode-se dizer então que os que não compartilham dessa evolução, que não têm a “senha e acesso” como colocado por Kenski (2008), estes são excluídos, podendo-se considerar a tecnologia como o grande desafio da atual sociedade, sendo que para que os indivíduos se encaixem nesse modelo precisam conseguir acompanhar os avanços impostos por ela diariamente.

Ainda segundo Kenski (2008) quando se aborda o assunto tecnologia, e o poder proporcionado por ela, somos levados a refletir também sobre educação, que é um conceito que está diretamente ligado a ambos os temas. Quando se pensa em educação o objetivo principal almejado certamente esta ligado a um futuro próspero e promissor, que irá proporcionar uma melhor qualidade de vida, concomitantemente a isso, se esbarra nos avanços tecnológicos vivenciados pela sociedade, em que a escola precisa se adequar de maneira a fazer com que seus alunos consigam a partir dessa perspectiva se enquadrar as exigências do mercado de trabalho e da vida social, saindo na frente aqueles cujo domínio é maior.

O uso das tecnologias vem alterando a forma de viver em sociedade e isso também se reflete na educação, o que justifica a exigência dessa adequação na formação. São infinitas as possibilidades proporcionadas por esse uso no cotidiano, nas formas de comunicação e socialização, bem como na produção de conhecimentos (FORBELONI, 2014).

A educação nesse sentido tem papel importante na mediação do uso desses recursos como potencializadores da aprendizagem, sendo capazes de transformar o ambiente de sala de aula, tornando-o mais interativo e atraente. São múltiplos os recursos que podem ser utilizados de maneira pedagógica, devendo para tanto se ter o cuidado na forma como aplica-los para que isso não se dê de forma descontextualizada.

Seguindo essa reflexão a escola pode então adequar a sua pedagogia de maneira a atender os anseios e demandas da sociedade, conforme exposto no art. 1º da LDB (9.9394/96):

Da Educação

Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º. Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º. A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em seus escritos visa à formação integral do ser humano e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, sendo assim estabelece competências nas quais dentre estas estão citadas a utilização de tecnologias digitais de comunicação e informação na formação do sujeito:

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artísticas, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

No entanto, apesar de toda a legislação vigente, pode-se dizer que a inserção das tecnologias no âmbito escolar ainda é um grande desafio conforme relata Teixeira (2017), tendo em vista que o acesso aos recursos tecnológicos ainda se restringem as camadas privilegiadas da sociedade, e essa está baseada em um modelo de desigualdades. Isso se

torna mais alarmante quando o foco é a Educação de Jovens e Adultos, que como descrito anteriormente, se trata de um grupo advindo de processos de exclusão e que ainda luta por seu reconhecimento como possuidores de direitos ao acesso a uma educação de qualidade.

2.2. As tecnologias inseridas no contexto da EJA

O uso das TDICs na EJA se tornou fator importante seja no processo de inclusão social, seja no processo educativo desses alunos. Kenski (2008) observa que as tecnologias estão presentes em praticamente todo o processo pedagógico e que essa presença pode ser determinante nesse processo. Para o autor, a imagem, o som e o movimento proporcionado pelas TDIC's proporcionam maior e melhor interação sobre o conteúdo desenvolvido. Mas em desacordo com os avanços tecnológicos, as escolas ainda mantêm sua versão tradicionalista de ensino, como afirmam Teixeira (2017) e Souza (2010), não havendo uma potencialização das práticas. Mantendo-se ainda nessa lógica de raciocínio, Souza (2010) avalia a recepção dos alunos em relação ao uso das TDIC's no ambiente escolar, observando que muitos ainda têm arraigados a ideia de uma educação tradicional, não concordando quando o professor tenta abortar esse padrão.

Baseado nas ideias de Paulo Freire, Teixeira (2017) levanta também a questão de como promover a inclusão dos alunos da EJA, refletindo sobre o fato de que não basta somente pensar na formação inclusiva desses sujeitos, mas em como essa inclusão se dará, levando em conta o histórico desses indivíduos.

Há uma preocupação com ensino de qualidade mais do que com educação de qualidade. Ensino e educação são conceitos diferentes. No ensino organiza-se uma série de atividades didáticas para ajudar os alunos a compreender áreas específicas do conhecimento (ciências, história, matemática). Na educação o foco, além de ensinar, é ajudar a integrar ensino e vida, conhecimento e ética, reflexão e ação, a ter uma visão de totalidade. Educar é ajudar a integrar todas as dimensões da vida, a encontrar nosso caminho intelectual, emocional, profissional, que nos realize e que contribua para modificar a sociedade que temos. (MORAN et al. 2000, p.12)

Noutro giro, ao tratar da receptividade das tecnologias pelos adultos, jovens e idosos da EJA, faz-se necessário o levantamento de outras questões, como os saberes dos quais esse alunos dispõem e a proximidade dos mesmos com a linguagem dos meios digitais, pois como observa Teixeira (2017) a inclusão digital pode ser frustrante se não observados esses aspectos que antecedem o processo de inclusão digital. Segundo Castells (1999, p.51) “as tecnologias da informação não são simplesmente ferramentas as serem aplicadas,

mas processos a serem desenvolvidos”, o que nos leva a conclusão de que as TDICs só serão bem aproveitadas se o sujeito conseguir se apropriar delas.

Outro aspecto ainda não abordado e que é crucial para se chegar ao objetivo proposto, está relacionado aos recursos tecnológicos dos quais as escolas dispõem e também o preparo dos professores para lidar com tais recursos, o que é sustentado também por Kenski (2008) quando fala da importância da mediação do professor e da sua escolha dos caminhos que levarão a aprendizagem e articulação desses conhecimentos. Ou seja, um ensino de qualidade irá envolver inúmeras variáveis, sendo algumas enumeradas abaixo:

- Uma organização inovadora, aberta, dinâmica, com um projeto pedagógico coerente, aberto, participativo; com infra-estrutura adequada, atualizada, confortável; tecnologias acessíveis, rápidas e renovadas.
- Uma organização que congregue docentes bem preparados intelectual, emocional, comunicacional e eticamente; bem remunerados, motivados e com boas condições profissionais, e onde haja circunstâncias favoráveis a uma relação efetiva com os alunos que facilite conhecê-los, acompanhá-los, orientá-los.
- Uma organização que tenha alunos motivados, preparados intelectual e emocionalmente, com capacidade de gerenciamento pessoal e grupal (MORAN et al, 2000, p.14).

Com base nas diferentes abordagens dos autores citados é possível perceber a importância do uso da TDCI's no ambiente escolar, como recurso pedagógico e também como ferramenta de inclusão principalmente no que diz respeito aos sujeitos da EJA. Podemos destacar, entretanto, autores como Freire e Kenski, cuja ótica está diretamente relacionada, colocando como objeto principal de estudo o sujeito, levando em consideração como as tecnologias influem e são percebidas por estes em seu processo de aprendizagem e interação com o mundo.

Como se pôde perceber até aqui, o processo de construção de aprendizagem na EJA se dá de maneira distinta em relação ao Ensino Comum, sendo assim o currículo da EJA possui suas especificidades.

Tendo em vista essa diferenciação foram estabelecidas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos por meio da Resolução CNE/CEB nº 1/2000, fundamentada no Parecer CNE/CEB nº 11/2000 e instituídas em 2010 pela Resolução CNE/CEB nº 3/2010, fundamentada no Parecer CNE/CEB nº 06/2010 as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

Segundo essas diretrizes a Educação de Jovens e Adultos precisa ser uma “educação pautada na flexibilidade”, e com princípios pedagógicos próprios, diferentes da

educação de crianças e adolescente, trabalhando conteúdos significativos e valorizando suas vivências, contextos e experiências.

