

**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES – FICS**



**WAGNA SILVA SOUZA**

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO  
E COMUNICAÇÃO NA APRENDIZAGEM ESCOLAR**

Asunción – Paraguay  
2018

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
A COMISSÃO ABAIXO ASSINADA APROVA A DISSERTAÇÃO

WAGNA SILVA SOUZA

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E  
COMUNICAÇÃO NA APRENDIZAGEM ESCOLAR

COMO REQUISITO PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM CIÊNCIAS DA  
EDUCAÇÃO

---

Orientadora Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Danielle Piontkovsky

COMISSÃO EXAMINADORA

---

Professora Dr<sup>a</sup> Kelly Fabiane Santos Ricardo

---

Professor Dr. Ismael Fernner

---

Professor Dr. Edson José Lira Turiano

Asunción-PY  
2018

**WAGNA SILVA SOUZA**

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO  
E COMUNICAÇÃO NA APRENDIZAGEM ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de  
Postgrado Facultad Interamericana de Ciencias  
Sociales – FICS, como requisito para obtenção  
do título de Mestre em Ciências da Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Danielle Piontkovsky

Asunción - Paraguay

2018

## AGREDECIMENTOS

Agradeço primeiramente a DEUS por me permitir viver esta experiência e por toda força concedida na concretização deste sonho. Além disso, agradeço a ele por colocar pessoas tão especiais a meu lado, que ajudaram-me a realizar efetivamente meu trabalho.

A meus pais: Natalino e Mariana - minha base, agradeço simplesmente por terem dado - me a existência, por terem contribuído na formação de tudo o que hoje sou e, sobretudo, por terem, apesar das dificuldades me proporcionado a educação, o amor pelos estudos e por sempre me estimularem a continuar. Obrigada pai e mãe pelo amor incondicional!

A Luis, meu querido esposo por ser tão importante em minha vida. Agradeço por estar sempre ao meu lado, incentivando - me e fazendo - me acreditar que posso mais que imagino. Luis: obrigada por ter feito do meu sonho também o seu sonho!

A Arthur, meu filho e amor de incondicional de minha vida. Agradeço por inspirar - me a querer ser sempre uma pessoa melhor.

A minha orientadora e prof. Doutora Danielle Piontkovsky meu agradecimento fraterno e carinhoso por todos os momentos de paciência, de compreensão e de competência. Agradeço as orientações documentais e sua disponibilidade em oferecer - me recursos e apoio.

A meus amigos do mestrado pelos momentos compartilhados. Agradeço especialmente à Marilza e à Eliane, que tornaram - se verdadeiras amigas e contribuíram para que essa trajetória fosse mais leve e agradável. Obrigada por dividirem comigo as angústias e as alegrias e serem sempre para mim um ouvido atento.

Agradeço a Instituição de Ensino: EEEFM “Dr. Jones do Santos Neves” e a todos que dela participam por aceitarem compartilhar comigo as informações e aceitarem responder com presteza os questionários. Indubitavelmente eles contribuíram fundamentalmente para esta pesquisa. Finalmente, gostaria de agradecer ao Instituto Pedagógico de Vitória por abrir as portas para que eu pudesse buscar o conhecimento técnico e científico. A pesquisa mais que um trabalho, foi uma lição de vida

A educação de adultos 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. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça.

Declaração de Hamburgo, 1997

## RESUMO

O presente trabalho apresentado, em forma de dissertação tem como objetivo analisar os desafios das novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem dos alunos da educação de jovens e adultos. Apresenta um estudo de carácter *qualiquantitativo*, realizado por meio de estudos teóricos e de uma pesquisa de campo. Utiliza, como instrumentos para a produção de dados, entrevistas e questionários aplicados aos alunos, diretor e professores para identificar o acesso dos mesmos ao uso das tecnologias no cotidiano escolar, permitindo assim, uma aproximação da utilização dessas tecnologias atuais. O estudo aponta que em plena Era Contemporânea, torna-se inviável um ensino sem os recursos tecnológicos nas salas de aula, assim como observa que, em pleno século XXI, grande parcela da população ainda não tem acesso à educação de qualidade. A investigação conclui sobre a necessidade de mudanças mais consistentes e qualitativas para as instituições de ensino e os sujeitos do processo educativo. As escolas precisam ter uma condição física adequada, espaços específicos para o uso dos recursos tecnológicos e os professores necessitam ter uma formação que integre os dois campos do saber (educação de jovens e adultos e uso das tecnologias) para que exerçam sua prática docente da forma mais crítica, criativa e coerente possível. Por fim, a pesquisa mostra que muito já se evolui na escola campo de estudo, mas que ainda se faz necessário inúmeros avanços para que a educação de jovens e adultos se torne mais eficaz, tendo como respaldo metodológico os recursos tecnológicos.

**Palavras-Chaves:** Educação de Jovens e Adultos; Tecnologia; Ensino-aprendizagem.

## **ABSTRACT**

The present work is in the form of a dissertation. It aims to analyze the challenges of new technologies in the teaching-learning process of students of youth and adult education. It presents a qualitative and quantitative study, carried out through theoretical studies and field research. It uses, as data production tools, interviews and questionnaires. All applied to students, principals and teachers to identify their access to the use of technologies in daily school life. Thus allowing an approximation of the use of these current technologies. The study points out that at the Contemporary Age, teaching without technological resources in classrooms is unfeasible. As well as observing that, in the 21st century, a large part of the population still does not have access to quality education. The research concludes on the need for more consistent and qualitative changes for educational institutions and the subjects of the educational process. Schools need to have an adequate physical condition, specific spaces for the use of technological resources. And the teachers need to have a training that integrates the two fields of knowledge (youth and adult education and the use of technologies) to exercise their teaching practice in the way creative, and coherent. Finally, the research shows that much has already evolved in the school field of study, but that still it is necessary several advances so that the education of young people and adults becomes more effective, having as a methodological support the technological resources.

**Keywords:** Youth and Adult Education; Technology; Teaching-learning.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AEE – Atendimento Educacional Especializado
- CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
- CEB – Câmara de Educação Básica
- CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- DCN's – Diretrizes Curriculares Nacionais
- DT – Designação Temporária
- EAD – Educação a Distância
- EEEFM – Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio
- EJA – Educação de Jovens e Adultos
- GTALK – Aplicativo de mensagens Instantâneas
- ICQ – Aplicativo de mensagens Instantâneas
- IDH – Índice de Desenvolvimento Humano
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases
- MEB – Movimento de Educação de Base
- MEC – Ministério da Educação
- MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização
- MSN – Aplicativo de mensagens Instantâneas
- PNE – Plano Nacional de Educação
- PNLDEJA – Programa Nacional do Livro Didático de Educação de Jovens e Adultos
- PPP – Proposta Pedagógica da Escola
- PROEJA – Programa Nacional de Integração de Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
- PROJOVEM – Programa Nacional de Inclusão de Jovens
- RJU – Regime Jurídico Único
- SEA – Serviços de Educação de Adultos
- SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
- SEDU – Secretária de Estado da Educação
- SKYPE – Aplicativo de mensagens Instantâneas
- TIC's – Tecnologias da Informação e Comunicação
- UNE – União Nacional dos Estudantes
- UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização do Estado do Espírito Santo no mapa do Brasil.....	50
Figura 2 – Localização da cidade de Baixo Guandu no Estado do Espírito Santo.....	50

.

## LISTA DE FOTOS

Foto 1 – EEEFM “Dr. Jones dos Santos Neves”.....	53
Foto 2 – Alunos respondendo ao questionário.....	62
Foto 3 - Professores respondendo ao questionário.....	63

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>1 1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA RETROSPECTIVA HISTÓRICA NO BRASIL.....</b>	<b>15</b>
1.1 AINDA SOBRE A EJA NO BRASIL.....	19
1.2 CONTEXTO HISTÓRICO DA EJA: OUTRAS APROXIMAÇÕES.....	21
1.3 RESULTADOS E EFEITOS DA EJA NA DESIGUALDADE SOCIAL.....	27
1.4 PERSPECTIVAS PARA O FUTURO DA EJA.....	30
1.5 PRINCÍPIOS E FINALIDADES DA EJA E A OFERTA NO ESTADO DO ESPIRITO SANTO.....	34
<b>2 AS POSSIBILIDADES E DESAFIOS DO USO DE NOVAS TECNOLOGIAS NAS PRÁTICAS DOCENTES E DISCENTES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....</b>	<b>38</b>
2.1 O PAPEL SOCIAL DA ESCOLA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA FRENTE AOS MEIOS TECNOLÓGICOS NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	42
2.2 REAFIRMANDO A IMPORTÂNCIA DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....	45
<b>3 CAMINHOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>48</b>
3.1 TIPO DE INVESTIGAÇÃO.....	48
3.2 LOCALIDADE E SUJEITOS DA INVESTIGAÇÃO.....	49
3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	52
<b>4 CONTEXTUALIZANDO A ESCOLA DA PESQUISA.....</b>	<b>53</b>
<b>5 DISCUSSÃO E ANÁLISE DE DADOS.....</b>	<b>62</b>
5.1 A ENTREVISTA COM O DIRETOR.....	63
5.2 OS QUESTIONÁRIOS APLICADOS AOS ALUNOS.....	65
5.3 OS QUESTIONÁRIOS DOS PROFESSORES.....	71
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>78</b>
<b>7 RECOMENDAÇÕES.....</b>	<b>81</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>72</b>
<b>APÊNDICE.....</b>	<b>94</b>

## INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como tema o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação na educação de jovens e adultos (EJA), ressaltando a importância desse recurso para o processo de ampliação dos conhecimentos dos estudantes.

Observa-se que muitas pesquisas sobre tecnologias educacionais já foram desenvolvidas, portanto, existem muitas fontes e textos que foram utilizados como referência para o desenvolvimento desse estudo. Vale destacar que a necessidade de atender às novas exigências da contemporaneidade faz com que a sociedade busque adaptar-se ao uso dos recursos tecnológicos, por isso, esse tema vem ganhando destaque na atualidade, além de estudos significativos serem desenvolvidos, proporcionando uma vasta literatura ainda em debate.

Quando se fala em ensino de jovens e adultos, temos a problemática dessa modalidade de ensino ser ofertada, em muitas escolas, no turno noturno, e devido ao cansaço após um dia de trabalho, nem sempre as aulas tornam-se significativas para esses educandos, fato esse que acaba ocasionando o abandono da escola por parte desses alunos.

Nesse contexto, a presente pesquisa apresenta um estudo de caráter *qualiquantitativo*, por meio de estudos teóricos e da realização de uma pesquisa de campo que tem como instrumentos entrevistas e questionários aplicados aos alunos, diretor e professores para identificar quantitativamente o acesso dos mesmos ao uso das tecnologias no seu cotidiano, permitindo assim, uma aproximação da utilização ou não dessas tecnologias atuais.

É inconcebível que, em pleno século XXI, grande parcela da população não tenha acesso à educação de qualidade. Um dos motivos que contribuem para esse fator são as condições socioeconômicas em que se encontram essa população, pois muitos são obrigados a abandonarem os estudos e a entrarem cada vez mais jovens no mercado de trabalho. Entretanto, ainda se tem muito a caminhar para que os cidadãos que não puderam concluir seus estudos na idade regular possam assim realizá-los e garantir plenamente a sua cidadania.

Diante disso, a pesquisa, conta com uma discussão teórica organizada em seis capítulos, buscando organizar o texto a partir do objetivo geral e ilustrar suas ramificações que são os objetivos específicos.

O primeiro capítulo traz a baila uma trajetória da educação de jovens e adultos (EJA) no Brasil. Apresenta um estudo sobre seu contexto histórico, os principais momentos vividos por ela, bem como, aponta resultados e feitos, no que diz respeito à desigualdade social. Por fim, apresenta perspectivas quanto ao ensino da EJA no Brasil e as propostas de ofertas dessa modalidade de ensino no Estado do Espírito Santo.

O segundo capítulo apresenta de forma sucinta discussões que dão respaldo para as possibilidades e desafios quanto ao uso das novas tecnologias na prática docente e discente na educação de jovens adultos, mostrando que muito já está sendo feito, mas que existem ainda muitos desafios a serem superados, tendo como intercessores os teóricos Lévy(1999), por apresentar em seus estudos a relevância das tecnologias e o futuro do pensamento na era da informática

Mostra ainda, o papel social da escola na humanidade contemporânea, tendo em vista, a utilização dos recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem na modalidade educação de jovens e adultos, mostrando que a sociedade mudou, e que o ensino precisa acompanhar essas mudanças, tendo como teórico Castells (1999) que afirma que a tecnologia deve estar em todos os setores da sociedade, principalmente na escola. Aborda de modo especial, a importância das tecnologias da informação e comunicação (TIC's) no processo de ensino-aprendizagem.

O terceiro capítulo apresenta a metodologia, bem como as formas que foram usadas para desenvolver o estudo da melhor forma possível, para assim, chegar a conclusão dos fatos.

O quarto capítulo apresenta a contextualização da escola pesquisada, seguido pelo quinto que vem mostrar o estudo de caso desenvolvido na referida escola, bem como a análise dos questionários aplicados aos envolvidos na pesquisa.

O sexto capítulo traz as considerações finais que explana uma breve reflexão ao apresentar sugestões e o papel da prática de ensino na modalidade voltada para

educação de jovens e adultos. Tendo como teórico principal Bordenave (2001) ao afirmar que a aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos está sustentada no pensamento e na interação com o meio, apresentando teorias que ancoram a inovação tecnológica como forma e ferramenta de ensino para a melhoria da aprendizagem nessa modalidade.

Sendo assim, espera-se que a pesquisa possa contribuir de forma significativa para novos debates relacionados ao tema aqui estudado.

## 1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA RETROSPECTIVA HISTÓRICA NO BRASIL

A educação colonial é praticamente inexistente. Executada a ação dos jesuítas e de outros religiosos nos primeiros momentos, quase nenhuma atenção é dada ao problema e, além disso, o incipiente sistema que está montado se desmorona a partir do SÉC XVIII. A educação popular dos primeiros tempos, utilizada como instrumento de cristianização e de sedimentação do domínio português, não sobrevive a ação de Pombal. Já no SÉC. XIX, a vinda da família real portuguesa para o Brasil, em 1808, provocou a criação de escolas superiores e as preocupações com o desenvolvimento do ensino das elites em geral (PAIVA, 1987, p.123).

No período colonial, aproximadamente meio século após o descobrimento do Brasil, iniciou-se uma “era” marcada pela ação educativa com adultos e ministrada pelos jesuítas. A instrução primária oferecida aos adultos índios e não índios, ministrada pelos padres jesuítas, tinha como objetivo o ensinamento de um conjunto de princípios que atendesse aos interesses dos colonizadores portugueses. Somente após 210 anos, com a expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal, a educação passa por transformações em toda estrutura organizacional (BANCHS, 1994).

De acordo com Berger (2004), no período Imperial prevaleceu tão fortemente a compreensão de cidadania restrita apenas para as elites econômicas, que sequer foram oficializadas ações educativas neste setor. Sob forte influência europeia, a Constituição Brasileira de 1824 formalizou a garantia de uma “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos”, estendendo-se tal garantia para as Constituições Brasileiras que mais tarde foram sendo promulgadas.

Para Fazenda (2010), na segunda década do século XX, muitos movimentos civis e oficiais se empenharam na luta contra o analfabetismo, devido, principalmente, à pressão trazida pelos surtos de urbanização, nos primórdios da indústria nacional, impondo a necessidade de formação de uma mão-de-obra local, aliada à importância da manutenção da ordem social nas cidades. Além disso, os movimentos operários, fossem de inspiração libertária ou comunista, valorizavam a educação em seus pleitos e reivindicações. Nessa época, o Decreto Nº 6.782/A, de 13 de janeiro de 1925, conhecido como Lei Rocha Vaz ou Reforma João Alves, estabeleceu a criação de escolas noturnas para adultos.

Percebe-se então que:

[...] as primeiras iniciativas sistemáticas com relação à Educação Básica de jovens e adultos, desenham-se a partir dos anos 1930, quando a oferta de ensino público primário, gratuito e obrigatório, se torna direito de todos. (DCN's, 2001, p. 147).

Faundez (2013) afirma que foi apenas na década de 40 que a educação de jovens e adultos se firmou como questão de política nacional, por força da Constituição de 1934, instituindo-se nacionalmente a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário para todos. Dada a insuficiência de registros em relação às diversas ações implementadas, em especial no âmbito não-governamental, apresentamos algumas que se destacaram em âmbito nacional:

- Criação do Fundo Nacional de Ensino Primário (1942), que tinha por objetivo ampliar a educação primária, de modo a incluir o ensino supletivo para adolescentes e adultos;
- Serviço de Educação de Adultos (SEA, de 1947), cuja finalidade era orientar e coordenar os planos anuais do ensino supletivo para adolescentes e adultos analfabetos;
- Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA, de 1947), que teve grande importância como fornecedora de infraestrutura aos estados e municípios para atender à educação de jovens e adultos;
- Campanha Nacional de Educação Rural (1952); - Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958), sendo que estas duas últimas, de curta duração, apresentaram poucas realizações (Faundez, 2013, p.45).

No início da década de 60, a Lei n.º 4.024/61 estabeleceu que os maiores de 16 anos poderiam obter certificado de conclusão do curso ginásial mediante a prestação de exames, e que os maiores de 19 anos poderiam obter o certificado de conclusão do curso colegial.

De acordo com Rodrigo (1998), ainda na década de 60, difundiram-se as ideias de educação popular, acompanhando a democratização da escolarização básica. Estudantes e intelectuais desenvolviam novas perspectivas de cultura e educação junto a grupos populares, por meio de diferentes instituições e com graus variáveis de ligação com o Estado. Destacaram-se: Movimento de Educação de Base (MEB), Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB); Movimento de Cultura Popular do Recife, iniciado em 1961; Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes (UNE); Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, em 1964, que contou com a presença de Paulo



Freire marcando fortemente as iniciativas de trabalho para a efetivação da educação de jovens e adultos.

A educação de jovens e adultos que até então era oferecida apenas em nível equivalente ao ensino primário, a partir de 1960, foi estendida ao curso ginásial. Na década de 60, a referência principal para a constituição de um novo paradigma teórico e pedagógico foi dada pelo educador Paulo Freire, cujo papel foi fundamental no desenvolvimento da educação de jovens e adultos no Brasil, ao destacar a importância da participação do povo na vida pública nacional e o papel da educação para sua “conscientização”. As iniciativas de educação popular eram organizadas a partir de trabalhos que levavam em conta a realidade dos alunos, implicando a renovação de métodos e procedimentos educativos (WAZTLAWICK, 2006).

Em janeiro de 1964, foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização que previa a disseminação, por todo o Brasil, de programas de alfabetização orientados pela proposta de Paulo Freire, entretanto, toda essa atividade foi suspensa por ocasião do Golpe Militar (TORREFROSA,2010).

Em 1967, o governo federal organizou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), iniciando uma campanha nacional maciça de alfabetização e de educação continuada para jovens e adultos (TORREFROSA,2010).

Em 1971, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (n.º 5.692/71), foi implantado o ensino supletivo. A escolaridade se ampliou para a totalidade do ensino de 1º grau. O ensino supletivo ganhou capítulo próprio, estabelecendo que ele se destinava a “suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos que não a tinham seguido ou concluído na idade própria”. Esse ensino poderia ser ministrado à distância, por correspondência ou por outros meios adequados.

Em meados da década de 70, ganhou força a ideia e a prática de uma educação popular autônoma e reivindicativa. O governo federal instituiu, então, o III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto (1980- 1985), tomando como base a redução das desigualdades e assinalando a educação como direito fundamental para a conquista da liberdade, da criatividade e da cidadania. Nesse contexto, o ensino

supletivo começou a contar com a mobilização pedagogicamente inovadora da comunidade, tendendo à não-formalização.<sup>1</sup> Surgiram, então, os programas de caráter compensatório, que se caracterizavam por recuperar o atraso dos que não haviam usufruído da escolarização na idade própria (VANDER, 2006).

De acordo com Nóvoa (2001), nesse período se afirmava a necessidade de adequar o ensino ao “tipo especial de aluno a que se destina”, resultando daí uma flexibilidade curricular. Com o fim do Período Militar o “Mobral” foi extinto e, em 1985, ocorreu a implantação da Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos. A chamada “Fundação Educar” tinha como funções, dentre outras, fomentar o atendimento às séries iniciais do 1º grau, a produção de material e a avaliação de atividades. Com a extinção dessa fundação, em 1990, os órgãos públicos, as entidades civis e outras instituições passaram a arcar sozinhas com a responsabilidade educativa pela educação de jovens e adultos.