Para Vygotski (2001) a construção do conhecimento se dá por meio da interação do sujeito com o meio em que vive e da mediação deste com os instrumentos presentes no seu dia a dia, sendo assim fica nítida a necessidade de relacionar os conteúdos em sala de aula como o contexto em que este sujeito está inserido e de relacionar os conteúdos as suas práticas diárias.

Por muito tempo se pensou que o desenvolvimento e construção do conhecimento se davam somente até a adolescência e ali se encerrava. Mas hoje houve uma mudança nessa visão, passando-se a perceber que esse processo é contínuo e permanece ao longo da vida, portando na vida adulta essas transformações continuam a acontecer, porém de maneira mais lenta (BRASIL, 2006).

A diversidade dos alunos que compõem a EJA também é fator que deve ser considerado quando se pensa em uma proposta curricular. Para subsidiar o trabalho dos professores com esses jovens e adultos, o MEC elaborou documentos e cadernos² com uma proposta curricular específica, de modo a dar base às atividades desenvolvidas nessa modalidade, pensando nas especificidades destes alunos, considerando-os como portadores de saber e trabalhando conteúdos que propiciem sua inserção na sociedade.

Dessa maneira quando se fala em inclusão desses alunos, essa ideia ultrapassa a criação de vagas em instituições públicas e até mesmo o processo alfabetização. Essa inclusão irá implicar também no processo de letramento, incluindo nessa categoria o letramento e alfabetização digital.

É indiscutível a importância da inserção desses artefatos tecnológicos no contexto da EJA diante das exigências da sociedade, do mercado de trabalho e até mesmo do processo de socialização desses alunos, o que é reconhecido inclusive pelos próprios alunos de acordo com Coelho (2011) e conforme corrobora Arroyo (2014).

O novo tempo marcado por uma opção de crescimento econômico sacralizando a ciência, a tecnologia e o domínio de competências terminam pressionando por um novo currículo, nova docência e novos rituais de controle, de qualidade, de avaliação-aprovação-reprovação de alunos e mestres (ARROYO, 2014, p.50).

² Cadernos da EJA - Apesar de a educação de jovens e adultos ser uma atividade especializada e com características próprias, são raros os cursos de formação de professores e as universidades que oferecem formação específica aos que queiram trabalhar ou já trabalham nesta modalidade de ensino. Igualmente, não são muitos os subsídios escritos destinados a responder às necessidades pedagógicas dos educadores que atuam nas salas de aula da educação de jovens e adultos. Procurando apoiar esses educadores, a SECAD apresenta a coleção Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos, composta de cinco cadernos temáticos. O material trata de situações concretas, familiares aos professores e professoras, e permite a visualização de modelos que podem ser comparados com suas práticas, a partir das quais são ampliadas as questões teóricas. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno1.pdf>

As práticas pedagógicas podem ser pensadas e atualizadas a todo o tempo, fazendo uso de novas possibilidades ou atualizando práticas antigas para que dessa forma possa-se atingir o sujeito e também inseri-lo como cidadão no momento em que vive. (COELHO, CRUZ, 2008). “Educação é uma forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 2000, p.8).

Segundo Coelho e Cruz (2008) os motivos pedagógicos estão interligados aos sociais. Dessa forma letramento digital na educação de jovens e adultos é passo importante para autonomia dos sujeitos na produção escrita, na sua auto expressão, além de promover um novo sentido para aprendizagem e sua inclusão de fato na sociedade de maneira igualitária.

O uso das tecnologias em sala de aula pode se dar de maneira crítica, criativa e emancipadora conforme constatam Coelho e Cruz (2008) e para isso, o professor precisa entender o seu uso, verificando ser relevante uma formação adequada dos docentes para seu uso e aplicação. Valente (2002) faz as seguintes pontuações sobre essa formação:

[...] a formação deve atingir quatro pontos fundamentais: (1) Propiciar ao professor condições para entender o computador como uma nova maneira de representar o conhecimento, provocando um redimensionamento dos conceitos já conhecidos e possibilitando a busca e compreensão de novas idéias e valores; (2) Propiciar ao professor a vivência de uma experiência que contextualize o conhecimento que ele constrói; (3) Prover condições para o professor construir conhecimento sobre as técnicas computacionais, entender por que e como integrar o computador em sua prática pedagógica e ser capaz de superar barreiras de ordem administrativa e pedagógica; (4) Criar condições para que o professor saiba recontextualizar o que foi aprendido e a experiência vivida durante a formação para a sua realidade de sala de aula, compatibilizando as necessidades de seus alunos e os objetivos pedagógicos que se dispõe a atingir (VALENTE, 2002 apud. COELHO, CRUZ, 2008, p.6).

Nesse sentido, Santos (2009) faz um levantamento das pesquisas realizadas sobre a formação dos professores para o uso das tecnologias digitais e observa a escassez de estudos sobre essa temática e também a falta de políticas públicas e incentivos relacionados à formação continuada do professor no que concerne ao uso das tecnologias e também a carência de recursos para essa inserção.

Santos (2009) ainda pontua sobre a pressão sofrida por esses professores para o uso e apropriação desses conhecimentos quando as políticas públicas existentes ainda não contemplam essa formação continuada dos mesmos. Dessa maneira esses docentes se vêm incapazes de elaborar práticas para a inclusão desses recursos.

Com as intensas mudanças sofridas a cada dia na sociedade há que se fazer então uma reestruturação nas práticas pedagógicas e no modelo escolar e essas demandas

acarretam em exigências que antes não competiam à escola e ao professor, mas que agora de alguma maneira precisam se adequar (TEDESCO, FANFANI, 2002).

No que tange a formação continuada de professores para o uso das tecnologias, houve um aumento significativo no número de trabalhos produzidos sobre o assunto a partir dos anos 2000 segundo Santos (2009), mas ainda é um número relativamente pequeno se levado em conta à necessidade cada vez mais urgente dessa formação.

No caso da EJA isso se torna ainda mais preocupante, pois além desse conhecimento é necessário também se pensar na forma como se trabalhar esse uso com alunos que ainda se encontram em processo de alfabetização e que muitas vezes não tem acesso a tais recursos.

Mesmo com todos os desafios a serem enfrentados esses alunos não podem ser privados desse direito em hipótese alguma, mas tal uso precisa ser rigorosamente pensado, levando em conta que as tecnologias não são neutras e de certa maneira estão diretamente ligadas aos interesses políticos e econômicos de uma sociedade capitalista e hegemônica como bem coloca Coelho e Cruz (2008).

[...] O que se tem hoje é um impasse, pois os efeitos da tecnologia, ora mais positivos, ora mais negativos, vêm alterando a concepção de relações sociais, econômicas e trabalhistas. A dependência da tecnologia e os novos padrões de vida e consumo refletem as contradições sociais e econômicas. Privilegia-se a máquina em detrimento dos sujeitos, que se veem acorrentados aos sistemas de interconexão promovidos pelas TDICs (TEIXEIRA, 2017, p.43).

Dentro desta ótica é importante estar atento à forma e as informações que serão transmitidas, procurando vias de inserção desses conhecimentos de maneira que os alunos consigam se ver representados naquilo que lhes é ensinado, diminuindo a distância existente na relação desses indivíduos com as TDICs e amenizando a desigualdade existente.

3. A PRESENÇA DAS TDICs NAS SALAS DA EJA

Nesse capítulo serão discutidos de maneira qualitativa os resultados obtidos através dos questionários aplicados em uma turma de alunos do 5º da EJA de uma escola municipal da cidade de Ouro Preto/MG, com o objetivo principal de verificar qual a percepção dos alunos da EJA em relação ao uso das tecnologias digitais da informação e comunicação no processo de aprendizagem dos conteúdos desenvolvidos pelos professores e como estes lidam com seu uso.

3.1. Caracterização da Instituição e da turma

A escola na qual foram coletados os dados fica localizada em uma região central, que por esta localização privilegiada, atende a alunos de diversos bairros da cidade e de níveis socioeconômicos distintos devido a seu fácil acesso. Esta fica situada em um bairro próximo de comércios variados, pontos turísticos da cidade e pontos de ônibus com linhas que percorrem a quase totalidade dos bairros da cidade.

Trata-se de uma escola municipal que funciona nos três turnos, atendendo aos alunos da EJA no período noturno e atuando no Ensino Fundamental I e II na parte da manhã e tarde.

Segundo dados apresentados em pesquisa realizada por Ferreira (2015), a Educação de Jovens e Adultos nessa instituição foi reconhecida pela 25ª Superintendência Regional de Ensino – Ouro Preto no ano de 2001, mas a escola já recebia desde 1999 um curso noturno que se tratava da continuidade de um programa oferecido aos funcionários da antiga empresa ALCAN Alumínio do Brasil S/A.

Ainda de acordo com Ferreira (2015) essa modalidade está contida no Plano Político Pedagógico da Escola (PPP), que tem como meta “a formação de sujeitos humanos-aprendizes, compreendidos em seu desenvolvimento humano” (FERREIRA, 2015, p.30).

A unidade escolar conta com uma boa estrutura física, com salas de aulas amplas e arejadas, com uma aparência agradável, paredes limpas e pintadas, tendo de precário somente a iluminação de algumas salas, que principalmente para as turmas do noturno é algo prejudicial.

É constituída de 09 (nove) salas de aula; secretaria; sala da direção; sala da pedagoga; sala de informática; biblioteca; refeitório; cozinha; horta; sala dos professores com banheiro; 04 (quatro) banheiros de uso social, sendo estes separados em masculinos e femininos. A escola possui estruturas adaptadas para pessoas com deficiência, como rampas e banheiros adaptados, porém, corredores e portas são muitos estreitos.

Há uma pedagoga que acompanha professores e alunos no período noturno, além da Diretora e Vice-Diretora, porém, no momento de realização da pesquisa foi informado que a escola estava sem vice-diretora no turno da noite.

Os sujeitos desse estudo de caso são alunos do 5º ano do Ensino Fundamental I da modalidade EJA. Estes compõem uma turma de alunos com idades e gêneros variados, em sua quase totalidade são homens e mulheres que estão no mercado de trabalho e em busca de uma melhor qualificação.

Uma característica sobre a turma que precisa ser destacada é o nível de alfabetização em que estes se encontram. A grande maioria da turma ainda está em

processo de alfabetização, sendo que muitos ainda apresentam dificuldades inclusive na escrita do próprio nome. Devido a este fator, os questionários precisaram ser aplicados de maneira oral, na qual foi necessário a leitura de cada questão e de cada alternativa, de maneira pausada e paciente, para que assim todos pudessem acompanhar de maneira satisfatória.

O que a princípio pareceu um problema, logo em seguida se transformou em uma oportunidade de poder interagir de forma mais próxima com a turma e fazer com que estes se sentissem mais a vontade e menos resistentes a uma presença estranha na sala de aula. Ao fim da aplicação do questionário teve-se a oportunidade de obter mais informações e conhecer um pouco mais da turma de uma maneira informal através de conversas com a professora e com alguns alunos.

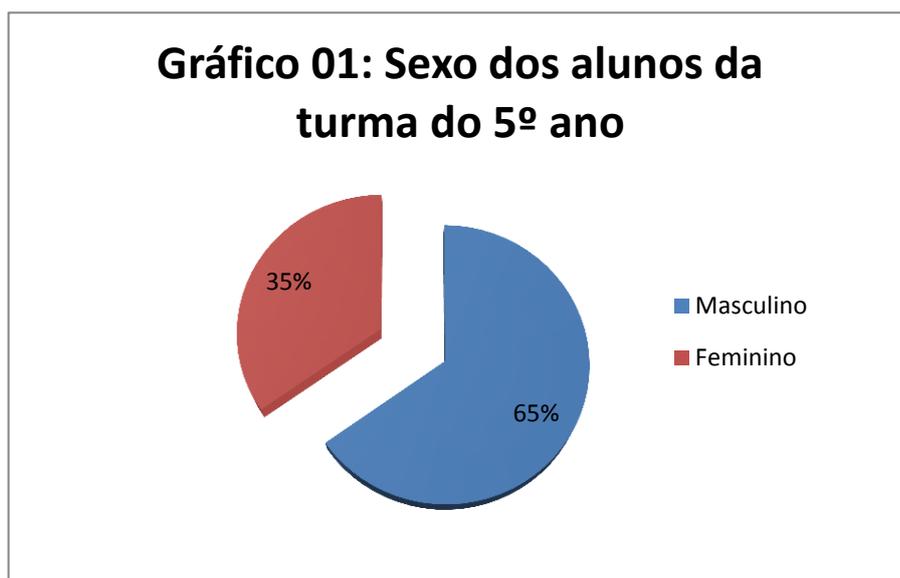
A turma que antes era composta de 20 alunos, hoje conta com apenas 09 alunos frequentes. A evasão ainda é uma questão bem presente nessa modalidade devido a inúmeros impedimentos que esses alunos encontram em se manter estudando, dentre os principais motivos dessa evasão apontados pelo IBGE, estão à incompatibilidade de horários com trabalho e também a falta de interesse pelo curso.

[...] Das cerca de 8 milhões de pessoas que passaram pela EJA antes de 2007, 42,7% não concluíram o curso, sendo que o principal motivo apontado para o abandono foi a incompatibilidade do horário das aulas com o de trabalho ou de procurar trabalho (27,9%), seguido pela falta de interesse em fazer o curso (15,6%) (IBGE, 2009).

No que se diz respeito à incompatibilidade de horário, isso pode ser percebido quando da aplicação do questionário. As aulas do turno da noite se iniciam às 18h, mas como informado pela professora da turma e também pela pedagoga, o ideal era que se aguardasse até aproximadamente 19h para aplicar os questionários, pois é quando a maior parte dos alunos chega.

A questão da evasão na EJA ainda é um assunto que precisa ser bastante debatido, pensando-se em estratégias que possam minimizar a perda de um número tão elevado de alunos. Fica evidente que são necessárias políticas públicas de permanência voltadas para esse público, mas algumas vezes medidas simples adotadas em sala de aula podem também minimizar essa evasão. Sejam elas um olhar sensível quanto ao atraso do aluno, ou aulas mais dinâmicas que despertem o interesse e a atenção dos alunos mesmo após um dia cansativo de trabalho.

O questionário foi aplicado a 09 alunos presentes no dia, sendo 03 do sexo feminino e 06 do sexo masculino, o que corresponde a 35% e 65%, respectivamente, conforme apresentado no gráfico abaixo:



Fonte: Silva (2018) / Questionário

A partir dos dados apresentados no gráfico podemos inferir que o número de homens é bastante superior ao número de mulheres nessa turma, e isso é um dado importante a ser analisado, pois pelas leituras realizadas é possível perceber que a questão de gênero ainda nos dias atuais tem muita relevância no que diz respeito ao acesso a educação.

Segundo dados apresentados na VI Confinteia, dois terços do número de analfabetos no Brasil até 2009 era de mulheres, entendendo a questão de gênero ainda como uma barreira. Dessa maneira foram estabelecidas metas, tendo como foco o fortalecimento da educação das mulheres, procurando criar ações voltadas à igualdade e equidade de gênero e empoderamento destas (UNESCO, 2014).