O ensino supletivo ganhou capítulo próprio na LDBEN nº 5.692/71, estabelecendo que ele se destinava a “suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos que não a tinham seguido ou concluído na idade própria”. Esse ensino poderia ser ministrado a distância, por correspondência ou por outros meios adequados. Os cursos e os exames seriam organizados dentro dos sistemas estaduais, de acordo com seus respectivos Conselhos de Educação. Já nesse período se afirmava a necessidade de adequar o ensino ao “tipo especial de aluno a que se destina”, resultando daí uma grande flexibilidade curricular.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96 - reafirmou o direito a um ensino básico adequado às condições dos estudantes, e o dever do poder público de oferecê-lo gratuitamente, na forma de cursos e exames supletivos. A lei alterou a idade mínima para realização de exames supletivos para 15 anos, no Ensino Fundamental, e para 18 anos, no Ensino Médio, além de incluir a educação de jovens e adultos no sistema regular de ensino e como modalidade da educação básica.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, e a Resolução CNE/CEB nº 1/2000, apontam a EJA como direito do cidadão, afastando-

---

<sup>1</sup> A não-formalização estaria relacionada às práticas de ensino não institucionalizadas pelo Governo.

se da ideia de compensação e suprimento e assumindo a de reparação, equidade e qualificação – o que representa uma conquista e um avanço.

A utilização dessas diretrizes é obrigatória para organizar a oferta e a estrutura dos componentes curriculares de ensino fundamental e médio de cursos desenvolvidos em instituições próprias, integrantes da organização da educação nacional, à luz do caráter peculiar dessa modalidade de educação. As diretrizes destacam que a educação de jovens e adultos, como modalidade da educação básica, deve considerar o perfil dos alunos e sua faixa etária ao propor um modelo pedagógico, de modo a assegurar:

- EQUIDADE: distribuição específica dos componentes curriculares, a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades em face do direito à educação;
- DIFERENÇA: identificação e reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada um e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores (BRASIL, 2000, p. 34).

## 1.1 AINDA SOBRE A EJA NO BRASIL

Primeiramente, é interessante destacar que, possivelmente a educação brasileira, especialmente a de jovens e adultos, não seria a mesma sem a ótica social defendida por Paulo Freire, de forma que sua visão inspira até hoje diversos programas de alfabetização e de educação popular brasileiros (COSTA, 2014).

A educação de jovens e adultos (EJA) é uma modalidade de educação e está prevista na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96, na Lei 9.424/1996 e em outros marcos jurídicos. A EJA é classificada como parte integrante da Educação Básica. Desta forma deve ser encarada com o mesmo impacto presente no ensino fundamental (COHN, 2004).

Em seu Artigo 4º, a Lei 9.394/96 reitera em relação à educação de jovens e adultos:

O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: oferta de educação regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e

disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola (BRASIL, 2014).

Sua história é muito recente. Mesmo tendo iniciado no período do Brasil Colônia, as iniciativas governamentais e a sua organização de forma sistemática são recentes, pois durante muito tempo as escolas noturnas eram a única opção de educação para adultos, o que foi mudando com o desenvolvimento industrial, mesmo que lentamente (CUNHA, 1999).

Mas especialmente após os anos 90 é que houve um crescimento acelerado de ações visando a educação destes grupos em particular, por meio de políticas nacionais, de parcerias com ONG's e universidades, fóruns, debates, entre outros (SOARES, 2004).

De forma sucinta, pode-se descrever a EJA como:

[...] um conjunto de aprendizagens, formais ou não formais, graças aos quais as pessoas, cujo entorno social considera adultos, desenvolvem suas capacidades, enriquecem seus conhecimentos e melhoram suas competências técnicas ou profissionais ou as reorientam a fim de atender suas próprias necessidades e as da sociedade (ROCHA et al, 2002, p. 1).

Mesmo que a história da educação no Brasil esteja permeada de diversas e criativas experiências de educação não formal, os desafios da alfabetização e elevação da escolaridade dos cidadãos sempre tiveram a tendência de ocupar o centro dos debates públicos a respeito da educação de jovens e adultos no Brasil, acabando por relegar as outras dimensões da educação popular a um segundo plano sendo que deveriam ser igualmente importantes (DI PIERRO, 2005).

O Ministério da Educação defende a educação de adultos, entrelaçando os objetivos de sua criação, balizados em dois princípios básicos, que são “o da educação como direito de todos e o do direito à educação ao longo de toda a vida” (PAIVA; MACHADO; IRELAND, 2007, p. 11).

Hoje é evidente que a educação básica se expandiu e que há um quantitativo de vagas cada vez mais crescente quem vem sendo ofertado à sociedade, buscando atender ao princípio da obrigatoriedade de "toda criança na escola". Porém, Costa (2004) enfatiza que a educação de jovens e adultos no Brasil ainda está muito longe de ser universalizada, pois aquilo que deveria ser um direito subjetivo do cidadão se tornou uma concessão de “governantes bondosos”.

Di Pierro (2005, p. 1120) também salienta que no Brasil o acesso à educação é seletivo, “guardando simetria com as profundas desigualdades geográficas e socioeconômicas”, baseado em uma representação social enraizada e não formada com base nas características psicológicas ou cognitivas dos alunos.

Costa (2004, p.79) destaca ainda que esta modalidade necessita de “[...] políticas públicas comprometidas com a formação humanizadora do cidadão e não apenas com a preparação de mão-de-obra para atender as demandas do capital”, onde a educação deve ser encarada com seriedade pelos governantes, assumindo um compromisso com políticas públicas consistentes e qualitativas.

Por último, é importante destacar que a educação de jovens e adultos no Brasil é formada pela educação formal e permanente, assim como pela educação não-formal e toda a gama de oportunidades existentes em uma sociedade educativa e multicultural, onde se reconhece o enfoque teórico fundamentado na prática, conforme prevê o Artigo 3º da Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos (ROCHA et al, 2002).

## 1.2 CONTEXTO HISTÓRICO DA EJA: OUTRAS APROXIMAÇÕES

Relacionar os meandros da educação no Brasil com a pobreza implica em entender o contexto no qual o fenômeno da pobreza tomou forma de grande relevância na sociedade brasileira, perpassando as gerações ao longo do processo de desenvolvimento, além de compreender a história da educação brasileira e suas transformações, bem como as implicações envolvendo educação e desigualdade social.

O princípio da colonização do Brasil é marcado pelo sistema de enriquecimento da metrópole em detrimento da colônia – perdendo suas riquezas para a capital, no caso brasileiro: Portugal – que inclui determinantes nas relações sociais de dominação e posse, de exploração econômica, de organização e relação social do trabalho e das unidades de produção, onde, conforme se entende do sistema, o universo social era

bem distinto na política de dominação em relação àquela existente na metrópole (LAPA, 1994).

Neste contexto, não se estabeleceu no Brasil um ideário de cultura e educação. Havia apenas o direcionamento para a catequese orientada e propagada pelos missionários da ordem jesuíta, objetivando promover a crença e a fé entre os nativos e não de educar, ensinar, ampliar conhecimentos. Era a missão de “domesticar” estes nativos na colônia em formação, e ao mesmo tempo “[...] criar uma atmosfera civilizada e religiosa para os degredados e aventureiros que aqui viessem” (XAVIER, 1994, p. 41).

Estabeleceu-se assim um distanciamento social e de conhecimentos durante o período colonial no trato da educação na colônia, enquanto a “elite” (proprietários de terras, senhores de engenho, etc.), contavam com formação aprimorada, com preparo voltado à intelectualidade, que cabiam à classe mais favorecida socialmente, demonstrando o traço excludente da educação deste período da história do Brasil (XAVIER, 1994).

Nesta conjuntura, a maior parte da população permanecia excluída do processo educacional, mesmo para os que se encontravam fora do trabalho escravo, mas ainda assim constituíam a parcela da população pobre da colônia, onde o sistema era alicerçado em um processo de pura exploração, “[...] Portugal, em tempos dos descobrimentos ainda não havia incorporado a lógica da modernidade, gerando um atraso civilizatório na prática colonial” (HOLANDA, 1995, p. 96).

A noção da pobreza não vista como uma questão social tirou esse problema do foco das atenções políticas por um longo período, uma vez que superado o ideário cristão, a mesma passou a ser vista como uma distorção na “evolução normal” de uma sociedade que se modernizava (XAVIER, 1994).

Ao longo do desenvolvimento nacional, “[...] o caráter degradante da pobreza, do ponto de vista econômico, social e cultural afigura-se [...] em diversos contextos [...]” (SIQUEIRA, 2009, p. 5) no âmbito da questão da desigualdade social. Sobre essa problemática podemos compreender que:

A vergonhosa desigualdade brasileira não decorre de nenhuma fatalidade histórica, apesar da perturbadora naturalidade com que a sociedade a encara. A desigualdade tornada uma experiência natural não se apresenta

aos olhos de nossa sociedade como um artifício. No entanto, trata-se de um artifício, de uma máquina, de um produto de cultura que resulta de um acordo social excludente, que não reconhece a cidadania para todos, onde a cidadania dos incluídos é distinta da dos excluídos e, em decorrência, também são distintos os direitos, as oportunidades e os horizontes. (HENRIQUES, 2000, p. 2).

Ao longo do período entre o Brasil colônia e sua independência (Império), não houve profundas mudanças no concernente à educação, no combate à exclusão. Nas cidades brasileiras do Séc. XVIII, era notória a desigualdade social, com jovens e crianças fora da escola, sem alterar os princípios da organização social vigente desde os primórdios. Nesse contexto, Veiga (2008, p. 6) assim relata:

[...] as condições para as crianças terem frequência regular na escola e, principalmente, aprenderem aquilo que se esperava delas: o saber elementar escolarizado. Os motivos foram de toda ordem e de maneira combinada: pobreza da população, trabalho infantil, dispersão populacional e das escolas, inconstância na administração política, limitações pedagógicas, mas principalmente em razão da presença de uma dissonância entre a expectativa de civilizar e o imaginário de uma população concebida como grupo inferior, de difícil educação. (VEIGA, 2008, p. 6).

Ao final do período imperial, o quadro geral era de poucas instituições educacionais, com colégios privados bem instalados nas principais cidades, “cursos normais” de formação de professores em quantidade insatisfatória para as necessidades do país e alguns cursos superiores que garantiam o projeto de formação (médicos, advogados, políticos, jornalistas), em um desenvolvimento burguês e altamente excludente, com discriminação no ambiente escolar que criava um *apartheid* entre as classes sociais na complexa cadeia social vigente da época. Os diferentes grupos não se socializavam no mesmo espaço público, se mantendo distantes entre si (VEIGA, 2008).

A desigualdade social era tão presente nesta realidade, expressando inclusive a ambiguidade na frequência escolar.

[...] Os filhos dos ricos não iam às escolas públicas, a instrução era em casa, a elite temia o envolvimento de seus filhos com as crianças que frequentavam a escola e, sendo assim, esse ensino era bem melhor, as crianças ricas aprendiam mais rápido do que as que estudavam nas escolas. [...] Os ricos não deixavam seus filhos irem à escola temendo o convívio com as crianças pobres e negras, os pobres não queriam que seus filhos fossem para as aulas para não sofrerem discriminação e também por que eles tinham que ajudar no sustento da casa fazendo pequenos trabalhos, e ainda havia os pobres que não deixavam os filhos irem a escola e que não se relacionavam muito bem com os que iam a escola (VEIGA, 2008, p. 3).

Esse foi o cenário que marcou longo período no caminhar do surgimento da nação hoje chamada de Brasil. Especialmente, ao fim da 2ª Guerra Mundial, a educação de adultos ficou a cargo do Estado, sendo bem diferente da praticada pelas organizações não governamentais, que era uma educação não-formal (ROCHA et al, 2002).

Conforme Freire (1979), nos anos 40, a educação de adultos era basicamente uma extensão da escola formal. Na década de 50, foi vista como educação de base, voltada ao desenvolvimento comunitário. Assim, surge ao final da década de 50, duas disposições importantes: a educação de adultos é percebida como libertadora (consciência) e funcional (profissional).

O próprio Freire defendia essa capacidade libertadora da educação, em sua capacidade conscientizadora para a parcela pobre da sociedade. Nos anos 70 continuava a visão sobre essas duas correntes, quando foi desenvolvido o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), propondo princípios contrários ao que defendia Paulo Freire, a saber: conscientizar o cidadão (ROCHA et al, 2002).

Assim, formava-se um sistema de ensino adestrador, onde a leitura e a escrita tinham um fim em si mesmo, totalmente o inverso do processo educativo libertador defendido por Freire (FREIRE; GUIMARÃES, 1987; COSTA, 2004).

Obviamente o Mobral falhou, e uma das causas deste fracasso foi

[...] seu trabalho de alfabetização do jovem e do adulto brasileiros relacionad[o] aos recursos humanos: o despreparo dos monitores a quem era entregue a tarefa de alfabetizar. Tratava-se de pessoas não capacitadas para o trabalho em educação, que recebiam um “cursinho” de treinamento de como aplicar o material didático fornecido pelo MOBRAL e ensinavam apenas a mecânica da escrita e da leitura, portanto, não alfabetizavam (SAUNER, 2002, p. 59).

Ao longo da década de 80, os indicadores de pobreza recrudesceram independentemente da sistemática de análise utilizada, e em especial na região Nordeste, onde já naquela década reunia mais da metade dos pobres do Brasil (TOLOSA, 1991, p. 105).

Verifica-se assim que o principal determinante da pobreza no país é justamente o enorme grau de desigualdade na distribuição de renda – renda estável – das últimas décadas, resultando nos elevados níveis de pobreza contemporâneos por todo o



Brasil, país historicamente marcado por injustiças sociais latentes, que exclui significativa parcela da população, privando-os até mesmo de um acesso mínimo de dignidade e cidadania em sua própria nação (BARROS; HENRIQUES; MENDONÇA, 2013, p. 1).

Fato é que nesse período, especialmente nos anos 80, o Brasil não se preocupou com questões de natureza mais fundamental, vinculadas ao desequilíbrio no mercado de trabalho e à distribuição de renda das riquezas nacionais, resultando na atitude passiva das políticas públicas, gerando problemas de distribuição de renda (TOLOSA, 1991, p. 107).

Com base no Caderno de Diretrizes da Educação de Jovens e Adultos (SEDU, 2007), pode-se elaborar um histórico de forma resumida da EJA da seguinte forma:

- a) Década de 30** - A educação de adultos começa a delimitar seu lugar na história da educação no Brasil;
- b) Década de 40** - Ampliação da educação elementar, inclusive da educação de jovens e adultos. Nesse período, a educação de adultos toma a forma de Campanha Nacional de Massa;
- c) Década de 50** - A campanha se extinguiu antes do final da década. As críticas eram dirigidas tanto às suas deficiências administrativas e financeiras, quanto à sua orientação pedagógica;
- d) Década de 60** - O pensamento de Paulo Freire, assim como sua proposta para a alfabetização de adultos, inspira os principais programas de alfabetização do país;
- e) Ano de 1964** - Aprovação do Plano Nacional de Alfabetização, que previa a disseminação por todo o Brasil de programas de alfabetização orientados pela proposta de Paulo Freire. Essa proposta foi interrompida com o Golpe Militar e seus promotores foram duramente reprimidos;
- f) Ano de 1967** - O governo assume o controle dos programas de alfabetização de adultos, tornando-os assistencialistas e conservadores. Nesse período lançou o MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização;
- g) Ano de 1969** - Campanha Massiva de Alfabetização, promovida pelo Governo Federal;
- h) Década de 70** - O MOBRAL expandiu-se por todo o território nacional, diversificando sua atuação. Das iniciativas que derivaram desse programa, o mais

importante foi o PEI - Programa de Educação Integrada, sendo uma forma condensada do antigo curso primário (Lei 5692/71);

**i) Década de 80** - Emergência dos movimentos sociais e início da abertura política. Os projetos de alfabetização se desdobraram em turmas de pós-alfabetização;

**j) Ano de 1985** - Desacreditado, o MOBRAL acaba sendo extinto e seu lugar foi ocupado pela Fundação Educar, que apoiava, financeira e tecnicamente, as iniciativas do governo, das entidades civis e das empresas;

**k) Década de 90** - Com a extinção da Fundação Educar, criou-se um enorme vazio na educação de jovens e adultos. Alguns estados e municípios assumiram a responsabilidade de oferecer programas de educação de jovens e adultos. A história da educação de jovens e adultos no Brasil chega à década de 90 reclamando reformulações pedagógicas;

**l) Ano de 1990** - Acontece na Tailândia/Jomtiem, a Conferência Mundial de Educação para Todos, onde foram estabelecidas diretrizes planetárias para a educação de crianças, jovens e adultos;

**m) Ano de 1996** - A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9.394/96 dedica dois artigos (art. 37 e 38), no Capítulo da Educação Básica, Seção V, para reafirmar a obrigatoriedade e a gratuidade da oferta da educação para todos que não tiveram acesso na idade própria;

**n) Ano de 1997** - Realizou-se na Alemanha/Hamburgo, a V Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos, promovida pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura). Essa conferência representou um importante marco, na medida em que estabeleceu a vinculação da educação de adultos ao desenvolvimento sustentável e equitativo da humanidade.

Em sua declaração constava, entre outras coisas, que:

[...] 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. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico, sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de ser um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça. A educação de adultos pode modelar a identidade do cidadão e dar um significado à 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 (UNESCO, 1997, p. 1)

**o) Ano de 2000** - Sob a coordenação do Conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury, é aprovado o Parecer CEB/CNE nº. 11/2000, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Também foi homologada a Resolução CNE/CEB nº. 01/2000.

A partir desse movimento, nos anos 2000, define-se um “divisor de águas”, rompendo com as políticas dos governos anteriores e iniciando uma fase que busca articulação nacional em políticas de atenção à EJA. Foi criada também a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI) pelo MEC, buscando, nesse contexto, dar maior ênfase à educação de jovens e adultos do que os governos anteriores. Este histórico cronológico ajuda a compreender como foi o processo evolutivo da EJA no Brasil, suas influências e como se deu seu delineamento. Mesmo que breve, traz um contorno do cenário como um todo (LOPES, 1997).

### 1.3 RESULTADOS E EFEITOS DA EJA NA DESIGUALDADE SOCIAL

Rocha (2002) aponta em suas análises que os resultados encontrados em estudos sobre a EJA demonstram que a desigualdade social é um fator que vem provocando os inúmeros casos de abandono nas escolas na faixa etária em que devia ocorrer a escolarização.

Destarte, tem se verificado que estes resultados são consequência palpável de “[...] um efeito cumulativo perverso sobre a distribuição da renda, causado não apenas pelos ajustamentos conjunturais, mas também pela passividade governamental no que diz respeito aos investimentos na área social” (TOLOSA, 1991, p. 107), o que propicia a reprodução das desigualdades sociais de forma tão clara.

Assim, a temática da precariedade, vulnerabilidade, pobreza e exclusão social passou para o primeiro plano nos debates políticos e se tornou objeto de políticas públicas e tema central de extensa literatura (CARDOSO JR.; JACCOUD, 2005, p. 182).

Embora a pobreza não possa ser definida de forma única e universal, pode ser expressa como “[...] situação de carência em que os indivíduos não conseguem manter um padrão mínimo de vida condizente com as referências socialmente estabelecidas em cada contexto histórico” (BARROS; HENRIQUES; MENDONÇA, 2001, p. 2).

O recrudescimento da pobreza gera a exclusão social, e o senso comum tem aplicado essa noção de exclusão como sinônimo de pobreza. Rocha (2002, p. 187) ainda destaca que exclusão social é mais do que simplesmente renda, ela indica a “[...] perversa decisão histórica de uns pela apartação de outros”.

Como construção social,

[...] o enfrentamento da exclusão só pode se realizar com a “desconstrução” de sua reprodução histórica. Isso significa uma nova relação entre as forças societárias com o objetivo da inclusão, equidade, justiça social, isto é, um novo contrato social entre sociedade, mercado e Estado (ROCHA, 2004, p. 187).

De forma resumida, conforme Barros; Henriques e Mendonça (2001, p. 2), pobreza pode ser medida como famílias que vivem com renda per capita inferior ao nível mínimo necessário para satisfazer as suas necessidades mais básicas, e, conforme os autores, isso permite ter um entendimento da situação de pobreza de parcela da população.

Assim, compreendendo, a pobreza como gerador da desigualdade social, destaca-se que um dos agentes mais eficazes da redução, quiçá eliminação, desta disparidade entre as classes é a educação (BARROS; HENRIQUES; MENDONÇA, 2001). Educação, sob essa ótica, entendida como:

[...] um processo de enculturação, isto é, para sermos humanos temos que aprender a sê-lo por meio da aprendizagem dos modos de ser numa determinada cultura. Esse processo consiste em operar as capacidades latentes como a fala, o andar bípede, o formato das mãos para o trabalho e todo o sistema simbólico possibilitado por uma configuração cerebral resultante da evolução do *homo sapiens*, que permite mais do que realizar simples funções e operações mecânicas para a sobrevivência. Essas capacidades latentes para se tornarem habilidades, são arrancadas de dentro para fora do sujeito, por isso aprender algo é sempre um processo violento. Além disso, o ensinar a ser humano adquire uma forma particular, refere-se a uma cultura específica, a arranjos singulares dentro de um sistema simbólico particular (VOSS, 2012, p. 10).