Dados relativos a 2016 e 2017, apresentados pelo IBGE, mostram que mesmo com os espaços alcançados pelas mulheres no mercado de trabalho e em diversas outras áreas, as novas concepções de família, o maior empoderamento dessas e o aumento do número de homens realizando atividades domésticas, o tempo gasto pelas mulheres nas atividades domésticas e de cuidados com pessoas ainda é discrepante em relação aos homens nas mesmas atividades. De acordo com os dados disponibilizados pelo IBGE (2018),

“As mulheres dedicaram quase o dobro de horas do que os homens a atividades domésticas e cuidados de pessoas: enquanto para elas a média de horas semanais ficou em 20,9 horas, eles dedicaram, em média, 10,8 horas por semana” (IBGE, 2018).

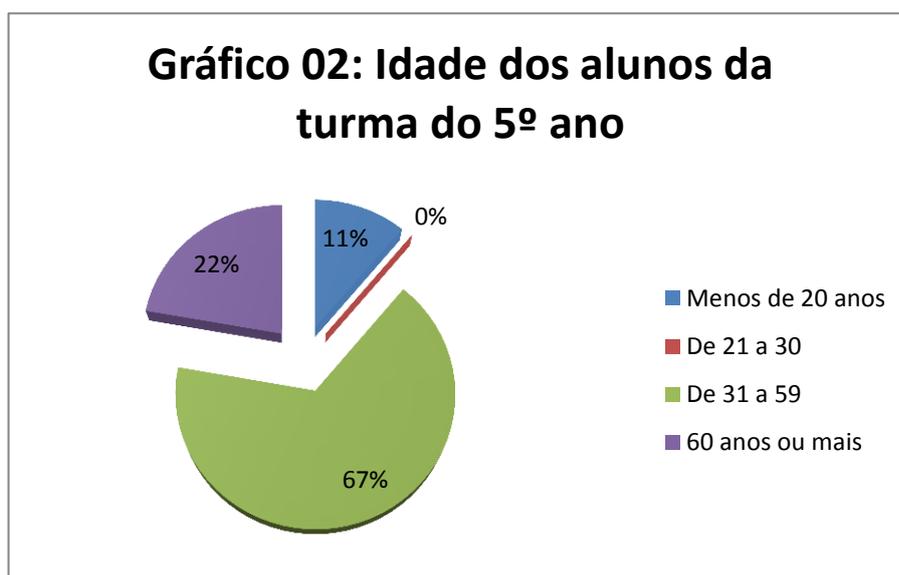
Esse tempo gasto em atividades domésticas tem grande influência no número de mulheres na sala de aula. Muitas vezes o cansaço ocasionado por esse trabalho e a diminuição do tempo faz com que muitas delas desistam de completar seus estudos.

No Brasil, 24,8 milhões de pessoas de 14 a 29 anos não frequentavam escola e não haviam passado por todo ciclo educacional até a conclusão do ensino superior. Desse grupo, 52,3% eram homens e mais da metade deles declararam não estar estudando por conta do trabalho, além de 24,1% não terem interesse em continuar os estudos. Entre as mulheres, 30,5% não estudavam por conta de trabalho, 26,1% por causa de afazeres domésticos ou do cuidado de pessoas e 14,9% por não terem interesse. (IBGE, 2017)

Essas foram questões bastante enfatizadas nas duas últimas Confinteas e estabelecidas metas de modo a se ter um olhar mais atento e sensível à educação dessas mulheres, se atentando as estas especificidades e levando em conta todo o contexto vivido por elas até aqui. Uma das metas estabelecidas na VI Confintea nesse sentido foi:

Velar para que as mulheres não sejam deixadas à margem das ações de educação de adultos e procurar, sobretudo, garantir a sua igualdade de acesso e a sua plena participação na totalidade dessas ações, incluindo as que visem uma preparação e qualificação para as atividades e responsabilidades até agora reservadas aos homens; (UNESCO, 2014, p.165).

Outra questão a ser analisada está relacionada à idade dos alunos da EJA nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Conforme dados coletados a partir dos questionários, é possível perceber que a turma em sua maioria é composta de pessoas com idades entre 31 e 59 anos, encontrando na turma apenas um adolescente, conforme apresentado no gráfico abaixo:



Fonte: Silva(2018) / Questionário

Confirmando o que dizem os estudos atuais sobre a juvenilização da EJA, essa turma apresentou um percentual maior de adultos (67%) e de idosos (22%), sendo a presença de jovens e adolescentes (11%) quase inexistente na turma naquele momento.

Isso pode ser justificado pelo fato desses jovens estarem mais presentes no Fundamental II, devido ao grande número de reprovações nessa etapa no Ensino Comum e a mudança na legislação, que fixa a idade de 15 anos para a conclusão dessa etapa, conforme disposto na LDB 9.394/96, o que faz com que esses alunos se vejam obrigados a migrar para essa modalidade.

Já nos anos iniciais do Ensino Fundamental se encontram alunos que por diversos motivos tiveram seus direitos a educação cerceados, pois viveram em um momento no qual o acesso à educação era restrito a determinada classe social, mesmo estando claro na Constituição que a educação era um direito de todos, conforme relatado por Paiva (1987). O que corrobora então com grande número de analfabetos existente ainda no Brasil.

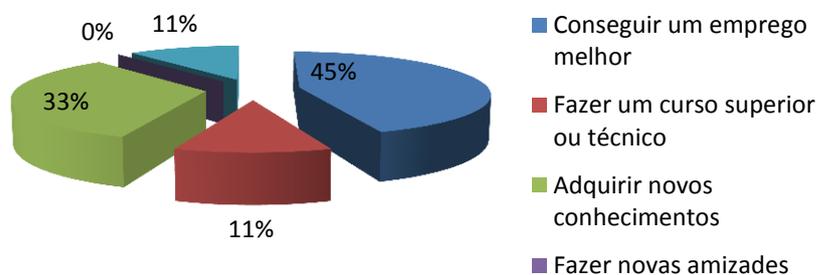
Esses adultos e idosos representam esse percentual de pessoas que só agora tiveram o direito de se alfabetizar.

Ainda buscando caracterizar a turma, procurou-se também conhecer as atividades exercidas por esses alunos e os motivos que os levaram a retomar os estudos.

Dentre as profissões citadas estão a de diarista, ajudante de serviços gerais em pousada, doméstica, lavador de veículos, copeira, pedreiro e marceneiro. O mais velho dos alunos é aposentado e um dos alunos encontra-se desempregado. Podemos observar que todas são profissões que exigem pouco grau de escolarização, o que se justifica pelo fato da não alfabetização dos mesmos.

Isso nos remete a primeira pergunta do questionário, no qual se questiona os motivos pelos quais esses resolveram retomar os estudos, e a partir das respostas obtidas é possível dizer que a maior motivação dos alunos da EJA é uma melhor colocação no mercado de trabalho.

Gráfico 03: Motivos pelos quais os alunos da EJA retornam aos estudos



Fonte: Silva (2018) / Questionário

O mercado de trabalho a cada dia se torna mais exigente e dessa maneira essas pessoas precisam se adequar a tais exigências para que possam se inserir. Esse inclusive foi um dos motivos que levou o governo a pensar na educação de jovens e adultos no período da Primeira República, pois com o desenvolvimento industrial pelo qual o país estava passando era exigida uma mão de obra instruída, que conseguisse acompanhar a evolução do trabalho, sabendo agora o mínimo para que pudessem operar as máquinas. (DI PIERRO, HADDAD, 2000)

No momento atual não é diferente, porém os quesitos são outros e a disputa por uma vaga no mercado de trabalho se encontrada cada dia mais acirrada. Esses sujeitos enxergam na EJA uma possibilidade de recuperar esse tempo perdido e conseguir uma melhor qualidade de vida através de um trabalho melhor.