As ações voltadas para a política da EJA, a partir de 2003, envolviam três vertentes, buscando assim cobrir todos os campos necessitados, sendo eles: o Projeto Escola de Fábrica, que visava a formação profissional (15 a 21 anos); o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), para os que não tivessem concluído o ensino fundamental e sem vínculo empregatício formal (18 a 24 anos); e, por fim, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos (PROEJA), voltado à educação profissional técnica de nível médio (FRIEDRICH et al, 2010).

Essas ações, porém, mesmo buscando a escolarização de jovens e adultos, com iniciativas ampliadas para a EJA e com ações de profissionalização, ainda reforçam a ideia da fragmentação de programas, visando universalizar a educação e erradicar o analfabetismo, entretanto, sem perspectiva de continuidade (FRIEDRICH et al, 2010).

Há ainda a ideia formada de que ocorre uma melhora na qualidade de vida em decorrência do possível crescimento cognitivo e intelectual por parte deste público. Acredita-se que com o acesso ao estudo e ao mundo letrado, jovens e adultos podem galgar oportunidades profissionais capazes de retirá-los da situação social, econômica e cultural em que se encontram, podendo, inclusive, conquistarem melhores condições no mundo do trabalho (SILVA; FERREIRA; FERREIRA, 2007).

Costa (2004) ainda aponta que, para que realmente ocorram mudanças, é preciso primeiramente alfabetizar politicamente grande parcela do povo brasileiro, de forma que estes tenham “consciência” de seus direitos e tenham capacidade de se organizar para reivindicá-los aos responsáveis: os governantes dos municípios, dos estados e do país.

Assim, depreende-se que, tanto como agente de redução de desigualdades como de enculturação de uma sociedade, a educação, em todos os níveis, ajuda a reduzir as desigualdades, porém, pobreza não está ligada diretamente à exclusão, mesmo a despeito do que muitas vezes é pensado e tratado pelo poder público (LIBÂNEO, 2005).

#### 1.4 PERSPECTIVAS PARA O FUTURO DA EJA

A EJA, de certa forma, pode ser relacionada à experiência da construção de uma estrutura institucional de proteção social no Brasil, no período de 1930 até o final da década de 1970, em uma fase de desenvolvimentismo econômico (GOMES, 2006).

A EJA tem três funções básicas: função reparadora – objetivo de inserir o jovem e o adulto no meio escolar, com ensino de qualidade; função equalizadora – oferecendo oportunidades iguais a todos; e, por fim, a função qualificadora – ligada a uma “educação permanente, com base no caráter incompleto do ser humano” sendo este o próprio sentido da educação dos jovens e adultos (SEDUC-MT apud SILVA; FERREIRA; FERREIRA, 2007).

Como política voltada para “os que não tiveram acesso à educação na idade própria” (BRASIL, 1996), historicamente, a EJA buscou escolarizar os excluídos da escola, trazendo todos para um “nivelamento”, sempre tropeçando em fragmentação e segmentação das ações (FRIEDRICH et al, 2010; XAVIER, 1994; VEIGA, 2008), sendo este um campo de práticas que pode transbordar os limites estritos da escolarização (PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001).

Mas, conforme bem salientam Rocha et al (2002) as ações voltadas para a EJA continuam, após décadas, no plano utópico, apesar do conhecimento e discurso teoricamente bem embasado. Ocorre ainda uma carência de suporte financeiro e institucional, com cobranças indevidas e falta de material específico.

Outro fator determinante é a acomodação de alguns educadores, permanecendo na confortável utilização de uma “cartilha” como única fonte de aquisição de escrita e leitura para os alunos dos referidos grupos atendidos pela EJA (ROCHA et al, 2002).

É fato também, a necessidade de dados atualizados e consistentes sobre a demanda e oferta de EJA, de forma a informar como planejar as ações e como avaliar os programas em curso (PAIVA; MACHADO; IRELAND, 2007).

De acordo com o Censo Escolar de 2016, o Brasil conta com cerca de 3,5 milhões de pessoas matriculadas na Educação de Jovens e Adultos (EJA), modalidade da Educação Básica direcionada a alunos que não puderam completar os estudos

durante o período regular, ao longo da infância e da adolescência. Porém, cerca de 1 milhão desses estudantes ainda estão em idade escolar: 30% das matrículas de EJA do Brasil são de jovens com idades entre 15 e 19 anos. Em 2007, eles somavam 26% dos estudantes da rede.

A elevada matrícula de jovens na EJA têm representado desafios para professores e gestores da modalidade, que buscam conciliar a heterogeneidade de faixas etárias em uma mesma sala de aula, dando conta das expectativas, necessidades e ritmos de cada uma delas. Planejada em sua origem para um público adulto, a EJA tem precisado se reinventar ao oferecer também propostas mais ligadas ao universo juvenil.

A problemática esbarra nas deficiências da Educação Básica regular, que tem relegado a responsabilidade de educar esses jovens a um sistema que não está totalmente preparado para eles.

Observa-se que a educação de jovens e adultos integrada à educação profissional no estado do Espírito Santo atende apenas 1.100 alunos em todas as redes, (SEDU, 2013). Para alcançar, no mínimo, os 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, no ensino fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional, ter-se-á que, nos próximos anos, oferecer uma oferta considerável de matrículas. A Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo tem ampliado o número de cursos de educação de jovens e adultos nas escolas, ensino fundamental e médio, e tem como propósito para os próximos anos oferecer a EJA integrada à educação profissional com o objetivo de assegurar a todos o direito à educação pública de qualidade, assim como atender o Sistema Prisional. Contudo, para atender adequadamente à população que demanda a EJA é necessário criar alternativas escolares mais flexíveis, inovadoras, adequadas às características e potencialidades dessa população.

Vale destacar ainda que o número de analfabetos vem crescendo em todo o mundo, onde o Brasil contribui generosamente para esta estatística. Apesar da Carta Magna da Nação definir a educação como direito de todos, ainda há problemas na concepção pedagógica e metodológica das políticas e ações (GADOTTI; ROMÃO

apud FRIEDRICH et al, 2010), sendo preciso atentar e levar em conta as diferenças socioculturais, desigualdades sociais e outras que se fizerem presentes.

Voss (2012) alerta que, ao se referir às desigualdades sociais no sistema educacional brasileiro, cai-se na tentação de reduzir tudo apenas às pesquisas de equacionamento dos problemas econômicos, ou seja: utilizar-se de números e dados de forma simplista, sem atentar para o contexto histórico e sem considerar outros elementos, porém,

[...] ao contrário do que possa parecer e apesar desses indicadores serem importantes, eles são quase irrelevantes no que se refere à explicação de como esse desempenho se reproduz e se mantém nas mesmas estatísticas governamentais há décadas (VOSS, 2012, p. 10-11).

Especialmente, segundo o autor, as diferenças entre escolas públicas e privadas, e entre regiões, como Sul/Sudeste e Norte/Nordeste não são consideradas.

Do ponto de vista pedagógico destaca-se a falta de profissionais habilitados para trabalhar com adultos, a falta de recursos didáticos e, sobretudo, a falta de estratégias metodológicas direcionadas para este público específico.

Assim, são muitos os entraves encontrados por aqueles que já tiveram alguma experiência na educação de jovens e adultos, apesar da importante função social que é cumprida por esta modalidade educativa, que se encarrega de reparar as disparidades ocasionadas àqueles alunos evadidos do ensino regular (BRASIL, 2014).

Contudo, as condições sociais adversas acabam condicionando a possibilidade de sucesso de muitos alunos. A média nacional de permanência na escola no período obrigatório é de oito anos, todavia, a realidade se estende até os onze anos em média, e muitos alunos permanecem no ensino fundamental, quando já deveriam estar cursando o ensino médio. Nesse contexto, ocorre a repetência, a reprovação e, principalmente, a evasão escolar. O que acaba por promover a distorção de idade e ano escolar, “retardando” o acerto no fluxo escolar que continua a reproduzir excluídos.

Friedrich e demais autores (2010) alertam que é preciso se preocupar com o cidadão que busca a EJA em diferentes espaços, quer cidade, quer meio rural. E, ainda, sob



esta perspectiva, o educador precisa de uma sólida formação política e social, assim podendo atuar frente às propostas pedagógicas incoerentes com o contexto da EJA que ocorrem em seus programas.

Assim, é preciso que a retórica ceda lugar à prática o mais rápido possível, pois muito ainda precisa ser feito diante da demanda pelo ensino fundamental de jovens e adultos que é extensa e complexa, com grande diversidade de necessidades normativas (PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001).

Silva (2011) também destaca que o uso das novas tecnologias, tais como meios digitais, produção de vídeos, e outros, podem ajudar a diminuir os efeitos negativos ocasionados pela educação “deficiente” de atuais adultos. Essas tecnologias podem permitir que se diminua o abismo perpetrado pelas falhas do sistema no passado e, ainda, permitir novas formas de aprendizado no momento atual. Aproximando os alunos de novas tecnologias, poderá ocorrer maior interesse, reduzindo a evasão escolar e, no futuro, a existência desta massa sem a devida formação.

Fica evidente que para equacionar o problema do analfabetismo e os baixos índices de escolarização de jovens e adultos no Brasil é preciso ampliar as oportunidades educacionais e buscar maior qualidade do ensino regular destinado às classes iniciais (PAIVA; MACHADO; IRELAND, 2007).

Pode-se utilizar como exemplo a Alemanha, onde a presença de uma classe trabalhadora altamente qualificada promove uma elevada produtividade (GOMES, 2006).

Assim, as palavras de Fuck (1994) expressam algumas possibilidades para a educação de jovens e adultos, já que no devido tempo não tiveram oportunidades significativas, buscando, assim, reduzir as diferenças sociais que tal fato (mas não só ele) geram em suas vidas:

[...] que a educação seja o processo através do qual o indivíduo toma a história em suas próprias mãos, a fim de mudar o rumo da mesma. Como? Acreditando no educando, na sua capacidade de aprender, descobrir, criar soluções, desafiar, enfrentar, propor, escolher e assumir as consequências de sua escolha. Mas isso não será possível se continuarmos bitolando os alfabetizando com desenhos pré-formulados para colorir, com textos criados por outros para copiarem, com caminhos pontilhados para seguir, com

histórias que alienam, com métodos que não levam em conta a lógica de quem aprende (FUCK, 1994, p. 14-15).

## 1.5 PRINCÍPIOS E FINALIDADES DA EJA E A OFERTA NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

A educação de jovens e adultos, ofertada na Rede Pública Estadual de Ensino do Espírito Santo, considera o aluno como um sujeito sócio-histórico-cultural, com diferentes experiências de vida, que se afastou da escola devido a fatores sociais, econômicos, políticos e/ou culturais, muitas vezes com ingresso prematuro no mundo do trabalho, ou ainda devido a evasão ou repetência escolar.

A proposta da nova EJA no estado, contempla uma pedagogia com foco na aprendizagem, objetivando melhoria na qualidade do ensino. Sendo assim, a organização dessa modalidade de ensino propõe o formato semipresencial, com 60% de aulas presenciais e 40% com atividades não presenciais, de acordo com a Resolução nº 3.777/2014, Art. 274. Contempla ações pedagógicas específicas à modalidade que levem em consideração o perfil do aluno, assegurando-lhes oportunidades apropriadas, considerando suas características, interesses, condições de vida e de trabalho.

Principais pontos de mudança quanto ao formato semipresencial da EJA no Estado:

- Carga horária de 60% de aulas presenciais (terças, quartas e quintas-feiras) e 40% de atividades não presenciais (segundas e sextas-feiras).
- Atividades não presenciais – As atividades não presenciais a serem desenvolvidas nas segundas e sextas-feiras pelos alunos deverão ser determinadas pelo professor nas aulas presenciais, assim como o tempo que o aluno terá para apresentá-la de acordo com o grau de exigência da tarefa. É indicado primar pela melhoria do processo de ensino-aprendizagem e em consonância com os conteúdos estudados, de acordo com a Orientação Curricular, com tarefas que podem ser individuais ou em grupo, projetos disciplinares ou interdisciplinares, não necessariamente na forma impressa (fotocópia). Essas atividades serão registradas no diário de classe, de

acordo com o horário elaborado pela escola e contam como carga horária da disciplina. Caso as atividades não presenciais não sejam realizadas implicará no registro de falta ao aluno.

- Material Pedagógico – O professor terá como apoio para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem a Coleção PNLDEJA Moderna (ensino fundamental), Aprender, Viver (ensino médio), Currículo Básico Comum da Escola Estadual, Orientações Curriculares 2017, Plataforma Sedu Digit@l ([sedudigital.sedu.es.gov.br](http://sedudigital.sedu.es.gov.br)), atividades interativas, sites, blogs, dentre outros.

- Orientações Curriculares – Estruturação por etapa, componente curricular e bimestre letivo, definindo os conhecimentos e expectativas de aprendizagem que precisam ser desenvolvidas pelos professores no ano corrente.

- Planejamentos – Os planejamentos deverão iniciar a partir da 1ª aula do turno, sempre com assessoramento do pedagogo, preferencialmente, nas segundas e sextas-feiras.

Com base nos dados acima, a educação de jovens e adultos é considerada uma categoria organizacional constante da estrutura da educação nacional, com finalidades e funções específicas. O Brasil continua exibindo um número significativo de analfabetos. Apesar de queda anual e de marcantes diferenças regionais e setoriais, existem pessoas que não sabem ler ou escrever por falta de condições de acesso ao processo de escolarização, o que deve ser motivo de autocrítica constante e severa (MOREIRA,2008).

Para Moscovici (2006) a educação de jovens representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso e nem domínio da escrita e da leitura como bens sociais, na escola ou fora dela.

Assim, sendo leitura e escrita bens relevantes, de valor prático e simbólico, o não acesso a graus elevados de letramento (SOARES, 2002) é particularmente danoso para a conquista de uma cidadania plena. No Brasil, esta realidade resulta do caráter subalterno atribuído pelas elites dirigentes à educação escolar de negros, escravizados, índios, caboclos migrantes e trabalhadores braçais, entre outros. Impedidos da plena cidadania, os descendentes destes grupos ainda hoje sofrem as

consequências desta realidade histórica. Fazer a reparação desta realidade, dívida inscrita em nossa história social e na vida de tantos indivíduos, é um imperativo e um dos fins da educação de jovens e adultos porque reconhece o advento “para todos” deste princípio de igualdade. Dessa forma, entende-se que a função reparadora da EJA

[...] significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado – o direito a uma escola de qualidade -, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Dessa negação, evidente na história brasileira, resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante (DCN's 2000, p.115).

Nos aspectos conceituais, a educação de jovens e adultos é compreendida enquanto "educação ao longo da vida", incorporando as práticas e saberes do cotidiano, com interação e dialogicidade, na construção individual e coletiva de novos conhecimentos (MORIN, 2003).

Para Piaget (1997), a alfabetização nessa modalidade de ensino está articulada aos princípios da educação Popular e ao Construtivismo Sociointeracionista, considerando, então, os sujeitos desse processo como agentes de transformação da realidade.

Nos aspectos curriculares, a marcação dos tempos e dos espaços leva em consideração a riqueza das dimensões formadoras da vida juvenil e adulta em todos os seus domínios: cultura, trabalho, lazer, religião, etc. Essa marcação estabelece a distinção entre o tempo/espaço da escola e o tempo/espaço do/a educando/a.

O perfil de organizações, sociedade e sujeitos em construção, na educação de jovens e adultos, ocorre levando-se em consideração a ideia de sujeito emancipado, autônomo e socialmente responsável; o pensamento sobre a cidadania planetária; a sociedade global e a sociedade globalizada (MORIN, 2003). Surge também o entendimento para superação dos níveis, modos e formas de dominação; a educação das certezas para as incertezas e as dúvidas; a necessidade de compreender a temporalidade do conhecimento científico e as possibilidades de desenvolvimento das condições subjetivas do ser humano com seus sentidos e sentimentos, considerando a aprendizagem integral, a ciência do pensar, do “fazer pensado e do pensar para fazer”.

## **2 POSSIBILIDADES E DESAFIOS DO USO DE NOVAS TECNOLOGIAS NAS PRÁTICAS DOCENTES E DISCENTES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Ao iniciar esse tópico discursivo é importante salientar qual objetivo o mesmo se propõe dentro dessa dissertação. Sendo assim, pode-se afirmar que o objetivo é analisar o uso das tecnologias da informação e comunicação na modalidade educação de jovens e adultos como possibilidade/desafio para a ampliação dos conhecimentos dos estudantes. Mediante a tal objetivo, apresenta-se como questão de investigação: Qual o uso é feito por professores e alunos da educação de jovens e adultos no município de Baixo Guandu, Espírito Santo-Brasil, das tecnologias de informação e comunicação no processo de ensino-aprendizagem.

Lévy (1998) afirma que as tecnologias são oportunidades aproveitadas pela escola para impulsionar a educação, isso tudo de acordo com as necessidades sociais de cada época. As tecnologias se transformam, muitas caem em desuso, e a escola permanece.

Baseado nas ideias do autor acima percebe-se que as oportunidades postas pelas tecnologias para a escola podem garantir uma melhor interação do conhecimento aos educandos, em ambientes presenciais ou à distância, entre todos os componentes do processo educativo: professores, alunos, equipe administrativa e técnica, etc., mediada por uma cultura informatizada.

Tajra (2004) diz que um dos grandes desafios que os professores brasileiros enfrentam na atualidade, na educação de jovens e adultos, está na necessidade de saber lidar pedagogicamente com alunos e situações extremas: dos alunos que já possuem conhecimentos avançados e acesso às últimas inovações tecnológicas aos que encontram-se em plena exclusão tecnológica; das instituições de ensino equipadas com as mais modernas tecnologias digitais aos espaços educacionais precários e com recursos mínimos para o exercício da função docente.

Com base na análise feita pelo autor acima, percebe-se que o desafio maior, no entanto, ainda se encontra na formação profissional para enfrentar esses e tantos outros problemas. Professores da educação de jovens e adultos com formação adequada conseguem ter mais segurança para administrar a diversidade de

formações entre seus alunos e, junto com eles, aproveitar o progresso e as experiências de alguns, garantindo, ao mesmo tempo, o acesso e o uso criterioso das tecnologias pelos outros.

Kenski (2001) defende a ideia de que as tecnologias proporcionam um novo tipo de interação do professor com os seus alunos na EJA, com a organização escolar e com outros professores. Em síntese, o professor precisa acreditar de que sua ação profissional competente não será substituída pelas tecnologias. Elas, ao contrário, poderão ampliar o seu campo de atuação para além da escola clássica, "entre muros", e da sala de aula tradicional.

Sendo assim, percebe-se na esteira teórica acima, a necessidade de formação contínua dos professores, considerando-se as novas abordagens pedagógicas na educação de jovens e adultos, para que se possa efetivamente construir práxis pedagógicas inovadoras no seu local de trabalho, seja público ou privado, e na educação básica.

Mercado (2002) deixa claro que, nessa perspectiva, é evidente a necessidade de que se dinamizem os espaços de aprendizagem na educação de jovens e adultos e de produção do conhecimento, no contexto da sociedade aprendente. A docência precisa considerar novas dimensões didáticas e pedagógicas e incorporar os meios tecnológicos de comunicação em seus processos pedagógicos de forma crítica, competente, solidária e participativa, pois assim teremos condição de reafirmar e ressignificar o relevante papel social das instituições educacionais - sejam básicas ou superiores – na sociedade contemporânea. Mas para implantar essa concepção, é preciso partir de uma relação entre o educador e o educando baseada em trocas e interações, tendo como meta a construção em conjunto, num processo de aprendizagem autônoma.

De acordo com as ideias de Mercado (2002), a educação no século XXI está atrelada ao desenvolvimento da capacidade intelectual dos estudantes da educação de jovens e adultos e a princípios éticos, de compreensão e de solidariedade humana. Ainda nesse ideário, a educação visaria prepará-los para lidar com mudanças e diversidades tecnológicas, econômicas e culturais, equipando-os com qualidades tais

como iniciativa, atitude e adaptabilidade. Nesse intuito, o processo de formação humana e a geração de conhecimentos estão intimamente relacionados.

Assim, trabalhar com as tecnologias na educação de jovens e adultos de forma interativa nas salas de aula requer a responsabilidade de aperfeiçoar as compreensões de alunos sobre o mundo natural e cultural em que vivem. Faz-se, dessa forma, indispensável o desenvolvimento contínuo de intercâmbios cumulativos desses alunos com dados e informações sobre o mundo e a história de sua natureza, de sua cultura, posicionando-se e expressando-se, de modo significativo, com os elementos observados, elaborados e que serão melhores avaliados.

Ao se trabalhar, adequadamente, com essas novas tecnologias, Kenski (2001, p. 34) constata que:

[...] a aprendizagem pode se dar com o envolvimento integral do indivíduo, isto é, do emocional, do racional, do seu imaginário, do intuitivo, do sensorial em interação, a partir de desafios, da exploração de possibilidades, do assumir de responsabilidades, do criar e do refletir juntos.