A educação de adultos tem desempenhado novas funções, embora suas antigas funções estejam sendo cada vez mais enfatizadas, e umas das que tem sido mais amplamente reconhecida é a formação e a reciclagem profissional. [...] essa tem sido considerada uma função essencial da educação de adultos, uma resposta necessária ao mercado de trabalho em constante evolução e as mudanças tecnológicas, especialmente aquelas relacionadas à introdução de novas tecnologias, e a necessidade de aumentar a qualificação para facilitar a recolocação da mão de obra e garantir uma maior mobilidade profissional e geográfica, em um momento que a estrutura do emprego está passando por mudanças, em um processo em que muitos países tem levado ao desemprego. [...] (UNESCO, 2014. p. 194).

Como segundo motivo apresentado para a retomada dos estudos, de acordo com os dados apresentados no gráfico acima, está a aquisição de novos conhecimentos. No qual se pode inferir uma relação direta com a inclusão na sociedade, pois no mundo que vivemos,

bombardeados o tempo todo de informações, é quase impossível estar alheio a elas, mas para de fato absorvê-las é necessário muitas vezes conhecimentos que precisam do intermédio de um educador para serem compreendidos.

Portanto, a educação para a maioria dos alunos da EJA é vista como uma forma de inclusão na sociedade. Somente um dos alunos marcou a opção “Fazer um curso superior ou técnico”, o que reforça a ideia colocada acima, no qual a maioria almeja em primeiro lugar somente atender uma necessidade básica do momento, se alfabetizar para melhor se colocar no mercado, tendo, portanto, poucas pretensões de prosseguir.

3. 2. A relação dos alunos da EJA com as TDCI's: seu acesso e suas percepções

Por meio dos resultados obtidos com as perguntas que serão analisadas nesse tópico, buscou-se perceber como se dá a presença das TDCIs nas salas de aula da EJA e se de fato elas se inserem conforme preconiza a legislação e também compreender como e se esses jovens e adultos percebem o uso desses recursos como mediadores no processo de aprendizagem dos conhecimentos transmitidos pelo professor.

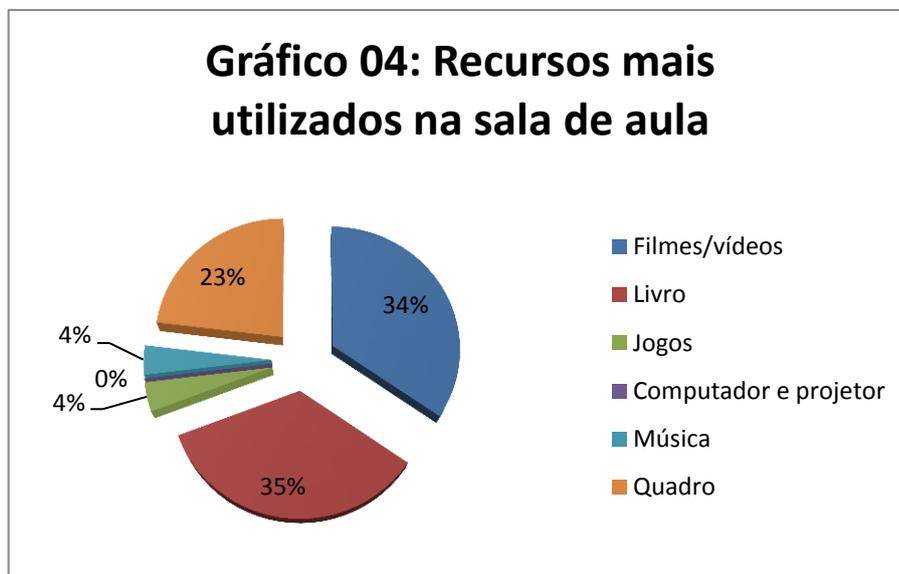
Uma das perguntas contidas no questionário foi “Como são as aulas na EJA?”. Essa pergunta tinha como intuito perceber se as aulas ministradas eram atrativas e despertavam o interesse dos alunos ali presentes. Em todos os questionários essa resposta foi positiva, 100% (cem por cento) dos entrevistados responderam que acham as aulas interessantes e que o professor sempre traz novidades para a sala de aula.

Essa é uma questão bastante relevante para compreender a permanência ou não dos alunos na escola, tendo em vista que a educação de jovens e adultos tem suas especificidades e precisa ser muito bem planejada de modo que consiga tanto prender a atenção desses alunos quanto fazer com que estes absorvam os conteúdos apresentados e consigam ali se ver representados.

A Educação que verdadeiramente se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência *intencionada* ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em sua relação com o mundo. (FREIRE, 1987, p.38)

Esses alunos merecem ser vistos como seres carregados de uma bagagem extensa de conhecimentos e experiências que precisam ser valorizadas.

Para entender um pouco da dinâmica dessas aulas foi perguntado então quais os recursos utilizados pelo professor (a) nas aulas, podendo ser escolhidas mais de uma opção dada no questionário. Os resultados obtidos estão representados no gráfico abaixo:



Fonte: Silva (2018) / Questionário / 2018

Mediante os dados apresentados acima, nota-se que a professora faz uso de recursos variados durante às aulas, sendo predominante o uso do livro e de vídeos/filmes, que segundo eles são assistidos em uma televisão que a professora costuma levar para a sala.

O uso de recursos variados em sala de aula, quando bem utilizados, podem auxiliar na compreensão dos variados conteúdos ministrados, pois possibilitam um trabalho lúdico e muitas vezes mais próximo da realidade do aluno, principalmente quando se utiliza de elementos que fazem parte do seu cotidiano.

De acordo com Röhrs (2010), baseado nas Teorias de Montessori, o uso de recursos didáticos possibilita uma abstração e uma maior autonomia dos sujeitos.

Complementando a pergunta feita anteriormente indagou-se se a escola possuía sala de informática e em caso de resposta positiva, qual a frequência destes a esta sala.

Todos os alunos, exceto um, responderam que sim, que a escola possui uma sala de informática e que fazem uso desta raramente, e de maneira informal disseram que no ano corrente ainda não tinham feito uso dela.

Para o aluno que respondeu que a escola não possui sala de informática, quando todos os outros responderam que sim, a hipótese que se levanta é de que este aluno nunca teve acesso a ela e dessa forma desconheça então sua existência.

Tanto pela resposta do aluno que respondeu NÃO a pergunta em questão, quanto pelas respostas dos demais quanto à frequência a esta sala, fica evidente aquilo que se observa na maioria das escolas, que o acesso aos recursos tecnológicos disponíveis na Instituição em sua maioria são restritos aos alunos, muitas vezes pela falta de estrutura ou falta de capacitação dos profissionais para lidar com tais artefatos.

Em 2015, durante sua pesquisa nesta mesma instituição Ferreira (2015) já havia constatado essa informação. Segundo ela a própria direção da escola informou a época que a escola possuía uma sala de informática, mas que esta nunca era utilizada, em nenhum dos turnos, pois não havia um profissional responsável pela manutenção de tais equipamentos. Dessa maneira o acesso desses alunos a essa sala era restringido.

É este o cenário que se observa na maioria das instituições de ensino. Além disso, existe ainda um desconhecimento por parte dos professores em relação ao uso das tecnologias e em sua utilização como recurso pedagógico.

Segundo Santos (2009) apesar das políticas existentes essas ainda não são efetivas e há uma carência na formação dos professores para lidar com as tecnologias e também uma falta de recursos para que de fato essa inclusão tecnológica aconteça.

Dando prosseguimento na discussão, foi feita a seguinte questão discursiva: “Você gosta quando o professor utiliza recursos tecnológicos durante as aulas? Quais? Por que?” Essa pergunta teve como objetivo perceber a visão dos alunos sobre o uso das TDICs na sala de aula, que é justamente a questão problema dessa pesquisa.

Os alunos em sua totalidade responderam que sim, que gostam quando professor utiliza recursos tecnológicos durante as aulas. Citaram como favoritos: televisão, música, celular, computador e datashow.

Fazendo um apanhado das respostas que justificam o gosto pelo uso das tecnologias em sala de aula, pode-se dizer que segundo eles o uso de tais artefatos deixam as aulas mais interessantes, possibilitam maior informação e interação e ajudam no aprendizado conforme se observa nas falas citadas abaixo:

“A aula fica mais interessante e bem informado”. (ALUNO 1, 2018)

“Porque é bom pra aprender”. (ALUNO 2, 2018)

“Ajuda a mexer com a mente”. (ALUNO 3, 2018)

Estas foram algumas das respostas dadas pelos alunos em relação ao gosto pela tecnologia em sala, e a partir dessas respostas percebe-se a importância do uso de tais elementos quando se deseja propiciar uma educação significativa aos alunos e inseri-los de fato na sociedade, possibilitando seu acesso a outras informações. Conforme diz o Aluno 03

“mexendo com a mente”, ou seja, proporcionando uma abertura a novos conhecimentos e assim a uma aprendizagem libertadora segundo Freire (1967).

Esses alunos, principalmente os mais velhos, precisam a todo o tempo ser expostos a novos conhecimentos, para manter ativa as sinapses realizadas pelo cérebro, esse conhecimento precisa fazer “vibrar”, para que assim possa ser compreendido e mantido por esses alunos, que com o passar do tempo passam a ter mais dificuldade de reter informações novas.

Corroborando com o que foi dito pelo aluno, Kenski (2008) em seus estudos faz a seguinte pontuação sobre as tecnologias “quando disseminadas socialmente, alteram as qualificações profissionais e a maneira como as pessoas vivem cotidianamente, trabalham, informam-se e se comunicam com as outras pessoas e com todo mundo” (KENSKI, 2008, p. 22).

O aluno tem dessa forma toda razão quando faz essa colocação, pois a tecnologia é capaz disso, de promover essa ampliação do conhecimento, de abrir a mente para esse novo mundo.

Seguindo na mesma linha, a pergunta seguinte foi no sentido de saber se pra eles o uso de recursos tecnológicos facilitava a aprendizagem. Somente uma das alunas respondeu “às vezes” e o restante respondeu que “sim”, que os recursos tecnológicos facilitam a aprendizagem.

A resposta dessa questão só ajuda a afirmar o que foi respondido na questão anterior, que estes alunos conseguem perceber a contribuição do uso desses artefatos para educação, sendo visível a diferença na compreensão dos conteúdos desenvolvidos em sala de aula.

Para Kenski (2008) tecnologia e educação estão lado a lado, não podendo ser pensadas de maneira individualizada, pois segundo ela as tecnologias já estão incorporadas nos conhecimentos da nova sociedade e estas colaboram no desenvolvimento físico e intelectual dos indivíduos.

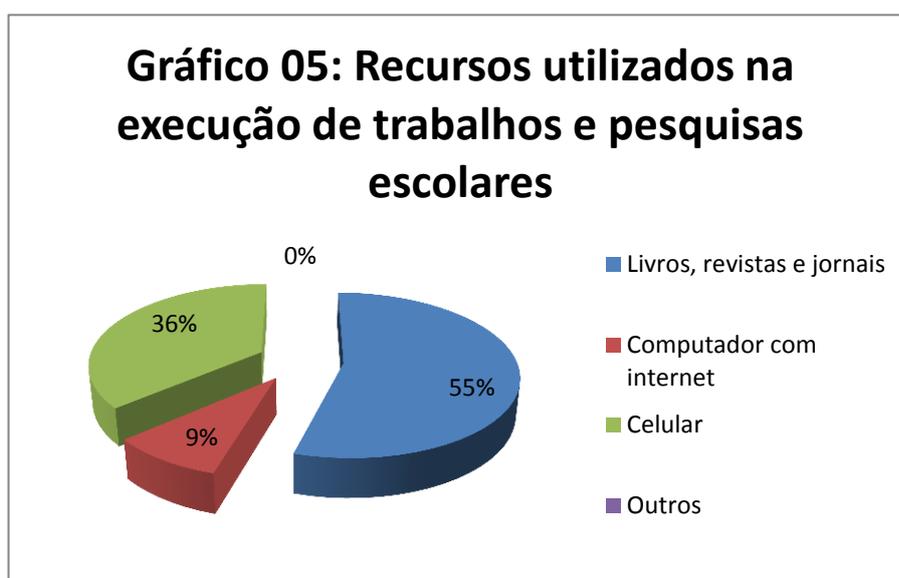
Ainda de acordo com Kenski (2008) as tecnologias são auxiliares no processo educativo porque servem de ferramenta tanto na preparação das aulas como também na transmissão dos conhecimentos, e são muitas vezes responsáveis por mudanças na forma como é organizado o ensino, estando presente na quase totalidade do desenvolvimento e planejamento educacional.

A maioria das tecnologias é utilizada como auxiliar no processo educativo. Não são nem o objeto, nem a sua substância, nem a sua finalidade. Elas estão presentes em todos os momentos do processo pedagógico, desde o planejamento das disciplinas, a elaboração da proposta curricular até a certificação dos alunos que concluíram o curso. (KENSKI, 2008, p. 44)

Os recursos tecnológicos se bem empregados podem ser ferramentas muito uteis para professor e aluno no trabalho em sala de aula. Através desses recursos podem ser criadas aulas dinâmicas que despertem a curiosidade do aluno e o instigue a querer se desenvolver cada vez mais.

As próximas questões aplicadas estão ligadas ao uso desses recursos tecnológicos em seu dia a dia, inclusive para a realização das atividades escolares. Procurou-se primeiramente em verificar quais os recursos mais utilizados por estes sujeitos na execução de tais atividades e como lidam também quando se deparam com as diversas tecnologias presentes na sua vivência em sociedade e na resolução de problemas do seu cotidiano.

Abaixo é exibido um gráfico que ilustra os recursos mais utilizados por estes jovens, adultos e idosos nas tarefas e pesquisas escolares.



Fonte: Silva (2018) / Questionário /2018

Como se observa no gráfico acima, a maioria dos alunos (55%) utilizam como ferramenta na execução dos trabalhos os livros, revistas e jornais. O que causa certa contradição se levarmos em conta a sociedade tecnológica em que vivemos.

Mas uma hipótese que explica esse resultado pode estar ligada a exclusão digital ainda prevalente no país. Na VI Confinteia essa preocupação ainda é demonstrada. A desigualdade de acesso ainda persiste devido ao custo de tais recursos (UNESCO, 2014). Mesmo com todo o discurso e políticas que tratam da importância do seu uso nos espaços escolares esse acesso ainda não atinge a todos da mesma maneira.

Além do fator da exclusão ainda existe o fato desses alunos não estarem alfabetizados, o que torna esse desafio ainda maior no uso de alguns desses recursos,

considerando que muitas dessas tecnologias exigem habilidades mais complexas que não são desenvolvidas pelas escolas.

Essa dificuldade no uso das tecnologias é demonstrada nas respostas dadas a última questão trazida pelo questionário, no qual se questiona se estes têm dificuldades para utilizar tecnologias como: celular, computador, caixas eletrônicos e demais aparelhos tecnológicos presentes no cotidiano e em caso positivo, quais as dificuldades encontradas.

Todos informaram ter dificuldades em tal uso, exceto o aluno de 16 anos. Analisando primeiramente a resposta desse aluno, observamos que, mesmo este não estando alfabetizado consegue fazer uso das tecnologias presentes no seu dia a dia sem maiores dificuldades. A hipótese que se levanta então, é que os jovens de hoje já nascem imersos em um mundo tecnológico e mesmo que não tenham acesso direto a esses dispositivos, eles estão presentes por todos os lados, não sendo possível ignorá-los. Dessa forma pode-se dizer que entre os jovens a alfabetização e o letramento digital acontecem antes mesmo da alfabetização escolar.