Nesse prisma, percebe-se que a utilização de novas tecnologias na educação de jovens e adultos é necessária, evidente e tem importantes repercussões sobre a educação. Todavia, infelizmente, ainda existe o perigo de que a escola permaneça alheia à evolução da sociedade na qual se supõe integrada, e na qual se inserem os educandos, e por isso se veja cada vez mais distante de seus interesses.

Segundo Lévy (1998, p. 02),

A sociedade contemporânea requer a formação global dos indivíduos, para que ocorra a adaptação às rápidas mudanças tecnológicas. O ser humano de nosso tempo necessita dominar conceitos básicos de aprendizagem, exercitar outros conceitos básicos que incluem a ética e a cidadania. Deve ter o direito assegurado para utilizar novas tecnologias de informação, hoje consideradas como imprescindíveis no processo de construção do conhecimento.

A reflexão acima leva o leitor a pensar que com o desenvolvimento tecnológico ocorrido nos últimos 100 anos a sociedade tem constantemente se transformado no sentido de acompanhar os impactos dos avanços tecnológicos em seu cotidiano. Tais transformações de hábitos ocorridos na sociedade foram aceleradas após a década de 90, no século XX, com a introdução dos computadores, internet e tecnologia digital nos locais de trabalho, lazer, bancos, residências e nas escolas. Nesse sentido, a

disseminação das tecnologias da informação e comunicação (TIC's) no ambiente escolar foi impulsionada pelos discentes e docentes que fazem parte desta sociedade em constante transformação e pela própria sociedade de modo geral, que se apropria do conhecimento tecnológico do seu cotidiano e induz mudanças no contexto escolar.

Para Ramos (2005), as TIC's têm mudado o cenário educacional na educação de jovens e adultos e exigindo do professor um saber inovador, assim como a apropriação de novas práticas pedagógicas. Para desenvolver tais práticas, voltadas para a integração dos alunos, por meio de aulas dinâmicas, integrando a educação profissional e tecnológica na efetivação da inclusão social dos educandos para a inserção no mercado de trabalho, é necessário um trabalho mais dinâmico, pois a sociedade passa por grandes transformações culturais, sociais, econômicas e políticas, onde é preciso que sejam considerados os efeitos, tanto positivos quanto negativos.

Sendo assim, percebe-se na fala da autora acima que a revolução digital, pelas tecnologias comunicacionais que entrelaçam o Planeta, a interatividade com ações em tempo real, a grandiosidade da quantidade de informações contidas em bancos de dados, a parceria com memórias eletrônicas são algumas das marcas que determinam esse novo momento. Por outro lado, as velhas práticas pedagógicas tradicionais, repetitivas, passivas não condizem com a realidade da nova dinâmica social.

O que se pode observar diuturnamente é que as tecnologias ligadas ao processo educativo na educação de jovens e adultos não têm conseguido atender satisfatoriamente às novas demandas educacionais, razão pela qual se faz necessário empreender as mudanças de paradigmas no ambiente escolar que não são tão velozes quanto as constantes transformações tecnológicas vividas pela sociedade nas últimas décadas. Assim, no contexto da educação de jovens e adultos a presente pesquisa busca analisar as potencialidades e desafios do uso das TICs na prática docente a partir do estudo do perfil do conhecimento tecnológico dos discentes e docentes da educação de jovens e adultos, bem como a infraestrutura necessária para implantação destas tecnologias.



## 2.1 O PAPEL SOCIAL DA ESCOLA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA FRENTE AOS MEIOS TECNOLÓGICOS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.

Para iniciar esse tópico discursivo é importante salientar que o mesmo baseia-se em analisar o papel social da escola na sociedade contemporânea, frente aos meios tecnológicos no processo ensino-aprendizagem na educação de jovens e adultos. Mediante tal assertiva surge como foco responder a seguinte hipótese: O papel social da escola na sociedade contemporânea, frente aos meios tecnológicos no processo ensino-aprendizagem na educação de jovens e adultos deve proporcionar a formação cidadã dessas pessoas (BORDENAVE, 1998).

Com base na hipótese lançada e na visão de Moraes (2001), busca-se considerar se que a escola tem sua função social nessa “nova era”, intitulada “era tecnológica”, com foco na formação cidadã, e que esta passa a ser um dos temas mais frequentes no debate contemporâneo que envolve a educação e a formação dos educadores, principalmente no processo ensino-aprendizagem na educação de jovens e adultos.

Com base no que foi dito acima, Papert (2013) afirma ainda que existe um elemento comum entre esses diferentes modos de nomear o cenário atual e que este se refere ao papel central do conhecimento na organização social e econômica atual, o que inclui redefinir a centralidade da instituição escolar. No momento em que a sociedade contemporânea defronta-se com mudanças significativas em suas bases sociais e tecnológicas, novas atribuições passam a ser exigidas da escola contemporânea, principalmente no âmbito do processo ensino-aprendizagem na educação de jovens e adultos.

Nesse sentido, Valente (1999, p.29) afirma que:

O conhecimento e, portanto, os seus processos de aquisição assumirão papel de destaque, de primeiro plano. Essa valorização do conhecimento demanda uma nova postura dos profissionais em geral e, portanto, requer o repensar dos processos educacionais, principalmente aqueles que estão diretamente relacionados com a formação de profissionais e com os processos de aprendizagem.

Na concepção do autor, percebe-se que a sociedade está mudada e mais exigente. Cabe, pois, também à educação novas mudanças, novas perspectivas e novos métodos de ensino voltados para o processo de ensino-aprendizagem na educação

de jovens e adultos, os quais devem, mediante as demandas atuais, atender aos anseios e necessidades da população no que concerne à profissionalização. Atualmente, a utilização da informática está presente nas mais diversas atividades humanas e nos mais variados segmentos da sociedade. Sendo assim, ela não poderia estar distante da educação de jovens e adultos, uma vez que tem a finalidade de reforçar ou colaborar com a transformação dos modelos e estruturas educacionais.

Para Levy (1998), as novas tecnologias, na atualidade, vão além dos interesses econômicos e sociais. Elas passaram a integrar o coletivo. São utilizadas para quase tudo: pesquisas, classificações, análises, leituras verbais e não verbais além de representarem, em redes, os procedimentos e estratégias de comunicação no sentido mais amplo da palavra, principalmente no processo ensino-aprendizagem na educação de jovens e adultos.

Para Castells (1999, p. 28), é inegável afirmar que hoje

[...] as tecnologias da informação devem estar presentes não apenas na educação, mas em outras esferas da vida humana. Não é a tecnologia que determina a sociedade; a sociedade é que escreve o curso da transformação tecnológica, uma vez que o processo de descoberta científica possibilita à sociedade entender diferentes representações implícitas nas ferramentas tecnológicas.

Pelo conceito exposto pelo autor acima, observa-se que em determinados momentos históricos, existiram mudanças nas relações entre os homens com a natureza. No caso dos processos de escolarização não pode ser diferente.

Para Guarreschi (2015) o sistema educativo contemporâneo e a escola, muitas vezes, deixam de acompanhar as mudanças nos aspectos sociológicos no ritmo em que elas ocorrem. Tendo em vista as mudanças profundas que ocorreram no âmbito da civilização brevemente percorridas nesse texto e, entendendo o currículo como uma trajetória de formação dos alunos, no processo de ensino-aprendizagem na educação de jovens e adultos, deve-se ter cuidado especial com os conteúdos escolares. Eles constituem peça importante para ser colocada sobre os pilares de sustentação acima descritos. Nenhum currículo pode se fixar por muito tempo, aliás o currículo deve ser flexível e atender às necessidades do contexto em que o aluno está inserido.

Nesse sentido, torna-se necessário um repensar constante sobre a contemporaneidade, ou seja, sobre a atualidade e sua adequação ao que está acontecendo no mundo real. Os alunos da educação de jovens e adultos precisam de conhecimentos que lhes sirvam para melhor entender a sociedade global e melhor conviver e agir em sua comunidade e no seu trabalho.

Lévy (1998), um dos mais influentes filósofos da atualidade que discute a cibercultura e a inteligência coletiva, um dos principais defensores das novas tecnologias de informação, dos computadores e em particular da Internet, vista como instrumento de ampliação do conhecimento humano, defende seu uso no processo de ensino-aprendizagem.

O autor acima intitula de “engenheiro do conhecimento”, aquele que vê na técnica de comunicação a possibilidade da construção revolucionária de um novo pensamento, de uma nova inteligência. Porém, o que não se pode perder de foco, é que a centralidade do pensamento do autor é o ser humano, e o que ele realça é que a técnica vem ajudá-lo no seu desenvolvimento.

De acordo com Lévy (1999, p. 345), é inconcebível negar que estamos na “era das telecomunicações”. Basta observar como move a economia, a política, as relações sociais para perceber que os processos técnicos de telecomunicação estão se adentrando. Não obstante, as telecomunicações são indispensáveis na maioria das atuais áreas de trabalho e principalmente nas instituições educacionais, pois esta técnica já se constitui como um elemento essencial na construção de conhecimentos e vem mudando completamente a maneira das pessoas pensarem, se comunicarem, conviverem uns com os outros e com o mundo.

Saviani (1987, p. 67) afirma que a dicotomia entre espaço escolar e espaço social constitui uma grande preocupação para educadores, economistas e planejadores do conhecimento. A sociedade está mudando nas suas formas de se organizar, de produzir bens, de comercializá-los, de se divertir, de ensinar e de aprender, o que estabelece relação direta com os processos educacionais.

De acordo com Lévy (1996, p. 173) em seu livro “As tecnologias da inteligência. ”,

Existiam antes da era da informática, dois tipos de sociedade, uma mais arcaica que se estruturava a partir da oralidade primária, e outra mais moderna baseada na oralidade secundária. Oralidade primária seria a que remete ao papel da palavra falada antes do advento da escrita, “ (...) a palavra

tem como função básica a gestão da memória social, e não apenas a livre expressão das pessoas ou a comunicação prática cotidiana”. Nessa sociedade a inteligência ou sabedoria estaria particularmente relacionada com a memória sobre o conhecimento que era passado de forma oral através de uma relação mais íntima entre indivíduos na construção de uma tradição. A forma de armazenamento dessas informações ou conhecimentos, como já dito, é a memória, por isso é preciso entender um pouco de seu funcionamento.

Nesse contexto, cumpre notar que a prática do professor da educação de jovens e adultos pressupõe uma concepção de ensino-aprendizagem ligada à compreensão dos papéis de professor e aluno, da metodologia, da função social da escola e dos conteúdos a serem trabalhados, pois na visão do autor acima citado, faz-se necessário o uso das TIC's na educação como forma de ampliar os conhecimentos dos educandos.

## 2.2 REAFIRMANDO A IMPORTÂNCIA DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NOS PROCESSOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Tajra (2004) afirma que em face à tecnologia, novas maneiras de pensar e de conviver estão sendo elaboradas no mundo das telecomunicações e da informática. As relações entre os homens, o trabalho e a própria inteligência dependem também da metamorfose incessante de dispositivos informacionais de todos os tipos. Escrita, leitura, visão, audição, criação, aprendizagem são capturados por uma informática cada vez mais avançada. Não se pode mais conceber a pesquisa científica sem uma aparelhagem complexa que redistribui as antigas divisões entre experiência e teoria.

Assim, a discussão sobre a educação de jovens e adultos no contexto atual, não pode deixar de considerar os avanços dos aparatos tecnológicos e as inovações proporcionadas pelo mundo das comunicações.

Avançando nessa discussão, Behrens (2000) compreende a prática docente na educação de jovens e adultos como trabalho humano e, por isso, construída por sujeitos inseridos em um espaço histórico e socialmente localizado. Nesta perspectiva, torna-se essencial compreender o trabalho como uma dimensão fundamental na vida humana, capaz de transformar qualitativamente o meio, tanto em seus aspectos

objetivos e subjetivos. Discutem-se as bases sobre as quais essa forma de produção se assenta e as possibilidades de transformação das mesmas. A construção da identidade profissional se desenvolve na confluência entre momentos de formação e momentos de prática profissional, situados na dinâmica de um projeto mais amplo de sociedade e cidadania.

Para Saviani (1987), esse debate traz desdobramentos que afetam os papéis tradicionais da escola no processo de formação de seus discentes na educação de jovens e adultos e de produção de conhecimentos educacionais. A prática de ensino em nossas escolas desenvolve-se a partir de vivências pedagógicas no interior da sala de aula, entretanto, a falta de um vínculo mais efetivo dos alunos com a realidade da escola, ainda tem restringido a vivência pedagógica a um contato artificial, muitas vezes de cumprimento formal da prática de ensino, o que não garante uma reflexão aprofundada sobre o vivido no contexto social. A reflexão sobre a sociedade, sobretudo, a partir das dúvidas reais dos alunos da EJA, constitui-se na condição para que se proceda a uma formação mais articulada e coerente com a realidade. A falta de um trabalho mais sistemático nas escolas tem levado à construção de propostas atomizadas e com pouca repercussão na comunidade educativa.

Nóvoa (1992), criticando os espaços em que se travam as discussões educacionais da educação de jovens e adultos, aponta para o aspecto de que essa e, sobretudo, as decisões do domínio educativo, têm oscilado entre o nível demasiado global do macro sistema e o nível demasiado restrito do micro na sala de aula. Assim, as transformações sociais no campo educacional da educação de jovens e adultos são construídas a partir das mudanças nas práticas dos professores e das escolas como um todo, o que pressupõe um investimento positivo nas experiências inovadoras que já se fazem presentes nesse meio.

Pretto (2014) ainda deixa claro em seus estudos que a falta de incentivo a iniciativas voltadas para a cultura digital na educação pode desencadear fenômenos de resistência pessoal e institucional e conduzir a passividade dos sujeitos da educação em relação aos problemas sociais existentes nesse emaranhado contexto contemporâneo. Torna-se, portanto, importante e necessário estimular propostas de formação/ação locais, que estejam vinculadas às questões colocadas e percebidas no cotidiano da escola e da região na qual está localizada, privilegiando assim, um ensino

baseado nos aspectos da sociedade local, bem como o uso das tecnologias para auxiliar nesse processo.

Para Araújo e Santos (2014, p. 45):

As tecnologias da informação são um suporte no mundo moderno, mundo esse que se apresenta em constante mudança devido a agilidade que as coisas evoluem. Pensar em uma educação no século XXI é propor medidas eficazes, em que a tecnologia não seja mais omissa nas salas de aula, mas sim, o centro do processo educativo.

Nesse sentido, não se pode mais pensar em educação omitindo as tecnologias, pois sem elas não existe uma educação condizente com a realidade do mundo atual.

### 3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

#### 3.1 TIPO DE INVESTIGAÇÃO

A pesquisa, seja ela qual for, é caracterizada pela existência de um problema que exige uma reflexão sistemática e crítica do pesquisador, que deverá buscar soluções mediante o uso de procedimentos científicos e de instrumentos adequados. É importante destacar que esse trabalho apresenta uma pesquisa bibliográfica, de caráter “*quali-quantativo*” que visa problematizar e aproximar-se de um dado contexto. O primeiro método implica na necessidade de identificar e definir problemas por meio da exploração de setores e atores envolvidos na pesquisa. O segundo permite tabular as características de determinadas situações, além da inferência de relações entre variáveis e a previsão de fenômenos.

Por isso, seguindo as teorizações de Gil (2008), que versa sobre metodologias de pesquisa, compreende-se que esse tipo de pesquisa possui como característica a utilização de técnicas de coletas de dados, tais como o questionário, a entrevista e a observação de documentos e outros. Nota-se, portanto, que esses procedimentos são completamente compatíveis com os que se utilizará.

A respeito desses instrumentos, Godoy (1995) expõe argumentos que vêm confirmar a precisão do uso deles nessa pesquisa. O autor diz que pela perspectiva qualitativa permite-se que um fenômeno possa ser mais bem compreendido no contexto, possibilitando uma aproximação do fenômeno em estudo, a partir das perspectivas das pessoas nele envolvidas.

Thiollent (1986) afirma que a pesquisa quantitativa é exploratória, ou seja, estimulam os entrevistados a pensarem livremente sobre algum tema. A escolha pela pesquisa quantitativa deve-se ao fato dela trabalhar com amostras menores de entrevistados para garantir maior precisão nos resultados finais, que serão projetados para a população pesquisada.

Na organização dessa pesquisa os entrevistados são o diretor e os professores, tendo perguntas fechadas. Para os alunos, o questionário também é fechado. O mesmo não permite que os sujeitos/informantes expressem suas ideias ou opiniões porque as perguntas são pré-definidas. Essa forma de entrevista/questionário apresenta a vantagem de facilitar a tabulação dos resultados, podendo ser classificados de acordo com o número de respostas disponíveis.

Nesse sentido, trata-se de um trabalho focado em renomados teóricos que movem o campo do tema em estudo. Para isso, conta-se com pesquisas bibliográficas em livros, revistas, jornais, entre outras fontes de estudo. Para Gil (2008, p. 21), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. As principais fontes bibliográficas são livros de leitura corrente, livros de referência (dicionários, enciclopédias, anuários, almanaques), publicações periódicas e impressos diversos. Entre suas vantagens está o fato de que os documentos constituem fonte rica e estável de dados e que a análise dos documentos, em muitos casos, além da capacidade do pesquisador, exige apenas disponibilidade de tempo. O custo da pesquisa bibliográfica também torna-se significativamente baixo quando comparado com o de outras pesquisas.

Mediante a isso, conta-se, ainda, com um estudo de campo que na visão de Thiollent (1986, p.45) procura o aprofundamento de uma realidade específica. É basicamente realizada por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar as explicações e as interpretações do que ocorre naquela realidade.

A necessidade de um estudo bibliográfico se justifica diante da vasta literatura sobre o assunto, e o estudo em campo pela aproximação com o contexto estudado, dando assim mais credibilidade à investigação.

### 3.2 LOCALIDADE E SUJEITOS DA INVESTIGAÇÃO

O presente estudo foi desenvolvido em um estado brasileiro, o Espírito Santo, situado na divisa de Minas Gerais, como se apresenta na figura 01:





Baixo Guandu é um município brasileiro localizado no interior do Estado do Espírito Santo, Região Sudeste do país. Pertence à Mesorregião do Noroeste Espírito-Santense e à Microrregião de Colatina e localiza-se à oeste da capital do Estado, distando desta cerca de 180 km. Ocupa uma área de 917,07 km<sup>2</sup>, sendo que 6,48 km<sup>2</sup> estão em perímetro urbano. A população foi estimada em 31.467 habitantes em 2015.

A sede tem uma temperatura média anual de 23,8 °C e na vegetação original do município predomina a Mata Atlântica. Com 77% da população vivendo na zona urbana, a cidade contava, em 2015, com vinte estabelecimentos de saúde. O seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é de 0,702, considerando-se como alto em relação ao Estado.

A região começou a ser desbravada no final do século XVIII, porém foi somente na segunda metade do século XIX que ocorreu de fato o povoamento do lugar, em decorrência dos constantes conflitos com os índios botocudos. Na década de 1870, sob incentivo de José Vieira de Carvalho, vieram para as terras guanduenses os fluminenses do município de Cantagalo, que fundaram colônias onde cultivavam cereais, cana de açúcar e café. Pouco tempo depois vieram imigrantes, em sua maioria italianos, que também colaboraram no desenvolvimento das culturas agrícolas. Em decorrência do crescimento econômico e social, em 1915 cria-se o distrito de Baixo Guandu, subordinado a Colatina, que veio a ser emancipado em 1935.

A pesquisa nessa cidade ocorreu numa escola pública, tendo como objetivo o levantamento de dados. A população a ser estudada corresponde aos alunos da 3ª etapa da EJA – Ensino Médio, segundo segmento do Ensino Fundamental (5ª a 8ª etapa) dessa escola estadual. A amostra será constituída por sujeitos em idades que variam entre 18 e 60 anos e totalizam cerca de 240 estudantes, sendo 60 do Ensino Fundamental e 180 do Ensino Médio. Também foram envolvidos os professores atuantes na referida escola e o diretor da instituição.

Para selecionar os participantes foi escolhido um método simples, usando o critério do aluno pertencer à EJA, na faixa etária acima descrita, e os professores que ministram aulas nessa modalidade de ensino.

### 3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para desenvolver esse estudo, optamos por usar questionários fechados para coleta de dados que apresentam-se anexos ao texto. As pesquisas desse tipo caracterizam-se pelo questionamento direto das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. Basicamente, procede-se à solicitação de informações a um grupo significativo de indivíduos acerca do problema estudado para, em seguida, mediante análises qualitativas e quantitativas, obter-se as conclusões correspondentes aos dados coletados.

Esses procedimentos de pesquisa são extremamente úteis, pois proporcionam informações gerais acerca das populações, indispensáveis em boa parte das investigações sociais. O critério usado para a escolha dos instrumentos de coleta de dados baseia-se nas principais vantagens dos levantamentos, ligadas ao conhecimento direto da realidade, à economia e à rapidez e possibilidade de quantificação. Nesse sentido, o questionário é um documento contendo uma série ordenada de perguntas, que podem ser respondidas pelos sujeitos por escrito, geralmente sem a presença do pesquisador. A fim de conseguirmos as informações necessárias, as respostas podem ser entregues pessoalmente ou encaminhadas ao pesquisador ou mesmo assumir a forma de uma página na Internet, na qual os sujeitos podem preencher as informações solicitadas que são, então, recolhidas a uma base de dados especialmente projetada para essa finalidade.

Lüdke e André (1986, p. 1) explicitam que:

Para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele. Esse confronto não cai do céu e nem nasce do nada, ele precisa estar ancorado numa hipótese de trabalho, que é um problema que está intrigando o pesquisador e/ou grupo de pesquisadores. O problema é fruto de inquietações, curiosidade, questionamentos em relação à realidade como ela se apresenta.

Para o diretor foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturado, com a finalidade de proporcionar maior dinamicidade, pois têm como vantagem a característica de explorar todas as possíveis respostas a respeito de um item, além de oferecer maior “liberdade” de resposta ao entrevistado.

#### 4 CONTEXTUALIZANDO A ESCOLA DA PESQUISA

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Dr. Jones dos Santos Neves” está localizada à Rua Antônio Sampaio - nº 1.423, Sapucaia, Baixo Guandu-ES. É mantida pelo Governo do Estado do Espírito Santo.

Apresentamos alguns dados importantes sobre a sua criação.

- Criada em 09/04/1976, Portaria 738-E (PADE nº 91/76). Aprovação pela Res. nº 27/86, de 09/05/86.
- Em 1978 é implantado o Curso de Suplência Fase II; em 1998 é implantado o Curso de Suplência Fase III - Ensino Médio Noturno.
- Criação Ensino Médio Port. 220-R de 27/10/2006. Aprovação pela Resolução CEE nº 2.193/2010, publicada no D.O.U. de 12 de maio de 2010.
- Educação de Tempo Integral – Implementação em janeiro de 2014.

A Escola entrou em funcionamento interno em agosto de 1975. Inaugurada em 10/04/1976, pelo então Governador Élcio Álvares. O nome da escola foi dado em homenagem ao Ex-Governador, Dr. Jones dos Santos Neves.



**Foto 01: EEEFM “Dr. Jones dos Santos Neves”  
Fonte: Proposta pedagógica da Escola**

Segundo depoimentos, a escola, arquitetada em estilo europeu, foi um marco na sociedade guanduense pela qualidade do ensino que era baseado em aulas práticas. As salas ambientes possuíam modernos equipamentos e tecnologias avançadas para a época de sua criação. O laboratório de ciências era cobiçado e muito visitado por contar até mesmo com um “feto humano” que despertava curiosidades.

Construída no período da Ditadura Militar no Brasil, após a assinatura dos acordos MEC/USAID/PREMEM, por meio dos quais foram disponibilizados recursos financeiros oriundos dos Estados Unidos, destinados à educação brasileira. Esse modelo de escola ganha destaque de importância no contexto político, social, econômico e educacional da época, pautada na concepção de educação que incluía, entre outras disciplinas, as de práticas agrícola, industrial, comercial e educação para o lar.

De acordo com a Proposta Pedagógica da escola, a criação dessas escolas em algumas partes do país como sendo "centros de excelência e escolas-modelo a fim de preparar os jovens para uma vida profissional, suprimindo, assim, a sociedade, em seu desenvolvimento industrial, de mão-de-obra qualificada". Outra característica dessas escolas era a formação vocacional, isto é, cada região do país teria disciplinas de acordo com a realidade local.

A primeira diretora foi a professora Neuza Maria Pôncio S. Iglesias. Atualmente a EEEFM Dr. Jones dos Santos Neves é dirigida pelo professor Helton Bruno de Souza.

Entre os fatos marcantes destacam-se: - A criação do Ensino Médio (pela Portaria 220-R de 27/10/2006) por intensa reivindicação da comunidade local e sua aprovação pelo Conselho Estadual de Educação - Resolução CEE nº 2.193/2010 publicado no D.O.U. de 12 de maio de 2010; - Assinatura da ordem de serviço para a reforma da escola, em Abril de 2011; - Eleição do Conselho de Escola, no início de 2012; - Eleições para diretor, no início e final de 2012; - As premiações em programas e projetos no final de 2014, como a representação da aluna Juliana Prudêncio de Souza, coordenada pela professora Verônica Martinelli Fernandes Andreatta, no Programa Jovem Senador 2014 e o 1º lugar no Prêmio SEDU Boas Práticas na Educação, categoria O Pedagogo no Cotidiano Escolar, com o projeto de autoria da

pedagoga Lenira Barbosa Zandomenico “A Escola como Espaço de Formação Continuada – aconteceu na Dr. Jones”.

Com base na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA (Resolução do CNE/CEB nº 01/2000), a Escola Dr. Jones (como é chamada pela comunidade) objetiva proporcionar aos alunos condições necessárias ao seu desenvolvimento pessoal, baseando as ações nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, valorizando a experiência extraescolar vinculada à educação escolar, ao trabalho e às práticas sociais, visando o preparo do educando para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Buscando ainda proporcionar uma educação de qualidade, capaz de garantir a igualdade de condições para o acesso e permanência dos alunos, num processo cooperativo de formação de indivíduos plenos e aptos a construir a sua própria autonomia e cidadania, reconhecendo-se como ser único, mas também coletivo – conforme descrito na Proposta Pedagógica da Escola.

Dessa maneira, pretende:

- ✓ proporcionar uma educação de qualidade através de um trabalho de parceria entre pais, alunos e profissionais da educação;
- ✓ elevar o índice do Ideb;
- ✓ oportunizar a liberdade de expressão garantindo a autonomia com responsabilidade diante dos fatos cotidianos com sabedoria e comprometimento;
- ✓ tornar o educando consciente, participativo e condutor de ideias capazes de surtir um efeito prático diante do desenvolvimento sustentável;
- ✓ adotar estratégias de ensino diversificadas, inovadoras e criativas;
- ✓ desenvolver princípios de valores e ética, propiciando o respeito mútuo e a solidariedade, dentro de um ambiente de interação;
- ✓ trabalhar visando a redução da evasão escolar.

A oferta da modalidade educação de jovens e adultos – EJA – nas etapas fundamental e médio, tem por objetivos:

- assegurar o direito à escolarização àquele que não teve acesso ou continuidade de estudo na idade própria;

- garantir a igualdade de condição para o acesso e a permanência na unidade de ensino;
- ofertar educação igualitária e de qualidade, numa perspectiva processual e formativa;
- assegurar oportunidade educacional apropriada, considerando as características do educando, seu interesse, condição de vida e de trabalho;
- respeitar o ritmo próprio de cada educando no processo ensino-aprendizagem.

A EEEFM “Dr Jones dos Santos Neves” conta com uma estrutura organizacional formada pela diretora, um pedagogo por turno, um coordenador por turno, além da representação do conselho de escola; conselho de classe e corpo docente. Apresenta organização com serviços de secretaria escolar, essa organização se encontra bem explicitada nos quadros constantes nesta proposta. A normatização de cada um destes componentes estruturais da ação da escola encontra-se nos artigos 27 a 65 do Regimento Comum das Escolas da Rede Estadual de Ensino do Estado do Espírito Santo e são consultados pelos responsáveis de forma objetiva para orientação, tomadas de decisões e soluções de problemas inerentes ao trabalho desenvolvido pela escola.

A EEEFM Dr. Jones dos Santos Neves – Ensino Fundamental, Ensino Médio e EJA – funciona em três turnos, com aproximadamente 600 alunos matriculados, sendo 276 no matutino, 180 no vespertino (sendo que desse, são atendidos 112 alunos da Educação de Tempo Integral) e 240 no noturno. Trata-se de uma clientela com características bem diversificadas de acordo com o turno.

A maior parte dos alunos do turno matutino é do próprio bairro ou vem dos bairros vizinhos: Rosário I e II, São Vicente, Alto Guandu, Mauá, de nível socioeconômico baixo, a maioria demonstra carência de afetividade e desestrutura familiar. Filhos de profissionais liberais, funcionários públicos, pequenos empresários, empregadas domésticas, empregados do setor comercial e suas idades variam entre 10 e 17 anos. Parte significativa das mães são as gestoras do lar e passam parte do dia fora de casa trabalhando. No período da colheita de café (entre final de maio e início de agosto) muitos pais e mães desempregados aproveitam esta como atividade

remunerada. O transporte busca esses trabalhadores no próprio bairro, ônibus sucateados que saem de madrugada só retornando à noite pois as propriedades rurais ficam distante da sede, nesse caso a ausência de relação familiar predomina nessa parcela. A maioria mora com os pais, mas há significativa parcela que mora com os avós. Sempre que é solicitada a presença dos pais na escola estes se fazem presentes. A maioria dos alunos se locomove de bicicleta, muitos a pé, e em raros casos são trazidos pelos pais de automóvel. É observável o acesso aos meios de comunicação digital para lazer e pesquisas, poucos são os alunos que não acessam a internet pelo celular o que acarreta um embate pelo fato do uso do celular, ser proibido nas escolas estaduais, conforme regimento.

A maioria dos alunos do turno vespertino vem dos bairros vizinhos: Rosário I e II, São Vicente, Alto Guandu, de nível socioeconômico baixo, demonstram carência de afetividade e desestrutura familiar. Filhos de profissionais liberais, funcionários públicos, pequenos empresários, empregadas domésticas, empregados do setor comercial, suas idades variam entre 10 e 15 anos. Pelo menos cinco alunos são assistidos pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), com uma cuidadora contratada pela SEDU.

Os alunos atendidos no Programa de Educação em Tempo Integral frequentam as turmas do 6º ano e 9ª série do Ensino Fundamental e 1ª série do Ensino Médio. Os mesmos são alunos de baixo nível socioeconômico e moram nos bairros ao redor da escola. A maioria vem para a escola a pé e alguns de bicicleta. Assim como os alunos do turno regular, a maioria possui acesso aos meios de comunicação modernos (celulares) e fazem constante uso destes.

Na EJA a realidade difere um pouco. A maior parte dos alunos vem de bairros distantes, Santa Mônica, Valparaíso, São Pedro, Vila Kennedy, Centro e de distritos próximos à sede (Mascarenhas e Km 14). O transporte escolar beneficia os alunos que residem nos distritos e serve de apoio aos que residem nesses bairros mais distantes. Muitos se deslocam de carro, moto, bicicleta e a pé.

Os alunos moradores dos bairros próximos à escola, Alto Guandu, Rosário I e Rosário II, que representa também um contingente significativo, continuam enfrentando situação de violência. A violência nesse entorno da escola cresceu muito nos últimos



anos e tem contribuído significativamente para o aumento do número do abandono não só na EJA, mas em todas as modalidades. As “alunas-mães” que querem ou necessitam estudar ficam inseguras e temerosas, faltam frequentemente, e em muitos casos, abandonam os estudos. Jovens e adultos que trabalham durante o dia, querem estudar, mas a insegurança ao retornar para suas casas, depois das vinte e duas horas, é grande, muitos já deixaram de ir a escola por esse motivo.

Os bairros foram tomados pelo tráfico de drogas, o número de homicídios é grande. As notícias que nos chegam dão conta de que muitos ex-alunos da escola estão a serviço do tráfico, até o “toque de recolher” costuma acontecer. A partir do final de 2013 a violência começa a dar sinais de queda e no ano de 2014, com programas sociais sendo desenvolvidos, juntamente com ações policiais mais efetivas nos bairros mais violentos, os alunos passaram a frequentar com mais normalidade.

Visando o aumento no número de alunos atendidos pela escola, principalmente na EJA é feita uma divulgação especial, além daquela que a rede estadual faz. A escola conta com o apoio das emissoras de rádio da região, motos de propaganda e redes sociais, mas a melhor divulgação é aquela feita pelos próprios alunos e funcionários, o que tem surtido efeito.

Assim, a escola lida com vários tipos de problemas pessoais, familiares e sociais, como indisciplina, drogas, falta de interesse pelos estudos, falta de compromisso com as atividades escolares, alunos faltosos, abandono, fatores que interferem direta ou indiretamente nos resultados do baixo desempenho e evasão. São problemas que afetam todos os turnos da escola. Como ação para enfrentar esse abandono e tentar resgatar os alunos aos estudos, adotou-se a postura de entrar em contato por telefone, pedir aos colegas que comuniquem a preocupação da equipe escolar, procurar pessoalmente os responsáveis e registrar as causas, comunicar ao conselho tutela, no caso de menores. Outra ação é a de comunicação a Polícia Militar e pedido de segurança para os alunos nos horários de saída, uma solicitação em conjunto de todas as escolas que tem aulas no turno noturno no município.

Todos os professores da EEEFM Dr. Jones dos Santos Neves são pós-graduados. É possível observar no quadro a seguir que os efetivos são em menor número, a maioria é de contratados em regime de designação temporária, mas sentindo-se em

“casa” pelo fato da relação de pertencimento com a escola. Poucos são os professores contratados que nunca trabalharam nesta unidade de ensino, seja no ensino regular ou na educação de jovens e adultos. São educadores comprometidos e envolvidos.

<b>Nº</b>	<b>Nomes</b>	<b>Habilitação</b>	<b>Situação Funcional</b>	<b>Disciplina que leciona</b>
1	Alessandra Almeida Bartelli	Matemática	DT	Mat./Mat. Lúdica
2	Alex Almeida Rosa	Matemática	Efetivo	Matemática
3	Álvaro Henrique de Rezende Chaves	Farmácia	DT	Química
4	Analú Ferraz Teixeira	Ed. Física	DT	Educação Física
5	Carlos Fernando Wagner	Matemática/Física Pedagogia	DT	Matemática
6	Cirlei Scárdua Casagrande	Pedagogia	Efetivo	Filosofia/Sociol.
7	Creuza Fehelberg Castro	Letras Port/Port.	DT	Língua Portuguesa
8	Dayane Sara Paixão	Pedagogia	DT	Música
9	Dayane Silva de Oliveira Reis	Letras Port/Inglês	DT	Inglês
10	Elizangela Oliveira de Souza	Geografia	DT	Geografia
11	Gilberto Frederico	História	Efetivo	História/Sociol.
12	Gilberto Souza do Carmo	Ciências Biológicas	DT	Ciências/ Biologia
13	Helton Bruno de Souza	Ed. Física	Efetivo	Ed. Fís./Esporte de Quadra
14	Ilza Kuhn	Pedagogia	Efetivo	AEE – Sala de Recursos (AH)
15	Isabel Cristina Neves	Letras Port./Inglês	DT	Líng.Port. Inglês
16	Janette Maria Corona	Pedagogia	DT	AEE - Sala de Recursos (DI)
17	Jocilene Schultz	História	DT	História
18	Joislaine Mara de Sousa Reis	Letras	DT	Ensino Religioso
19	Jorge Ayres de Almeida Filho	Física	DT	Física
20	José Evaristo Netto	História	Efetivo	Hist./ Sociologia Filosofia
21	Kelly Christina Damasceno Gama	Pedagogia/Arte	DT	Arte
22	Lúcia Helena Reis Nunes	Ciências Biológicas	DT	Biologia/ Ciências
23	Luciano José de Mello	Geografia	DT	Geografia

24	Lurdinéia Faier Soares	História	DT	História
25	Maria da Penha Guilherme Cardoso Merlo	Letras	DT	Língua Port./ Arte
26	Maurício Lago Barros	Informática	DT	Informática Básica
27	Mônica Von Oertzen Becker	História	Efetivo	1º Segmento - EJA
28	Neide Aparecida de Souza Pereira	Letras Port./Port.	RJU	Língua Portuguesa
29	Nilza Baikt Batgé	Letras Port./Port.	DT	Língua Portuguesa
30	Nivaldo Cardoso Souza Filho	Letras Port./ Espanhol	DT	Espanhol
31	Odirley Wuthi Precilius	Ed. Física	DT	Ed. Física
32	Paulo Alex Dummer Loose	Matemática/Pedag.	RJU	Matemática
33	Regiane Aparecida Berti Cupertino	Pedagogia/Arte	DT	Arte
34	Roberto Carlos Rodrigues Côrtes	Geografia	DT	Geografia
35	Rosângela Silva Mendonça	Letras Port/Port.	Efetivo	Língua Portuguesa
36	Sabrina Rodrigues Klug	Química	DT	Química
37	Sueni Rodrigues dos Santos Andreatta	Letras Port./Inglês	DT	Inglês
38	Tiago Tápias Alves	Ciências Biológicas	DT	Ciências/ Biologia
39	Verônica Martinelli Fernandes Andreatta	Letras Port/Port.	Efetivo	Língua Portuguesa/ Arte
40	Wagna Silva Souza	Matemática	DT	Matemática/ Mat. Lúdica
41	Wallace Alves Loose	Matemática/Física	DT	Física

**Fonte: Própria autora**

A escola acredita que os momentos de formação continuada levam os professores a uma ação reflexiva. Diante disso, parte-se do pressuposto de que após o desenvolvimento da sua prática, os professores, juntos possam identificar os problemas e buscar soluções, repensando os pontos positivos e negativos ocorridos durante o desenrolar da aula.

Esse processo formativo no cotidiano da escola Dr. Jones se dá com a orientação do pedagogo e acontece nos momentos de “Planejamento coletivo” por área de conhecimento, nos momentos de “Planejamento Pedagógico”, previstos em calendário, e que são momentos oportunos para a socialização e aperfeiçoamento

crescente e contínuo da práxis docente. Professores de todas as áreas e pedagogos contam também com o Programa de Formação Continuada oferecido pela SEDU Central e Regional. Quando convidados também participam dos programas de formação da rede municipal.

O “Planejamento coletivo” por área de conhecimento visa dar ênfase ao trabalho pedagógico e viabilizar a interdisciplinaridade, tendo como foco o aluno no seu processo de desenvolvimento educacional. Os dias de planejamento por área ocorrem conforme orientações da Rede que sugere as terças-feiras para a área de Ciências Humanas, quartas-feiras para a área de Ciências da Natureza, as quintas-feiras para a área de Linguagens e Códigos, em todos os turnos e modalidades.

O “Planejamento Coletivo” ocorre no turno noturno, no horário entre as 17h30 e 18h30 para os professores com carga horária total de 25h semanais, na modalidade EJA.

Nesse contexto, concordamos com Nóvoa (1995) que afirma que a formação do professor deve estimular o desenvolvimento da visão crítica e reflexiva fornecendo os meios de aprimoramento do pensamento e das práticas autônomas e facilitando a dinâmica do investimento na autoformação participada, isto é, em formação construída não somente em processos solitários, mas com base na participação colegiada.

## 5 DISCUSSÃO E ANÁLISE DE DADOS

Essa etapa da escrita da pesquisa envolve a apresentação/análise dos dados obtidos. Organizamos tal apresentação utilizando, de modo especial, tabelas construídas pela própria pesquisadora. Também procedemos com análises descritivas, de modo a aproximar o leitor do universo pesquisado.

Assim, para confecção desse capítulo foi feita uma pesquisa de campo na escola em que foi desenvolvido o projeto. Os meses utilizados para essa pesquisa foram de setembro a novembro de 2017. A EEEFM Dr Jones dos Santos Neves, juntamente com toda a sua equipe escolar, contribuiu muito para o bom andamento da pesquisa, pois os sujeitos mostraram-se comprometidos com o desenvolver da investigação, fato esse que viabilizou a sua concretização.



**Foto 02: Alunos respondendo ao questionário**

**Fonte: Própria pesquisadora**

Após os alunos responderem ao questionário, foi feita a copilação dos dados que se apresentam a seguir. Os mesmos mostraram-se comprometidos e dispostos a responderem. Foi perceptível uma interação bem gratificante.

Logo após foi direcionada a pesquisa aos professores, que foi bem dialógica, pois os mesmos mostraram-se entusiasmados em responder aos questionários, perguntando sempre que tinham dúvidas.



**Foto 03: Professores respondendo ao questionário**

**Fonte: Própria pesquisadora**

Outro entrevistado também foi o diretor da escola, que com muita prestatividade respondeu aos questionamentos. A data que estivemos na escola para esse contato com o diretor foi no mês de outubro 2017 e, embora ele tivesse muitas tarefas para fazer naquele momento, não mediu esforços em proporcionar uma conversa agradável, contribuindo assim para a pesquisa.

### 5.1 A ENTREVISTA COM O DIRETOR

Os dados colhidos apresentam-se no texto que segue, e muito contribuíram para o sucesso da pesquisa. O roteiro da entrevista encontra-se no Apêndice 1.

A primeira pergunta lançada ao diretor tinha como foco saber a quanto tempo atua na educação e quais as tecnologias utilizadas na época do início de sua carreira. Por meio da resposta do diretor (gestor da escola) evidenciou-se que ele trabalha a mais

de 15 anos, e que os recursos da época de seu ingresso eram poucos, entre os quais: máquina de escrever, vídeo cassete e DVD. O que mostra que na atualidade os meios tecnológicos são mais diversos, e que os mesmos devem ser usados em prol de um ensino de qualidade e diversificado para a sociedade atual, principalmente na EJA, que possui alunos oriundos de comunidades mais pobres e carentes de oportunidades, sendo assim, os recursos tecnológicos devem vir como suporte de mudança do contexto educacional.