Já em relação aos adultos e idosos a mesma afirmação não se aplica, pois não nasceram nessa geração informatizada e muitas vezes nem tiveram ainda a oportunidade de ter um contato mais próximo, pois necessitam de ajuda para compreender seu uso, porque é uma nova realidade, na qual eles não vivenciaram desde sempre.

Isso é demonstrado nas respostas apresentadas abaixo sobre as dificuldades encontradas por eles em relação ao uso das tecnologias como qual se deparam no cotidiano.

“É muito rápido”. (ALUNO 1)

“Não sei usar a internet”. (ALUNO 2)

“Usar o teclado”. (ALUNO 3)

“A minha maior dificuldade é porque ainda não aprendi”. (ALUNO 4)

“Não tenho acesso” (ALUNO 5)

“Digitar” (ALUNO 6)

“Tenho dificuldade de usar”. (ALUNO 7)

“É muito rápido”. (ALUNO 8)

Durante conversas informais após a realização do questionário, muitos disseram ter celular, mas ainda assim apresentam certa dificuldade no seu uso. Dominam suas funções principais e acham indispensável seu uso, quando utilizam caixa eletrônico solicitam ajuda ou vão direto aos quichês e a maioria não tem computador.

Nessas falas fica nítida essa diferença de acesso pela idade quando se pensa nos adultos e idosos, mas para, além disso, existe a falta de acesso por questões socioeconômicas, que é fator relevante, pois se não existe o contato, como se dará a construção do conhecimento de maneira significativa?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das análises e leituras realizadas até aqui, é possível dizer que não se pode falar de educação sem pensar em tecnologia, ambos estão atrelados nessa Sociedade da Informação no qual estamos vivendo. Nos deparamos o tempo todo no nosso cotidiano com inúmeros artefatos tecnológicos que muitas vezes nem nos damos conta, seja no supermercado, na ida ao banco ou em outras diversas tarefas corriqueiras que fazem parte do nosso dia a dia.

O mesmo pode ser observado no cotidiano escolar, local onde as tecnologias se fazem presente durante todo o processo educacional, não podendo ser ignoradas. Elas estão presentes na secretaria, na direção e inclusive na sala de aula. São necessárias na elaboração de planejamentos, documentos, nas diversas formas de comunicação, nas atividades culturais realizadas pela escola, dentre outras.

Para além disso, as tecnologias também são responsáveis por uma evolução nas formas de comunicação, dessa forma a escola precisa apresentar seus alunos a essas novas formas de se comunicar. Tornando a escola responsável por mais uma demanda: a alfabetização e o letramento digital.

Levando em conta a atual situação em que se encontram a maioria de nossas escolas, essa demanda muitas vezes acaba por se tornar um desafio tanto para a instituição quanto para os professores, que se veem em sua maioria despreparados para lidar tais ferramentas.

Essa questão se torna ainda mais evidente quando se fala na modalidade EJA, pois conforme apresentado pela pesquisa, esses sujeitos, por todo seu histórico, já se encontram desfavorecidos em relação aos demais, pois tiveram desde o início o seu direito a educação negado e com isso precisam recuperar o tempo perdido, tendo muitas vezes que conciliar estudos com um dia inteiro de trabalho.

De maneira geral, esses alunos advêm das camadas populares cujo acesso a muitos recursos tecnológicos ainda é restrito. A partir dessas questões viu-se a necessidade de procurar entender como esses sujeitos percebem a presença dessas tecnologias na sala de aula, levando em conta que muitos desses alunos são pessoas mais velhas e que não nasceram nessa era digital.

Nesse intuito foi necessário partir de objetivos secundários para se elucidar a questão proposta. Buscou-se dessa maneira perceber então como os professores lidam com tais artefatos, a frequência que estes recursos são utilizados e a disponibilidade desses recursos na escola.

Percebemos, por meio dos resultados apresentados pela pesquisa, que os alunos da EJA têm um enorme interesse no uso das tecnologias e percebem seu uso em sala de aula de maneira muito positiva. Consideram que as tecnologias aliadas à educação contribuem enormemente no processo de aprendizagem dos conteúdos abordados pelos professores além de tornar as aulas mais interessantes e dinâmicas.

Nesse sentido os resultados surpreendem, de uma forma positiva, em relação às hipóteses esperadas, pois levando em consideração a idade da maioria dos alunos, esperava-se uma maior resistência por parte dos alunos mais velhos, que muitas vezes estão acostumados com uma dinâmica de aula mais tradicionalista.

Mas os resultados demonstraram que ao contrário do que se esperava, os alunos de maneira geral, são bem receptivos aos novos recursos utilizados pela professora e inclusive gostariam que isso acontecesse com uma maior frequência conforme informações obtidas em conversas informais.

Infelizmente, os dados obtidos corroboram também com uma situação já esperada e demonstrada também pelas bibliografias analisadas. A precariedade de recursos tecnológicos do qual as instituições dispõem é uma realidade, que muitas vezes afasta esses sujeitos ainda mais da denominada inclusão digital proposta nos documentos e legislações vigentes, Aliado a isto ainda está a falta de uma formação continuada dos professores para o uso adequado desses instrumentos.

A maior dificuldade apresentada pela pesquisa esteve relacionada as limitações de tempo para a realização do trabalho, impedindo assim um maior aprofundamento em determinadas questões e uma maior aproximação do objeto de pesquisa, o que não comprometeu os resultados obtidos.

Esse aprofundamento desejado dá margem a realização de trabalhos futuros relacionados ao tema, pois durante a realização do estudo foi possível perceber a escassez de pesquisas, principalmente, no que tange a formação de professores para o uso das tecnologias como recursos pedagógicos na formação de jovens, adultos e idosos.

Essa temática tem grande relevância para a área da educação e também esses sujeitos que se encontram carentes de uma inclusão efetiva na sociedade e no mercado de trabalho que a cada dia se torna mais exigente.

Por fim, os resultados obtidos por essa pesquisa nos fazem perceber o quanto esses alunos têm sede de novos conhecimentos e estão abertos a recebê-los. Sendo necessário

então um olhar sensível e atento por parte tanto dos professores na utilização desses recursos, respeitando as especificidades dos alunos dessa modalidade, quanto por parte do Estado na implementação, eficaz, de projetos voltados à inclusão digital dos sujeitos da EJA.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

BRASIL. **Cadernos EJA 1: Trabalhando com a educação de jovens e adultos - Alunas e alunos de EJA**. Brasília: MEC/SECAD, 2006.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão** / Organizado por Clélia Brandão Alvarenga Craveiro e Simone Medeiros. – Brasília: Conselho Nacional de Educação: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação para jovens e adultos – ensino fundamental – proposta curricular – primeiro segmento**. Coordenação e texto final (de) Vera Maria Masagão Ribeiro; São Paulo: Ação Educativa. Brasília, MEC, 2001.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 1**, de 5 de julho de 2000. Brasília, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 08 setembro 2018.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

COELHO, L. A. **As relações dos alunos da EJA com as tecnologias digitais: implicações e possibilidades na vida de cada um**. 2011. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2011.

COELHO, Suzana Lanna Burnier, CRUZ, Regina Mara Ribeiro. **Limites e Possibilidades Das Tecnologias Digitais Na Educação de Jovens e Adultos**. In 31ª Reunião Anual da ANPED, 2008. Disponível em:< <http://www.anped.org.br/biblioteca/item/limites-e-possibilidades-das-tecnologias-digitais-na-educacao-de-jovens-e-adultos>>. Acesso em 11 de setembro de 2018.

DI PIERRO, Maria Clara e HADDAD, Sérgio. **Escolarização de Jovens e Adultos. Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n.14, p.108-130, mai-ago. 2000.

DI PIERRO, Maria Clara. **Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. Brasília :UNESCO, MEC, RAAAB, p. 17-30, 2006.