Outra pergunta lançada, questionava se na formação universitária do diretor havia orientações na utilização dos recursos tecnológicos. Ele foi categórico e disse que não. O que nos remete a ideia de que o ensino mudou muito, pois na atualidade é impossível passar pela universidade sem ter acesso aos meios tecnológicos, o que sinaliza que o profissional ao ingressar em uma sala de aula provavelmente, já usou os recursos tecnológicos, fato que antes não ocorria.

A terceira pergunta buscava saber, tendo em vista o uso das tecnologias na escola e no âmbito da prática pedagógica, se havia sido treinado para utilizar os recursos tecnológicos, além de indicar por qual instituição esse fato teria ocorrido. Como esperado, a resposta foi sim, e ele disse: “por diversas instituições, a própria SEDU dá cursos de capacitação, e eu também sempre busco outras instituições para me aperfeiçoar enquanto profissional que faz uso da tecnologia”.

A outra pergunta lançada buscava saber com que frequência, no exercício de sua atividade profissional, utiliza os recursos tecnológicos. Ele foi categórico em dizer “diariamente”, e ainda afirmou que como um gestor de escola estadual, é impossível ficar um dia sem se ter acesso aos recursos tecnológicos, e os recursos que ele usa são: celular, tablet, computador entre outros.

Para finalizar, foi feita uma pergunta reflexiva que apontava que estamos vivenciando momentos de grandes transformações e que a Educação vem sendo fortemente influenciada pelo uso das tecnologias. Sendo assim perguntamos: como você avalia sua atuação diante desse processo de transformação? Por meio da resposta do diretor, foi perceptível que ele tenta se adequar à nova realidade educacional que os recursos tecnológicos proporcionam, mesmo com algumas limitações, e que para superá-las busca se capacitar, pois em pleno século XXI é preciso reconhecer a

influência que a tecnologia apresenta em nossas vidas, seja ela profissional, ou pessoal.

## 5.2 OS QUESTIONÁRIOS APLICADOS AOS ALUNOS

Dando continuidade às análises, no mês de novembro/2017, fomos a escola produzir colher os dados junto aos 240 alunos, sendo 60 do Ensino Fundamental e 180 do Ensino Médio, matriculados na EJA. No início, eles estavam meio receosos, mas ao iniciar a conversa, perceberam que não se tratava de algo muito complexo, e logo se dispuseram a contribuir de forma significativa e direta com a pesquisa. Fizemos algumas perguntas, que fomos respondendo com calma, e interagindo com eles ao mesmo tempo, em seguida, distribuimos os questionários que foram xerocados. Eles tiveram 50 minutos para responder, muitos responderam em menos de 20 minutos. A proposta dos questionários encontra-se no apêndice 2.

Para um melhor entendimento do leitor, optamos por apresentar as respostas dos alunos em forma de tabelas, para assim, facilitar a aproximação com os dados.

QUESTÃO	QUANTIDADE DE ALUNOS	RESPOSTAS
01 - Quais as dificuldades que você encontra ao aprender por meio dos novos recursos tecnológicos?	10	Nenhuma
	30	A forma como é ensinado
	145	Entender os conteúdos por esses meios tecnológicos
	55	O despreparo do docente

Pelo que se observa ao analisar a tabela, existem muitas dificuldades, por parte dos estudantes quanto a aprender por meio dos recursos tecnológicos, porém que mais se destaca está ligada ao fato dos alunos entenderem os conteúdos por esses meios tecnológicos. Na sequência aparece o do despreparo do docente, fato esse que pode estar ligado à dificuldade de entender o conteúdo por meio dos recursos tecnológicos, pois quando o professor está despreparado, não oportuniza um ensino significativo e



talvez esteja aí uma explicação para o fracasso que nossas escolas passam, quando se trata de meios tecnológicos e processos de ensino-aprendizagem.

Dando sequência ao estudo, apresenta-se a tabela 02:

QUESTÃO	QUANTIDADE DE ALUNOS	RESPOSTAS
2 - Você já havia estudado usando essa forma de ensino, ou seja, através dos recursos tecnológicos?	13	Nunca
	77	Várias vezes
	20	Às vezes
	140	Somente esse ano

Pelo que se observa nos dados apresentados na tabela 02, pode-se dizer que o ensino focando os recursos tecnológicos se apresenta a pouco tempo nas salas de aula que os alunos pesquisados frequentam, e ainda existe uma pequena parcela que desconhece por inteiro aulas que usam esses recursos para auxiliar o aluno na aprendizagem.

Nesse sentido, observa-se que ainda existe uma grade defasagem no que tange os recursos tecnológicos e seu uso nas salas de aula, necessitando urgentemente que os professores repensem suas formas e recursos de ensino, além, é claro, de infraestrutura adequada.

A tabela 03 apresenta outro tópico importante para ser analisado nesse estudo.

QUESTÃO	QUANTIDADE DE ALUNOS	RESPOSTAS
3 - Você acha possível aprender e ter uma visão diferenciada sobre o mundo usando nas aulas recursos tecnológicos?	200	Com certeza
	40	Na maioria das vezes
	00	Não
	00	Talvez

O que ficou perceptível ao analisar a tabela 03, refere-se ao fato de que a maioria acha possível aprender e ter uma visão diferenciada sobre o mundo usando recursos tecnológicos nas salas. Esse dado mostra que o professor precisa inovar, visto que os alunos acreditam em mudança no ensino, cabendo ao docente mudar suas metodologias e recursos de ensino, principalmente na EJA, que é uma modalidade

em que os alunos apresentam-se, muitas vezes, desmotivados, e que os recursos tecnológicos apresentam-se como uma metodologia atual, ou seja, que faz parte do cotidiano deles.

A tabela número 04 ilustra de forma clara e objetiva o que o ensino com recursos tecnológicos pode proporcionar.

QUESTÃO	QUANTIDADE DE ALUNOS	RESPOSTAS
4 - O que o ensino com recursos tecnológicos pode lhe proporcionar?	00	Uma ampla visão sociocultural da realidade que me cerca
	00	Uma aprendizagem mais prazerosa
	00	Uma nova forma de interagir com o mundo e com os conteúdos
	240	Todas as alternativas citadas acima

Percebe-se ao ver as respostas apresentados na tabela acima que 100% dos alunos afirmou que os recursos tecnológicos podem proporcionar uma ampla visão sociocultural da realidade, uma aprendizagem mais prazerosa e uma nova forma de interagir com o mundo e com os conteúdos, deixando claro que os recursos tecnológicos são alternativas imprescindíveis para o ensino, no caso específico desse estudo na EJA.

A tabela número 05 traz mais uma análise dos questionamentos levantados aos alunos.

QUESTÃO	QUANTIDADE DE ALUNOS	RESPOSTAS
5 - Você acha que os professores devem adotar um trabalho que privilegie em suas aulas os recursos tecnológicos?	00	Não
	219	Na maioria das vezes
	21	Algumas vezes
	00	Sempre

Pode-se inferir que os alunos, na sua maioria, optaram pela segunda alternativa, mostrando que concordam que na maioria das vezes os professores devem adotar

um trabalho que privilegie em suas aulas os recursos tecnológicos. Isso mostra também o quanto eles estão abertos a novas metodologias de ensino e, no mais, o quanto os meios tecnológicos fazem parte de nossas vidas, sendo assim, mudar a forma de ensinar e seus recursos é uma importante opção para um ensino diferenciado e inovador. Esses dados nos levam a afirmar também a importância do uso da TIC's no processo de ensino-aprendizagem.

A tabela 06 dá continuidade ao estudo.

QUESTÃO	QUANTIDADE DE ALUNOS	RESPOSTAS
6 - Você considera que muito mais do que questões voltadas para o conteúdo, os recursos tecnológicos estão impregnados de visões do mundo que possibilitam aprendizagens relevantes para sua vida?	74	Sim
	46	Algumas vezes
	00	Não
	120	Na maioria das vezes

Ao observar os dados tabulados sobre a pergunta acima, pode-se afirmar que para os alunos, muito mais do que questões voltadas para o conteúdo, os recursos tecnológicos estão impregnados de visões do mundo, que possibilitam aprendizagens relevantes para suas vidas, ou seja, eles percebem que, na atualidade, a tecnologia se faz presente em nosso dia a dia, sendo assim essencial para o desenvolvimento social dos sujeitos.

A tabela 07 traz outros dados relevantes:

QUESTÃO	QUANTIDADE DE ALUNOS	RESPOSTAS
7 - Você acha que o estudo com recursos tecnológicos ajuda os alunos aprenderem mais?	240	Sim
	00	Não
	00	Em quase tudo o que é proposto
	00	Talvez

Levando em consideração os dados acima é possível concluir que o estudo com recursos tecnológicos ajuda os alunos a aprenderem, fato esse comprovado por eles mesmos em suas respostas. É importante salientar que esses recursos tecnológicos

se apresentam fortemente ligados a um novo modelo educacional, e a EJA não pode estar longe dessa realidade, visto que se trata de uma modalidade em que os alunos, atualmente, já estão inseridos em um universo gigantesco chamado “era da tecnologia”. Sendo assim, as práticas pedagógicas não devem se distanciar dos recursos tecnológicos que os alunos usam no seu cotidiano.

A oitava pergunta, foi tabulada na tabela 08.

QUESTÃO	QUANTIDADE DE ALUNOS	RESPOSTAS
8 - O que você acrescentaria às aulas?	205	Maior uso das tecnologias
	00	Formas lúdicas de ensinar
	35	Não precisa inserir nada, apenas continuar com o trabalho desenvolvido
	00	Atividades extraclasse

É perceptível que na opinião da maioria dos alunos o maior uso de tecnologias nas aulas se faz necessário, no entanto, é preciso que o professor também perceba essa necessidade e utilize menos métodos tradicionais. Não se pode omitir que os recursos tecnológicos vieram para mudar o rumo do ensino, então deixar de usá-los é dizer que a escola está fadada ao fracasso.

A tabela 09 vem sintetizar um tópico bastante relevante.

QUESTÃO	QUANTIDADE DE ALUNOS	RESPOSTAS
9 - Você acha que as aulas proporcionam tanto a aprendizagem dos conteúdos da disciplina quanto a sua formação cidadã?	00	Somente a aprendizagem dos conteúdos
	00	Somente a formação cidadã
	240	As duas
	00	Nenhuma das duas

Ao observar os dados tabulados, pode-se dizer que os alunos reconhecem as aulas como um meio de proporcionar tanto a aprendizagem dos conteúdos da disciplina quanto a sua formação cidadã. Isso nos remete a compreender que as práticas pedagógicas vão além da sala de aula, inseridas na formação cidadã dos sujeitos,

proporcionando conhecimentos muito ricos ao longo de suas vidas, ultrapassando os muros das escolas e dando significado à vida em sociedade. Afirmamos, assim, a função social da escola e seu papel na formação dos jovens e adultos.

A tabela número 10 mostra mais uma sistematização de dados.

QUESTÃO	QUANTIDADE DE ALUNOS	RESPOSTAS
10 - Lembrando o que lhe ensinado na EJA e a forma como ocorreu, o que você gostaria que se repetisse para os próximos anos?	211	O uso de recursos tecnológicos
	00	Tudo o que foi feito
	29	Gostaria que as mesmas técnicas fossem utilizadas no(s) próximo(s) ano(s) pelos professores
	00	Nada

Na penúltima questão evidenciou-se que os alunos gostariam que nos próximos anos as metodologias voltadas para as tecnologias e as mesmas técnicas fossem utilizadas pelos professores. Fato esse que comprova que usar a tecnologia é uma maneira atraente de ensinar, principalmente na EJA.

Para finalizar, foi confeccionada a tabela 11. Com os seguintes resultados:

QUESTÃO	QUANTIDADE DE RESPOSTAS	RESPOSTAS
11 - Quais as tecnologias que você tem acesso em casa e que também usa na escola? Pode escolher mais de uma opção.	240	Computador
	21	Tablet
	240	Smartphone (celular)
	00	Não tenho acesso

Para a última pergunta, apresenta-se uma compilação de dados que mostra que dos 240 alunos pesquisados, todos usam computador, ou seja, tem acesso a alguma tecnologia dos tempos atuais, e a mesma proporção para o uso do Smartphone, hoje também muito usado no nosso meio social. E uma pequena parcela usa o tablet. Nesse sentido, chegou-se à conclusão que todos os alunos têm acesso a algum desses recursos tecnológicos, fato esse que comprova que realmente estamos na

“era da tecnologia”, e que ela deve ser usada a nosso favor, quando se trata de ensinar.

### 5.3 OS QUESTIONÁRIOS DOS PROFESSORES

Em seguida, apresentamos os dados compilados a partir dos questionários aplicados aos professores. Os mesmos foram aplicados no início de dezembro/2017 em um momento descontraído e baseado em conversas sobre o tema, ficando evidente que eles participaram de boa vontade. Estavam previstos 15 professores, mas compareceram apenas 12. Todos atuam na EJA na escola pesquisada.

Segue a tabela que apresenta as respostas dadas pelos professores em porcentagem. O roteiro do questionário aplicado aos professores encontra-se no Apêndice 3.

<b>PERGUNTA</b>	<b>PORCENTAGEM</b>
<b>1) Sexo:</b>	
Masculino	25%
Feminino	75%
<b>2) Qual a sua idade?</b>	
De 20 a 25 anos	25%
De 26 a 31 anos	20%
De 32 a 37 anos	50%
De 42 a 47 anos	5%
De 48 a 52 anos	0%
Mais de 53 anos	0%
<b>3) Tempo que leciona:</b>	
De 0 a 3 anos	0%
De 4 a 7 anos	40%
De 8 a 10 anos	0%
De 10 a 15 anos	10%
De 16 a 20 anos	50%
Mais de 20 anos	0%
<b>4) Seu curso de graduação é:</b>	

Só Licenciatura	100%
Só Bacharelado	0%
Tecnólogo + Licenciatura	0%
Licenciatura + Bacharelado	0%
Não concluiu ainda o curso de graduação	0%
<b>5) Cursou (ou cursa) a última graduação em:</b>	
Instituição Privada	75%
Instituição Pública	0%
Instituição Privada EaD (Ensino a distância)	25%
Instituição Pública EaD (Ensino a distância)	0%
Não curso graduação	0%
Outro	0%
<b>6) Quantos componentes curriculares você ministra?</b>	
Um componente curricular	75%
Dois componentes curriculares	25%
Três componentes curriculares	0%
Mais de três componentes curriculares	0%
<b>7) Na escola pesquisada você é:</b>	
Efetivo	25%
Contrato	75%
Outro	0%
<b>8) Possui computador em sua casa?</b>	
Não possuo computador	0%
Possuo apenas um, sem acesso à Internet	0%
Possuo apenas um, com acesso à Internet	100%
Possuo mais de um, sem acesso à Internet	0%
Possuo mais de um, com acesso à Internet	0%
<b>9) Local de maior acesso à internet:</b>	
Não acesso a internet	0%
Trabalho/escola	0%
Lan house	0%
Casa	100%
Outro	0%
<b>10) A sala dos professores de sua escola possui computador com acesso à Internet?</b>	
Sim	100%
Não	0%
<b>11) Quantas horas, em média, por semana, você utiliza o computador?</b>	
De 1 a 4 horas	100%

De 5 a 7 horas	0%
De 8 a 10 horas	0%
Mais de 10 horas	0%
<b>12) Você já fez alguma formação sobre a utilização de Tecnologias da Comunicação e Informação na escola?</b>	
Sim, com mais de 30 horas	100%
Sim com menos de 30 horas	0%
Não	0%
<b>13) Há quanto tempo cursou a última formação sobre a utilização de computadores/tecnologias?</b>	
Não cursei esse tipo de formação	0%
Há 6 meses	0%
Há 1 ano	25%
Há 2 anos	75%
Há 3 anos	0%
Há mais de 3 anos	0%
<b>14) Teve alguma formação sobre a utilização da Internet?</b>	
Sim, com mais de 20 horas	100%
Sim, com menos de 20 horas	0%
Não	0%
<b>15) A escola em que você leciona envia informativos e/ou comunicados via correio eletrônico?</b>	
Frequentemente	100%
Ocasionalmente	0%
Nunca	0%
<b>16) O sistema de registro de nota e/ou frequência e/ou conteúdo programático da sua escola é feito <i>on line</i>?</b>	
Sim	100%
Não	0%
<b>17) Nos últimos três meses sua disciplina utilizou o(s) laboratório(s) de informática da escola?</b>	
Sim	100%
Não	0%
<b>18) Como você classifica o laboratório de informática de sua escola?</b>	
Não sei informar	0%
Muito bom	0%
Regular	100%
Ruim	0%
<b>19) Os computadores do laboratório de informática possuem acesso à</b>	



<b>internet via:</b>	
Banda larga	100%
Discada	0%
Não possuem acesso a Internet	0%
Não sei informar	0%
<b>20) Quando surge uma dúvida na disciplina que você ministra, o que consulta primeiro:</b>	
O livro didático	25%
Outro livro da disciplina	0%
A Internet	75%
Outro	0%
<b>21) Você incentiva seus alunos a pesquisarem informações na Internet, sugerindo sites específicos?</b>	
Frequentemente	100%
Ocasionalmente	0%
Nunca	0%
<b>22) Nos últimos três meses utilizou um mensageiro instantâneo ou comunicador instantâneo (Inglês Instant Messaging), tipo ICQ, MSN, SKYPE, GTALK, entre outros?</b>	
Sim	100%
Não	0%
<b>23) Em sua formação continuada, promovida pela escola, considerando os últimos três anos, conteúdos relativos à Tecnologia da Comunicação e Informação (TIC's) foram discutidos?</b>	
Sim	100%
Não	0%
<b>24) Você disponibiliza <i>on-line</i> materiais de sua disciplina?</b>	
Frequentemente	00%
Ocasionalmente	0%
Nunca	100%
<b>25) Utiliza Software Livre (grátis) na sua atividade de docente?</b>	
Sim	0%
Não	100%
<b>26) Sua escola possui algum software (não livre) relacionado ao componente curricular (disciplina) que você leciona?</b>	
Sim	100%
Não	0%
<b>27) Em geral, como classifica o seu nível em termos de domínio dos computadores (assinale apenas uma opção):</b>	

Excelente utilizador	25%
Bom utilizador	75%
Pouco experiente	0%
Utilizador principiante	0%
Utilizador muito inseguro	0%
<b>28) Você participa de alguma rede social tipo Facebook, Orkut, Twitter, entre outros?</b>	
Sim	100%
Não	0%

Com base na tabela cima, pode-se dizer que 25% dos entrevistados eram do sexo masculino e 75% feminino, com idade que varia de 20 a 47 anos, sendo que a sua maioria compreende a faixa de 32 a 37 anos (50%).

Outro item que chama a atenção diz respeito ao período que lecionam. Na sua maioria, de 16 a 20 anos, outra parcela compreendendo 40% de 04 a 07 anos, e apenas 10% de 10 a 15 anos. O que comprova que todos possuem uma boa experiência dentro do contexto educacional.

O tópico número 04 corresponde à formação dos professores e ficou evidente que todos possuem licenciatura, fato esse que demonstra que tiveram conhecimentos pedagógicos em sua formação. Foi diagnosticado ainda que 75% cursou sua licenciatura em instituição privada e 25% em instituição privada EaD (Ensino a Distância).

Dando continuidade às análises, chegou-se à questão 06 que perguntava sobre a quantidade de componentes curriculares que os professores ministravam. Foi observado que 75% leciona apenas um componente e 25% dois componentes, tendo a mesma porcentagem quando o tópico avaliava a questão se o entrevistado era efetivo (25%) ou contratado (75%).

A oitava pergunta baseava-se em saber se o professor possuía computador em casa. Ficou evidente que 100% possui apenas um, com acesso à Internet, e que a residência era o local em que ambos acessavam Internet com maior frequência. Fato marcante diz respeito à sala dos professores, em que, na referida escola, existia tal recurso, com acesso à Internet, podendo ser utilizado para a melhoria das aulas. Ficou evidente ainda que 100% dos professores usam de 1 a 4 horas, em média, por

semana, o computador, fato que comprova que todos têm acesso a um dos recursos tecnológicos mais utilizados na atualidade.

Outro tópico a ser questionado baseava-se em saber se os docentes já haviam feito alguma formação sobre a utilização de Tecnologias da Comunicação e Informação na escola. Foi detectado que 100% dos professores haviam participado deste tipo de formação, buscando se capacitar para melhor desenvolver seu trabalho na atualidade. O estudo apresentou também que 25% dos professores cursou uma capacitação sobre a utilização de computadores/tecnologias em menos de 01 ano e 75%, a mais de 02 anos. Copilando as informações, ficou evidente ainda que 100% dos professores já tiveram alguma formação sobre a utilização da Internet, fato que na atualidade torna-se fundamental, visto que a escola interage com os mesmos enviando informativos e/ou comunicados via correio eletrônico e que os professores também usam um sistema de registro de nota, frequência e conteúdo programático na escola de forma *on line*.

Outro ponto importante detectado a partir das respostas apresentadas baseia-se no fato deles utilizarem o(s) laboratório(s) de informática da escola para as aulas, tornando-as mais atraentes e significativas, mesmo que de acordo com os professores o laboratório seja regular, fato típico dos laboratórios existentes em nossas escolas. Embora a tecnologia seja algo emergente na sociedade, os governantes ainda não despertaram para a importância de sua atualização no processo de aprendizado de nossos alunos. Vale ressaltar que embora 100% dos professores tenham afirmado que os computadores do laboratório de informática possuem acesso à Internet via Banda larga, as máquinas não se apresentam em bom estado, fato que dificulta uma aula mais atraente e voltada para os recursos tecnológicos.

A vigésima pergunta questionava quando surge uma dúvida na disciplina em que o professor ministra, o que ele consulta primeiro. Constatou-se que 25% recorre ao livro didático e 75% a Internet, o que demonstra que a Internet apresenta-se como o maior recurso de busca de conhecimento por parte dos professores pesquisados. E ainda que 100% dos professores incentivam, frequentemente, seus alunos a pesquisarem informações na Internet, sugerindo sites específicos. Nos últimos três meses 100% dos professores utilizaram frequentemente um mensageiro instantâneo ou

comunicador instantâneo (Inglês Instant Messaging), tipo ICQ, MSN, SKYPE, GTALK, entre outros.

Outro ponto marcante diz respeito à formação continuada, promovida pela escola, considerando os últimos três anos no que tange a conteúdos relativos às Tecnologias da Comunicação e Informação (TIC's). Ficou constatado que a escola está buscando preparar, em suas formações, os professores para lidar com a tecnologia dentro das salas de aulas, mostrando que no universo em que estamos vivendo não se pode omitir o óbvio. A tecnologia se faz presente em todos os segmentos da sociedade e, principalmente, na escola.

Um ponto negativo observado e que merece crítica, baseia-se no fato de que 100% dos professores afirmaram não disponibilizar materiais de sua disciplina, de forma *on line*, mesmo sabendo que isso poderia ajudar seus alunos.

Em termos de utilização de Software Livre (grátis), na sua atividade de docente, 100% dos professores afirmaram que usam e, ainda, que sua escola possui algum Software (não livre) relacionado ao componente curricular (disciplina) que leciona, comprado para auxiliar os professores nas suas atividades diárias.

A penúltima pergunta investigava como, em geral, o professor classificava o seu nível em termos de domínio dos computadores. Constatou-se que 25% dos docentes se reconhecia como um excelente utilizador e 75% como bom utilizador, fato que mostra que nenhum dos professores tem grande dificuldade em usar tal equipamento. Chama a atenção ainda o fato de que 100% dos professores participavam de alguma rede social tipo Facebook, Orkut, Twitter, entre outros, mostrando que os mesmos estão interagindo com os meios tecnológicos e não devem se isentar de levá-los para as salas de aulas.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou analisar as potencialidades e desafios do uso das TIC's na prática docente a partir do estudo do perfil do conhecimento tecnológico dos discentes e docentes da educação de jovens e adultos, bem como da infraestrutura necessária para implantação dessas tecnologias numa escola pública do estado do Espírito Santo – Brasil.

A pesquisa aponta respostas bem claras sobre o objetivo geral do estudo que era apresentar de forma simples e sucinta teorias que dão respaldo para as possibilidades e desafios do uso de novas tecnologias na prática docente e discente na educação de jovens e adultos, e mostrou que muito já está sendo feito, mas que existem ainda inúmeros desafios a serem alcançados, tendo como interssessores teóricos Libâneo e Freire, entre outros.

O estudo que se configurou de forma teórico-prática, apontou de forma clara e objetiva que o ensino e a aprendizagem das tecnologias de informação e comunicação na educação de jovens e adultos tornou-se fundamental, pois na contemporaneidade é impossível dizer que as tecnologias não representam a possibilidade de uma educação mais inovadora, visto que todos os alunos fazem uso desse recurso.

Detectou ainda, por meio das análises dos questionários, que o uso das tecnologias na educação de jovens e adultos ainda é um desafio. Na medida em que nem mesmo a erradicação do analfabetismo é perceptível à sociedade, a erradicação do analfabetismo digital, ou até mesmo o uso das tecnologias nas práticas de ensino, parece uma ideia ainda mais distante. Contudo, tal pensamento pode ser desconsiderado se lançarmos novos ângulos sobre essas problemáticas. Nesse sentido, para a erradicação do analfabetismo, hoje, os professores e instituições de ensino têm um forte aliado no combate desse mal: as tecnologias. São justamente as tecnologias, através de sua devida utilização, que podem se constituir em elementos capazes de auxiliar na eliminação do analfabetismo no Brasil.

Foi verificado ao longo da dissertação que com a devida formação e orientação aos professores, o acréscimo desses instrumentos – principalmente os mais utilizados, como a televisão, o computador, a internet, o celular – pode trazer mudanças significativas no processo de ensino-aprendizagem; são recursos que podem ajudar os jovens e adultos a saírem da condição de “analfabetos”, inclusive de analfabetos “digitais”, exercendo sua participação na sociedade de forma mais atuante e incluyente.

Verificou-se também que com a produção e implementação de novas políticas públicas que promovam a inserção da educação de jovens e adultos como condição indispensável, principalmente no Estado do Espírito Santo, não apenas a erradicação do analfabetismo poderá ser alcançada, mas também a formação integral do ser humano, sujeito político, cultural e social, efetivando-se a expectativa de termos uma sociedade mais humana e cidadã.

A pesquisa apontou para a necessidade de mudanças mais consistentes e qualitativas para as instituições de ensino e os sujeitos do processo educativo. As escolas precisam ter uma condição física adequada, espaços específicos para o uso dos recursos tecnológicos e os professores necessitam ter uma formação que integre os dois campos do saber (educação de jovens adultos e uso das tecnologias) para que exerçam sua prática docente da forma mais crítica, criativa e coerente possível.

Diante dos resultados obtidos durante as observações realizadas e a análise das entrevistas em consonância com a literatura estudada, percebe-se que a educação de jovens e adultos no Brasil, longe de um lugar privilegiado nas pautas políticas brasileiras, segue desconsiderada enquanto modalidade de ensino aos programas educacionais. Em compensação, e infelizmente, ela não está sozinha nesse desinteresse político, visto a realidade de boa parte das escolas públicas e do ensino no país. O desafio ainda é enorme para que se garanta oportunidades igualitárias de formação, ou seja, a efetivação de uma escola pública de qualidade para todos.

Por fim, a investigação buscou verificar as potencialidades de ampliação do uso dos recursos tecnológicos na educação de jovens e adultos na escola. Para tanto, procurou-se compreender a “tecnologia digital” como um mecanismo de comunicação

e informação, concluindo as inúmeras potencialidades desse uso como ferramenta de aprendizagem para a educação de jovens e adultos.

Vale destacar também que o estudo apontou para a necessidade de formação continuada para os professores nessa área. Faz-se necessário adotar uma postura pedagógica capaz de capacitar docentes para o uso das tecnologias e a implementação de projetos pedagógicos que estimulem o aluno e os professores a aceitarem a inovação do uso de dessas ferramentas em suas aulas. Assim, a escola e, particularmente, a educação de jovens e adultos, poderão efetivamente se inserir no mundo globalizado bem como serão oportunizadas as condições para que os alunos utilizem esses recursos e obtenham uma aprendizagem significativa e de qualidade.

Reafirma-se, nesse contexto, que introduzir os alunos no mundo conectado é necessário aguçar a curiosidade, o prazer de inventar e de explorar as novidades. Esse caminho o professor tem que percorrer, não tendo medo de errar e nem vergonha de pedir ajuda àquele jovem que “sabe”. Esse diálogo, tão necessário na educação de jovens e adultos, faz toda a diferença no processo de ensinar e aprender.

Para finalizar, percebeu-se que o uso das tecnologias permite uma relação de aprendizado mútuo, uma relação de cooperação, de respeito e crescimento acadêmico e pessoal. Provavelmente isto se deve ao fato de tanto o professor quanto o aluno pesquisarem um determinado assunto juntos, ou seja, o conhecimento a partir e com o uso da ferramenta. Trata-se de uma construção coletiva pois como dizia Paulo Freire (2011): “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo. Os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”

## 7 RECOMENDAÇÕES

Com a presente dissertação concluída, pode-se apresentar algumas recomendações, entre elas, a necessidade de que se dinamizem os espaços de aprendizagem e de produção do conhecimento numa visão de formação integral na modalidade de ensino da educação de jovens e adultos por meio das Tecnologias da Informação e Comunicação.

Nesse sentido, indicamos que a docência deve considerar novas dimensões didáticas e pedagógicas e incorporar os meios tecnológicos de comunicação em seus processos pedagógicos de forma crítica, competente, solidária e participativa, pois assim, teremos condição de reafirmar e resignificar o relevante papel social das instituições educacionais. No entanto, para implementar essa concepção, é preciso garantir o processo permanente de formação continuada dos professores, bem como, o estabelecimento de uma relação entre o educador e o educando baseada em trocas e interações, tendo como meta a construção coletiva da aprendizagem autônoma na educação de jovens e adultos.

Recomenda-se ainda que, a educação contemporânea esteja atrelada ao desenvolvimento da capacidade cognitiva, moral, social e cultural dos estudantes da educação de jovens e adultos e a princípios éticos de compreensão e de solidariedade humana. Ainda nesse ideário, os processos educativos devem visar a preparação desses alunos para lidar com mudanças e diversidades tecnológicas, econômicas, sociais e culturais, equipando-os com habilidades proativas e flexíveis.



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth. **Informática e formação de professores**. vol. 1 e 2. Brasília: MEC-PROINFO, 2000.

ALVES, Leonardo Polese; PAIVA, Maria Auxiliadora Vilela; ZEN, Eliesér Toretta. **O estado da arte do programa de pós-graduação Proeja Ifes 2007/2009**. 116 f. TCC (Especialização em Educação Profissional Técnica Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos) - Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2010. Disponível em: <http://biblioteca2.ifes.edu.br/vinculos/000006/00000616.pdf>. Acesso em: 09 de maio de 2015.

ANDRADE. Márcia Regina de. Educação de jovens e adultos: construindo estratégias superando desafios. **Educação Social**, v. 26, n. 92. Campinas: UNICAMP, 2005, p. 1115-1139.

ARAÚJO, P. C. de. A, SANTOS, J.M.C.T. **As tecnologias digitais e o ensino médio: reflexões sobre desafios e possibilidades na aprendizagem escolar**. São Paulo, 2014.

ARBACHE, Ana Paula Bastos. **A Formação do educador de pessoas jovens e adultos numa perspectiva multicultural crítica**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro. Papel Virtual Editora, 2001. Disponível em: [http://forumeja.org.br/gt18/files/ARBACHE.pdf\\_1.pdf](http://forumeja.org.br/gt18/files/ARBACHE.pdf_1.pdf). Acesso em: 09 de maio de 2015.

BANCHS, Maria Auxiliadora Rodrigues. **Correntes teóricas em psicologia social desde a psicologia social experimental até o movimento construcionista**. Material do Mestrado em psicologia social da Faculdade de Psicologia UNMdP, 1994.

BARROS, Ricardo Paes de; HENRIQUES, Ricardo; MENDONÇA, Rosane. **Desigualdade e pobreza no Brasil: retrato de uma estabilidade inaceitável**. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v15n42/1741.pdf>>. Acesso em: 30 maio de 2016.

BEHRENS, Marilda A., MASETTO, Marcos T. e MORAN, José Manuel. **Novas**

**Tecnologias e Mediação Pedagógica.** Editora Papirus, Campinas, 2000.

BERGER, PY Luckman, P. **A construção social da realidade** – Editora Amorrortu, 2004.

BORDENAVE, Juan E. Díaz. **O que é participação.** Coleção. Primeiros Passos. 8. ed. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1998.

\_\_\_\_\_, Juan E. Diaz; PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de ensino – aprendizagem.** 2º. edição. Petrópolis: Vozes, 2001.

BRANDÃO, Edemilson Jorge Ramos. **Informática e educação: Uma Difícil Aliança.** Passo Fundo: UPF, 1995.

BRASIL, CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). (2000). Parecer CNE/CEB nº 11/2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer\\_11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf)>. Acesso em 27 de junho de 2017.

BRASIL, MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.** 2014. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso: 06 de maio de 2017.

BRASIL. Decreto Nº 6.096. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm)>. Acesso em 19 de maio de 2015.

\_\_\_\_\_. Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013: altera a Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: Planalto Central, 2013.

\_\_\_\_\_. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB. Brasília, DF, 1961. Disponível em: <<http://www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>> Acesso em 14 Julho. 2017.

\_\_\_\_\_. CNE – CEB. Parecer nº. 11/2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a

Educação de Jovens e Adultos. Brasília, 2000. Disponível em: <<http://www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>> Acesso em 14 Julho. 2016.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1996.

\_\_\_\_\_. Secretaria De Estado Da Educação Conselho Estadual de Educação Resolução CEE Nº 3.777/2014.

\_\_\_\_\_. MEC. Plano nacional de educação. Câmara dos Deputados, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acesso em 06 de maio de 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei de diretrizes e bases da educação – Lei 9394/96**. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

CARDOSO JR., J. C. JACCOUD, L. Políticas sociais no Brasil: organização, abrangência e tensões da ação estatal. In: JACCOUD, L (org.) **Questão social e políticas sociais no Brasil contemporâneo**. Brasília: IPEA, 2005, p. 181-260.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede. A era da informação: economia, sociedade e cultura**, v. 1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_, José Manuel et al. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 6. ed. Campinas: Papirus, 2000.

\_\_\_\_\_, José Manuel. **Diversos textos**. Disponíveis em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/textost.htm>. Acesso em: 14 de maio de 2015.

COHN, Amélia. **Programas de transferência de renda e a questão social no Brasil**. IPEA. Fórum Nacional, Rio de Janeiro, set, 2004. Disponível em: <<http://forumnacional.org.br>>. Acesso em 06 maio. 2016.

COSTA, Antônio Claudio M. **Educação de jovens e adultos no Brasil: novos programas, velhos problemas**. 2004. Disponível em: <[http://www.utp.br/cadernos\\_de\\_pesquisa/pdfs/cad\\_pesq8/4\\_educacao\\_jovens\\_cp8.pdf](http://www.utp.br/cadernos_de_pesquisa/pdfs/cad_pesq8/4_educacao_jovens_cp8.pdf)>. Acesso: 10 de maio de 2016.

CUNHA, Conceição Maria da. **Introdução** – discutindo conceitos básico. In: SEED-MEC Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos, Brasília, DF: 1999.

DI PIERRO, Maria Clara. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. **Educação Social**, N. 92, V. 26. Campinas, Out. 2005, p. 1.115-1.139.

FAUNDEZ, A. **Por uma Pedagogia da Pergunta**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE; Paulo. **Aprendendo com a própria história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE; Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FRIEDRICH, Márcia; BENITE, Anna M. Canavarro; BENITE, Claudio R. Machado;

PEREIRA, Viviane Soares. **Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil**. 2010.

FUCK, Irene Terezinha. **Alfabetização de Adultos**: Relato de uma experiência construtivista. 2ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. In: Revista de Administração de Empresas. São Paulo: v.35, n.2. 1995.

GOMES, Fábio Guedes. Conflito social e *welfare state*: Estado e desenvolvimento social no Brasil. **Revista de Administração Pública**, N. 40, Rio de Janeiro, Mar./Abr. 2006, p. 201-236.

GUARRESCHI, Pedrinho A. **Mídia, educação e cidadania: tudo o que você deve saber sobre mídia na educação de jovens e adultos**/ Pedrinho A. Guareschi, Osvaldo Biz – Petrópolis: RJ: Vozes, 2015.

GUERRA, João Henrique L. **Utilização do computador no processo de ensino e Aprendizagem: uma aplicação em controle e planejamento de produção**. 2014, 155. Dissertação (Mestrado em Engenharia) – Universidade de São Paulo/USP. São Carlos, São Carlos/SP, 2014.

HENRIQUES, Ricardo. Desnaturalizar a desigualdade e erradicar a pobreza: por um novo acordo social no Brasil. **IPEA**, Rio de Janeiro, p. 1-18, 2000. Disponível em: <<http://files.o-oficio-da-historia.webnode.com.br/200000423-f1fa8f2f4a/introducao.pdf>>. Acesso: maio de 2017.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.

KENIA, cox, Kodel. **Informática na educação escolar**. Campinas, SP. Autores Associados, 2003. Disponível em: <http://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=-nN38K a%20educa%C3%A7%C3%A3o&f=false>. Acesso em 10 de maio de 2015.

KENSKI, Vani Moreira. **"O papel do professor na sociedade digital". "Ensinar a Ensinar"** São Paulo, Pioneira, 2001.

\_\_\_\_\_, Vani. Moreira. **"Professores, o futuro é hoje!" In Tecnologia Educacional**. Rio de Janeiro. Revista da ABT. 1999.

LAPA, José Roberto do Amaral. **O Sistema Colonial**. São Paulo, Ática, 1994.

LÉVY, Pierre. **A emergência do Cyberspace e as mutações culturais**. In: PELLANDA, N.M. & PELLANDA, E.C. (Orgs.) **Ciberespaço: um hipertexto com Pierre Lévy**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2006.

\_\_\_\_\_, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência: O futuro do pensamento na era da informática**. SP, Editora. 34, 1996.

\_\_\_\_\_, Pierre. **Cibercultura**. SP: Editora 34, 1999.

\_\_\_\_\_, Pierre. **O que é o virtual**. SP: Editora 34, 1998.

LIBÂNEO, José C. **Didática** São Paulo: Cortez, 2005.

LOURENÇO, Danielle. A escola é um reflexo da sociedade, que é pura tecnologia. Revista online Editora Positivo. 2007. Disponível em: <http://www.editorapositivo.com.br/editora-positivo/professores-e-coordenadores/para-sala-de-aula/leitura.html?newsID=ce48ecd714674283996196bc429874e4>. Acesso em: 30 de maio de 2015

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARQUES, Maria Osório. **A escola no computador: linguagem rearticulada, educação outra**. Ijuí: Unijuí, 2006.

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem** (understanding media) (trad. Décio Pignatari). São Paulo: Cultrix, 1964.

MERCADO, Luis Paulo Leopoldo. **Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática**. Maceio: EDUFAL, 2002.

MORAES, Denis. **O concreto e o virtual – mídia, cultura e tecnologia**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MORAIS, R. de (org.) **Sala de aula: Que espaço é esse?** 7. ed. Campinas: Papirus, 1994

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 16. ed. Campinas Papirus, 2000.

MOREIRA, Marco Antônio. **Aprendizagem significativa**. Brasília: Ed. Da UNB, 2008.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília-DF: UNESCO, 2003

MOSCOVICI, Serge – **Psicologia Social – instrução do campo da psicologia social** – Editora Paidós – Barcelona – 2006.

NASCIMENTO, Michelle Ribeiro Lessa do. **A inserção das tecnologias nas escolas e a cultura escolar.** 2013. 63f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores. Disponível em: [http://www.fpp.uerj.br/arquivos/\\_dedu/monografias/\\_mrln.pdf](http://www.fpp.uerj.br/arquivos/_dedu/monografias/_mrln.pdf). Acesso em: 30 de maio de 2015.

NOBRE, Suellen Chaves Antunes, SCHIMIDT, Marcelo Queiroz. **Pesquisas em educação de jovens e adultos:** Caminhos para o fortalecimento do PROEJA no Espírito Santo - Os Desafios e Potencialidades dos Professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos. Vitória: Editora Ifes, 2012. p. 173-211.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente.** in NÓVOA, António. Os Professores e a sua formação. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992.

NÓVOA, Antônio. **O Professor Pesquisador e Reflexivo.** In: **Salto para o Futuro.** Entrevista concedida em 13 de setembro 2001.

PAIVA, Jane; MACHADO, Maria M.; IRELAND, Timothy. **Educação de jovens e adultos:** uma memória contemporânea, 1996-2004. Brasília, DF: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2007.

PAIVA. V.P. **Educação Popular e Educação de Adultos.** São Paulo: Loyola, 1987:53.

PAPERT, Seymour. **A máquina das crianças: repensando a escola na era da Informática.** Porto Alegre (RS): Artes Médicas, 2013.

PEREIRA, Bernadete Terezinha. **O uso das tecnologias da informação e comunicação na prática pedagógica da escola.** 2010. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1381-8.pdf>. Acesso em: 09 de maio de 2015

PIAGET, Jean. **O diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio.** São Paulo: Scipione, 1997.