FERREIRA, L. D. M. e. **Juvenilização na Educação de Jovens e Adultos de Ouro Preto/MG: trajetórias e perspectivas dos estudantes mais jovens**. 2015. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2015.

FORBELONI, Jacimara Villar. **Caderno de Prática Pedagógicas e o uso das TICs**. Angicos, RN, 2013. Disponível em: https://prograd.ufersa.edu.br/wp-content/uploads/sites/10/2014/11/Caderno-Tics-Final_WEB.pdf. Acesso em 01 de novembro de 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 13. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**, 11ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IBGE. Agência de Notícias. **PNAD Contínua 2016: 51% da população com 25 anos ou mais do Brasil possuíam apenas o ensino fundamental completo**. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/18992-pnad-continua-2016-51-da-populacao-com-25-anos-ou-mais-do-brasil-possuiam-apenas-o-ensino-fundamental-completo> > Acesso em: 02 de novembro de 2018.

IBGE. Agência de Notícias. **IBGE divulga perfil da Educação e Alfabetização de Jovens e Adultos e da Educação Profissional no país**. Disponível em:<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia_sala-de-imprensa/2013-agencia-de

noticias/releases/13655-asi-ibge-divulga-perfil-da-educacao-e-alfabetizacao-de-jovens-e-adultos-e-da-educacao-profissional-no-pais>. Acesso em: 02 de novembro de 2018.

IRELAND, T. UNESCO. CONFINTEA VI. **Sexta Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos. Educação de Adultos em retrospectiva: 60 anos de CONFINTEA.** Brasília: 2014. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230540por.pdf>. Acesso em: 12 de outubro de 2018.

KENSKI, Vani. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação.** Campinas. SP: Papirus, 2007, 3ª edição, 2008.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** São Paulo, SP: Ed. 34, 1999.

MONTEIRO, Ligia Di Bella Costa. **A educação de jovens e adultos digital: estudo de caso de uma metodologia como possibilidade emancipadora.** 2014. 134 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Católica de Santos, Santos, 2014.

MORAN, José Manuel. **Ensino e aprendizagem inovadoras com tecnologias audiovisuais e telemáticas.** In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. *Novas tecnologias e mediação pedagógica.* 13º ed. São Paulo: Papirus, 2013

PAIVA, Vanilda P. **Educação Popular e Educação de Adultos.** São Paulo: Edições Loyola, 1987.

SANTOS, Ezicléia Tavares. **A formação dos professores para o uso das tecnologias digitais nos GTs Formação de Professores e Educação e Comunicação da Anped - 2000 a 2008.** In: 32ª Reunião Anual da ANPED, 2009, Caxambu. *Sociedade, cultura e educação: novas regulações,* 2009. Disponível em: <http://www.anped.org.br/grupos-de-trabalho/qt08-forma%C3%A7%C3%A3o-de-professores>. Acesso em: 11 de setembro de 2018.

TEDESCO, Juan Carlos; FANFANI, Emilio Tenti. **Novos docentes e novos alunos.** In: CONFERÊNCIA REGIONAL "O Desempenho Dos Professores Na América Latina E No Caribe: Novas Prioridades", Brasília, jul. 2002. *Trabalho apresentado.* Brasília, 2002.

TEIXEIRA. Priscila de Fátima Silva e Lima. **Abrindo Gaiolas: estudo de uma experiência inviabilizada da EJA**. 2017.135 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Docência) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

APÊNDICES



UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO - UFOP

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DEEDU

PEDAGOGIA

UFOP

Idade: _____

Profissão: _____

Sexo: ()Feminino ()Masculino

1. Por quais motivos você decidiu voltar estudar?

- () Conseguir um emprego melhor
- () Fazer um curso superior ou técnico
- () Adquirir novos conhecimentos
- () Fazer novas amizades
- () Outro _____

2. Como são as aulas na EJA?

- () Cansativas, muitas atividades e trabalhos
- () Interessantes, o professor sempre traz novidades para a sala
- () Difíceis, não consigo entender a explicação do professor
- () Chatas, não prendem a atenção

3. Quais dos recursos abaixo o professor costuma utilizar nas aulas?

- () Filmes/vídeos () Computador e projetor
- () Livro () Música
- () Jogos () Quadro

4. A escola possui uma sala de informática?

() Sim () Não

5. Se a resposta foi SIM para a questão anterior, com que frequência você faz uso da sala de informática?

- () Nunca
() Pelo menos uma vez na semana
() Raramente

6. Você gosta quando o professor utiliza recursos tecnológicos durante as aulas? Quais? Por que?

7. Você acha que os recursos tecnológicos facilitam a aprendizagem?

() Sim () Não () Às vezes

8. O que você mais utiliza para fazer os trabalhos/pesquisas escolares?

- () Livros, revistas, jornais
() Computador com internet
() Celular
() Outro _____

9. Quem ajuda você nos trabalhos/pesquisas escolares?

- () Filhos
() Netos
() Marido/ Esposa
() Ninguém
() outro _____

10. Você tem dificuldades para utilizar tecnologias (celular, computador, caixas eletrônicos, etc.)? Qual a maior dificuldade?

Obrigada pela atenção!



UFOP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o (a) Sr (a) a participar da Pesquisa **A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DOS ANOS INICIAIS DA EJA EM RELAÇÃO ÀS NOVAS TECNOLOGIAS: CONTRIBUIÇÕES E DESDOBRAMENTOS**, sob a responsabilidade da pesquisadora Michelle de Pádua A. Silva, a qual se pretende investigar como os alunos do 5º ano da EJA no município de Ouro Preto percebem e lidam com o uso das TCIDs no processo de aprendizagem dos conteúdos trabalhados pelos professores. Sua participação é voluntária e se dará por meio de questionário. Esses dados serão guardados pela pesquisadora responsável por essa pesquisa em local seguro na UFOP, em gabinete do professor orientador, por um período de cinco (5) anos e após esses períodos incinerados. A participação na pesquisa não implicará em maiores riscos ou desconforto direto, pois serão tomados os devidos cuidados para impedir a ocorrência de danos de ordem moral, intelectual, emocional ou espiritual. A aplicação do questionário terá aproximadamente uma hora de duração e será realizada em espaço e horário previamente acordado com a Instituição. A pesquisa poderá ser suspensa caso seja identificado algum risco ou dano ao estado moral, psíquico do sujeito participante. Se depois de consentir sua participação o(a) Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O(a) Sr (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo.

Consentimento Pós-Infirmação

Eu, _____, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha participação na pesquisa. Por compreender toda a explicação, concordo em participar do estudo, sabendo que não ganharei nada e que poderei sair quando quiser.

Assinatura do participante

Pesquisadora responsável

Data: ____/____/____

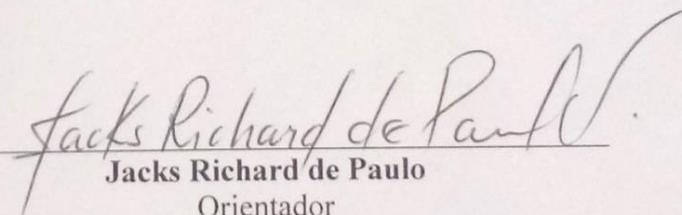


UFOP

Universidade Federal
de Ouro Preto

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
Instituto de Ciências Humanas e Sociais

Certifico que o trabalho de conclusão de curso intitulado “**A Percepção dos alunos dos anos iniciais da EJA em relação às novas tecnologias: Contribuições e Desdobramentos**” de autoria da aluna **Michelle de Pádua Aneli da Silva** foi aprovado sem recomendações de alteração pela banca examinadora e que estou de acordo com a versão final do trabalho.



Jacks Richard de Paulo

Orientador

Mariana, 12 de dezembro de 2018