PIERRO, Maria Clara di; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Cadernos Cedes**, Ano XXI, N. 55, Nov. 2001.

POLATO, Amanda. **Um guia sobre o uso de tecnologias em sala de aula**. Disponível em: [http://revistaescola.abril.com.br/avulsas/223\\_materiacapa\\_abre.shtml](http://revistaescola.abril.com.br/avulsas/223_materiacapa_abre.shtml). Acessado em: 09 de maio de 2015.

PONTE, João P. **Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: Que desafios?** 2005. Disponível em: <http://www.campus-oei.org/revista/rie24a03.htm>. Acesso em: 29 de OUTUBRO 2015.

PRADO, Cristiane do. **Tecnologia mais ensino superior: uma soma inevitável no mundo acadêmico**. 2010. Disponível em: <http://monografias.brasile scola.com/educacao/tecnologia-mais-ensino-superior.htm>. Acesso em: 30 de maio de 2015.

PRETTO, Nelson de Luca. **Cultura digital e educação: redes já!** Salvador, Edufba, 2014.

QUILES, Cláudia Natália Saes. **O uso do computador na escola: diálogos entre a Tecnologia educacional e a cultura escolar**. – UFMS/PPGEdu – [natalia@uems.br](mailto:natalia@uems.br). GT: Educação e Comunicação/ n. 16. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/posteres/GT16-3130--Int.pdf>. Acesso em: 09 de maio de 2015.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2005.

RAMOS; FARIA. Maria Beatriz Jacques. Elaine Turk. **Aprender e ensinar: diferentes olhares e práticas** [recurso eletrônico] /organizadoras. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: PUCRS, 2011. 299 p.

ROCHA, Haline F. da; KARL, Helena de A.; VEIGA, Marise S.; GUIMARÃES, Michele. As práticas educativas na educação de jovens e adultos. **Pedagogia em Foco**. Petrópolis, 2002. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/jovens01.html>. Acesso: Maio de 2017.



ROCHA, Halline Fialho; KARL, Helena de Azevedo; VEIGA Marise Schimdt; GUIMARAES, Michele. **As práticas educativas na educação de jovens e adultos**. Petrópolis 2002. Disponível em [www.pedagogiaemfoco.pro.br/jovens01.html](http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/jovens01.html). Acesso em 09 de maio de 2015..

ROCHA, Sonia. Pobreza e transferência de renda. In: WERTHEIN, J.; NOLETO, M. J.. **Pobreza e desigualdade no Brasil: Traçando caminhos para a inclusão social**. Brasília: UNESCO, 2004.

RODRIGO, M. J. **Domínios do conhecimento, prática educativa e formação de professores**. São Paulo: Ática, 1998.

SAMPAIO, Maria Narcizo; LEITE, Lígia Silva. **Alfabetização tecnológica do professor**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SANCHO, Juana Maria. **Para uma tecnologia educacional**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTANA, Ana Francisca de Matos. **Educação de jovens e adultos: O projeto Vaga Lume e a Formação para a Vida**. Universidade Candido Mendes. Pró-reitoria de Planejamento e Desenvolvimento pós-graduação lato sensu. Instituto a vez do mestre. Cabeceiras- GO 2008. Disponível em: [http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias\\_publicadas/posdistancia/35936.pdf](http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/posdistancia/35936.pdf). Acesso em: 30 de maio de 2015.

SANTANA, Thiago Pires. **Paradigmas educacionais: uma perspectiva capitalista do sistema de produção**. Publicado em 08/04/2009. Disponível em: <http://www.partes.com.br/educacao/paradigmaseducacionais.asp>. Acesso em: 06 de maio de 2015.

SAUNER, Nelita F. M. **Alfabetização de adultos**. 1ª Ed. Curitiba: Editora Juruá, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1987.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórica-crítica: primeiras aproximações**. Campinas, SP: Autores Asssociados, 2003.

SCHÖN, Donald A. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: Nóvoa, António, "Os Professores e sua Formação". Portugal (Lisboa): Publicações Dom Quixote, 2005.

SEABRA, Carlos. **Tecnologias na escola**: Como explorar o potencial das tecnologias de informação e comunicação na aprendizagem. Porto Alegre: Telos Empreendimentos Culturais, 2010.

SEDU. **Caderno de diretrizes da educação de jovens e adultos**. Secretaria de Educação, Vitória: SEDU, 2007.

SILVA, Débora. **A produção de vídeos na educação de jovens e adultos em uma perspectiva sócio-construtivista**. 2011. 89f. Monografia (Graduação em Pedagogia). Universidade do Estado da Bahia. Salvador: UNEB, 2011.

SILVA, José Orlando Medeiros da; FERNANDES, Natal Lania Roque. **Tecnologias da informação e comunicação na educação de jovens e adultos**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/tcc\\_tecnologias.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/tcc_tecnologias.pdf). Acesso em: 30/09 de maio de 2015.

SILVA, Shirley Ângela; FERREIRA, Shirley Lopes; FERREIRA, Daniela Maria. **A expectativa dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) com relação a educação para o trabalho**. Artigo. Universidade Federal de Pernambuco. 2007. Disponível em: <http://www.google.com/cse?cx=013810444513928059801%3Adef5bsi-tui&ie=UTF-8&q=educa%C3%A7%C3%A3o+de+jovens+e+adultos&sa=#gsc.tab=0&gsc.q=educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20jovens%20e%20adultos&gsc.page=1>. Acesso: 06 de maio de 2017.

SIQUEIRA, Maria da Penha Smarzaró. Pobreza no Brasil colonial: representação social e expressões da desigualdade na sociedade brasileira. **Histórica - Revista Eletrônica do Arquivo Público do Estado de São Paulo**, n. 34. 2009. Disponível em: <http://www.historica.arquivoestado.sp.gov.br/materias/anteriores/edicao34/materia01/texto01.pdf>. Acesso em 06 de maio de 2017.

SOARES, Leôncio José Gomes. **O surgimento dos fóruns de EJA no Brasil:** articular, socializar e intervir. In: RAAAB, alfabetização e cidadania – políticas públicas e EJA. Revista de EJA, N. 17, Mai. 2004.

SOARES, Magda. **Linguagem e escala: uma perspectiva social.** 17 col. São Paulo: Atica, 2002.

TAJRA, Sanmya F. **Informática na Educação.** Editora Érica, São Paulo, 2004.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa - ação.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

TOLOSA, H. C. Pobreza no Brasil: uma avaliação dos anos 80. In: VELLOSO, João Paulo dos R. (org.) **A questão social no Brasil.** São Paulo: Nobel, 1991, p. 105-135.

TORREFROSA, J.R. **Perspectivas e contextos da psicologia social.** Ed. Hispano Europea. Espanha. 2010.

VALENTE, José Armando. **O Computador na Sociedade do Conhecimento.** Editora NIED, Campinas, 1999.

VALENTE, José Armando. **Por que o computador na educação?** Disponível em: <http://www.jamilsoncampos.com.br/dmdocuments/PorQueoComputadornaEducacao.pdf>. Acesso em: 09 de maio de 2015.

VANDER, Zanden, J.M. – **Manual de psicologia social** – Ed. Paidós – Buenos Aires – 2006.

VEIGA, Ilma Passos A. **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas.** Campinas: Papyrus, 2008.

VOSS, Rita Ribeiro. Desigualdade social e educação no pensamento de Pierre Bourdieu. **Revista Fronteira da Educação.** Recife, v. 1 n. 1, 2012. Disponível em: <<http://www.fronteirasdaeducacao.org/index.php/fronteiras/issue/view/2>>. Acesso: 06 de maio de 2016.

WAZTLAWICK, et al. **Teoria da comunicação humana.** Ed. Herder, Barcelona.

2006.

XAVIER, M. E. S. P.; RIBEIRO, M. L S; NORONHA, O. M. **História da educação: a escola no Brasil.** São Paulo: FTD, 1994.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE 1 – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA O DIRETOR

É notável que a tecnologia da informação alie-se à comunicação para fazer parte do cotidiano da humanidade, inclusive no âmbito educacional. Mattei (2007, p.33) afirma: “A tecnologia não determina à sociedade: incorpora-a. Mas a sociedade também não determina a inovação tecnológica: utiliza-a.”.

1. A quanto tempo atua na educação e quais as tecnologias utilizadas na época do início da carreira?

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> 0 a 5 anos       | <input type="checkbox"/> Máquina de escrever  |
| <input type="checkbox"/> 6 a 10 anos      | <input type="checkbox"/> Vídeo cassete/DVD    |
| <input type="checkbox"/> 11 a 15 anos     | <input type="checkbox"/> Celular              |
| <input type="checkbox"/> acima de 15 anos | <input type="checkbox"/> Computador/ notebook |
|   | <input type="checkbox"/> Máquina fotográfica  |
|   | <input type="checkbox"/> Outros               |

2. Em sua formação universitária houve orientações na utilização dos recursos tecnológicos?  SIM  NÃO

3. Tendo em vista o uso das tecnologias na escola, no âmbito da prática pedagógica, você foi treinado para utilizar os recursos tecnológicos? Caso responda SIM indicar por qual instituição foi treinado?

- |                                 |  |
|---------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> SIM    | <input type="checkbox"/> NÃO             |
| <input type="checkbox"/> Escola | <input type="checkbox"/> Município       |
| <input type="checkbox"/> Estado | <input type="checkbox"/> Recurso próprio |

4. No uso da atividade profissional com que frequência utiliza os recursos tecnológicos?

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> diariamente               | <input type="checkbox"/> 1 vez por semana |
| <input type="checkbox"/> de 3 a 5 vezes por semana | <input type="checkbox"/> raramente        |

5. Estamos vivenciando momentos de grandes transformações e a Educação vem sendo fortemente influenciada pelo uso das tecnologias. Como você avalia sua atuação diante deste processo de transformação?

---

---

## APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO APLICADOS AOS ALUNOS

**A tecnologia tornou-se requisito básico para qualquer área de atuação, inclusive a educação. Segundo Lourenço (2010,), “A escola é um reflexo da sociedade, que é pura tecnologia”. (Art. Revista online editora Positivo)**

**1. Quais as dificuldades que você encontrava ao aprender por meio dos novos recursos tecnológicos?**

- a.  nenhuma  
b.  a forma como é ensinado  
c.  entender os conteúdos por esses meios tecnológicos  
d.  o despreparo do docente.

**2. Você já havia estudado usando essa forma de ensino, ou seja, através dos recursos tecnológicos?**

- a.  nunca  
b.  várias vezes  
c.  as vezes  
d.  somente esse ano

**3. Você acha possível aprender e ter uma visão diferenciada sobre o mundo usando nas aulas recursos tecnológicos?**

- a.  com certeza  
b.  na maioria das vezes  
c.  não  
d.  talvez

**4. O que o ensino com recursos tecnológicos pode lhe proporcionar?**

- a.  uma ampla visão sociocultural da realidade que me cerca  
b.  uma aprendizagem mais prazerosa  
c.  uma nova forma de interagir com o mundo e com os conteúdos  
d.  todas as alternativas citadas acima

**5. Você acha que os professores devem adotar um trabalho que privilegie em suas aulas os recursos tecnológicos?**

- a.  não  
b.  na maioria das vezes  
c.  algumas vezes  
d.  sempre

**6. Você considera que muito mais do que questões voltadas para o conteúdo, os recursos tecnológicos estão impregnados de visões do mundo que possibilitam aprendizagens relevantes para sua vida?**

- a.  sim  
b.  algumas vezes  
c.  não  
d.  na maioria das vezes

**7. Você acha que o estudo com recursos tecnológicos ajuda os alunos aprenderem mais?**

- a.  sim  
b.  não  
c.  em quase tudo o que é proposto  
d.  talvez

**8. O que você acrescentaria às mesmas?**

- a.  maior uso das tecnologias  
b.  formas lúdicas de ensinar  
c.  não precisa inserir nada, apenas continuar com o trabalho desenvolvido  
d.  atividades extraclasse

**9. Você acha que as aulas proporcionam tanto a sua aprendizagem dos conteúdos da disciplina quanto a formação cidadã?**

- a.  somente a aprendizagem dos conteúdos  
b.  somente a formação cidadã  
c.  as duas  
d.  nenhuma das duas.

**10. Lembrando o que lhe foi ensinado na EJA e a forma como ocorreu, o que você gostaria que se repetisse para os próximos anos?**

- a.  o uso de recursos tecnológicos
- b.  tudo o que foi feito
- c.  gostaria que as mesmas técnicas fossem utilizadas no(s) próximo(s) ano(s) pelos professores
- d.  nada

**11. Quais as tecnologias que você tem acesso em casa e que também usa na escola? Pode escolher mais de uma opção.**

- a.  computador
- b.  tablet
- c.  smartphone (celular)
- d.  não tenho acesso



### APÊNDICE 3 – QUESTIONÁRIO DOS DOCENTES

Perguntas:	Porcentagem
<b>1 Sexo:</b>	
Masculino	
Feminino	
<b>2) Qual a sua idade?</b>	
De 20 a 25 anos	
De 26 a 31 anos	
De 32 a 37 anos	
De 42 a 47 anos	
De 48 a 52 anos	
Mais de 53 anos	
<b>3) Tempo que leciona:</b>	
De 0 a 3 anos	
De 4 a 7 anos	
De 8 a 10 anos	
De 10 a 15 anos	
De 16 a 20 anos	
De mais de 20 anos	
<b>4) Seu curso de graduação é:</b>	
Só Licenciatura	
Só Bacharelado	
Tecnólogo + Licenciatura	
Licenciatura + Bacharelado	
Não concluiu ainda o curso de graduação	
<b>5) Cursou ou (cursa) a última graduação em:</b>	
Instituição Privada	
Instituição Pública	
Instituição Privada EaD (Ensino a distância)	
Instituição Pública EaD (Ensino a distância)	
Não curso graduação	
Outro	

<b>6) Quantos componentes curriculares você ministra?</b>	
Um componente curricular (1)	
Dois componentes curriculares <sup>2</sup>	
Três componentes curriculares (3)	
Mais de três componentes curriculares (3)	
<b>7) Na escola pesquisada você é:</b>	
Efetivo	
Contrato	
Outro	
<b>8) Possui computador em sua casa?</b>	
Não possuo computador	
Possuo apenas um sem acesso à Internet	
Possuo apenas um com acesso à Internet	
Possuo mais de um sem acesso à Internet	
Possuo mais de um com acesso à Internet	
<b>9) Local de maior acesso à Internet:</b>	
Não acesso à internet	
Trabalho/Escola	
Lan house	
Casa	
Outro	
<b>10) A sala dos professores de sua escola possui computador com acesso à Internet?</b>	
Sim	
Não	
<b>11) Quantas horas, em média, por semana você utiliza computador?</b>	
De 1 a 4 horas	
De 5 a 7 horas	
De 8 a 10 horas	
Mais de 10 horas	
<b>12) Você já fez alguma formação sobre a utilização de Tecnologias da Comunicação e Informação na escola?</b>	

Sim, com mais de 30 horas	
Sim com menos de 30 horas	
Não	
<b>13) Há quanto tempo cursou a última formação sobre a utilização de computadores/tecnologias?</b>	
Não cursei esse tipo de formação	
Há 6 meses	
Há 1 ano	
Há 2 anos	
Há 3 anos	
Há mais de 3 anos	
<b>14) Teve alguma formação sobre a utilização da Internet?</b>	
Sim, com mais de 20 horas	
Sim, com menos de 20 horas	
Não	
<b>15) A escola em que você leciona envia informativos e/ou comunicados via correio eletrônico?</b>	
Frequentemente	
Ocasionalmente	
Nunca	
<b>16) O sistema de registro de nota e/ou frequência e/ou conteúdo programático da sua escola é feito <i>on line</i>?</b>	
Sim	
Não	
<b>17) Nos últimos três meses sua disciplina utilizou o(s) laboratório(s) de informática da escola?</b>	
Sim	
Não	
<b>18) Como você classifica o laboratório de informática de sua escola?</b>	
Não sei informar	
Muito bom	
Regular	
Ruim	

<b>19) Os computadores do laboratório de informática possuem acesso à internet via:</b>	
Banda larga	
Discada	
Não possui acesso a Internet	
Não sei informar	
<b>20) Quando surge uma dúvida na disciplina que você ministra o que consulta primeiro:</b>	
O livro didático	
Outro livro da disciplina	
A Internet	
Outro	
<b>21) Você incentiva seus alunos a pesquisar informações na Internet, sugerindo sites específicos?</b>	
Frequentemente	
Ocasionalmente	
Nunca	
<b>22) Nos últimos três meses utilizou um mensageiro instantâneo ou comunicador instantâneo (Inglês Instant Messaging), tipo ICQ, MSN, SKYPE, GTALK, entre outros.</b>	
Sim	
Não	
<b>23) Em sua formação continuada, promovida pela escola, considerando os últimos três anos, conteúdos relativos à Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC's) foram discutidos?</b>	
Sim	
Não	
<b>24) Você disponibiliza <i>on-line</i> materiais de sua disciplina?</b>	
Frequentemente	
Ocasionalmente	
Nunca	
<b>25) Utiliza Software Livre (grátis) na sua atividade de docente?</b>	
Sim	

Não	
<b>26) Sua escola possui algum Software (não livre) relacionado ao componente curricular (disciplina) que você leciona?</b>	
Sim	
Não	
<b>27) Em geral, como classifica o seu nível em termos de domínio dos computadores (assinale apenas uma opção):</b>	
Excelente utilizador	
Bom utilizador	
Pouco experiente	
Utilizador principiante	
Utilizador muito inseguro	
<b>28) Você participa de alguma rede social tipo Facebook, Orkut, Twitter, entre outros?</b>	
Sim	
Não	

## APÊNDICE 3 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DA ESCOLA



GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
EEEFM "DR. JONES DOS SANTOS NEVES"

E.E.E.F.M. "DR. JONES DOS SANTOS NEVES"  
Rua Antônio Sampaio, 1423 - Sapucaia  
Telefax.: (27) 3732-1520 - Baixo Guandu - ES  
Entidade Mantenedora:  
Governo do Estado do Esp. Santo  
Criação: P.A.D.E. nº 91/76  
Portaria nº 738-E de 09/04/76  
Aprovação: Res. Nº 27/86 de 09/05/86  
Criação Ensino Médio Port. 220-R de 27/10/2006  
Aprovação Ens. Méd. Res. Nº 2193/10 de 09/04/2010


### AUTORIZAÇÃO

Autorizo a Mestranda Wagner Silva Souza, regularmente matriculada no Curso de Mestrado em Ciências da Faculdade Interamericana de Ciências Sociais, realizar a pesquisa intitulada "A Educação de Jovens e Adultos e as Tecnologias da Informação e Comunicação na Aprendizagem Escolar" com o objetivo de analisar os desafios das novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem dos alunos da Educação de Jovens e Adultos.

Cabe à solicitante elaborar Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para ser assinado pelos profissionais que participarão da pesquisa, recebendo assim, a autorização para a utilização dos dados coletados que deverão ser analisados sob a ética da pesquisa científica e apresentar o resultado do estudo aos profissionais dessa Rede Estadual de Ensino.

As informações coletadas deverão ser utilizadas exclusivamente para a realização da pesquisa acima enfocada, sob o acompanhamento da Equipe Gestora da escola campo de pesquisa.

Baixo Guandu-ES, 26 de junho de 2017.

  
\_\_\_\_\_  
Helton Bruno de Souza  
Diretor Escolar

  
\_\_\_\_\_  
Lenira Barbosa Zandomênic  
Pedagoga  
Nº Func. 2765098-6

## **APÊNDICE 4 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**(PARA PARTICIPANTES DA PESQUISA MAIORES DE IDADE)**

FACULDADE INTERAMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIAIS - FICS

### **Tema da Pesquisa: A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA APRENDIZAGEM ESCOLAR**

**1. Pesquisadora responsável:** Wagna Silva Souza

**2. Orientadora:** Profa. Dra. Danielle Piontkovsky

**3. Objetivo da pesquisa e justificativa:** O estudo apresenta de forma simples e sucinta teorias que dão respaldo para as possibilidades e desafios do uso de novas tecnologias na prática docente e discente na Educação de Jovens e Adultos, mostrando que muito já está sendo feito, mas que existem muitos desafios a serem alcançados.

A partir das informações acima citadas, convidamos o(a) senhor(a) a participar da referida pesquisa. A concordância na participação dessa pesquisa é voluntária, livre e gratuita, não haverá nenhum tipo de pagamento e o(a) senhor(a) também não terá despesa alguma durante a realização do estudo. É de garantia plena também aos colaboradores (as) do estudo, o sigilo de sua identidade e o anonimato das informações prestadas à pesquisadora. Ainda poderão ser realizados questionários, assim como entrevistas e imagens junto aos sujeitos envolvidos na pesquisa, a partir da assinatura desse termo de consentimento.

Declaramos estar ciente das informações acima prestadas e consentimos em participar desta pesquisa.

**Nome do Participante**

---

**Assinatura do Participante**

---

**Contato**

**E-mail**

---

**Local e Data:**