

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA, TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

VANESSA ZAN PEREIRA RABBI

**A INCLUSÃO DIGITAL NAS SÉRIES INICIAIS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS NO ENSINO FUNDAMENTAL-VILA VELHA/ES**

**SÃO MATEUS
2018**

VANESSA ZAN PEREIRA RABBI

A INCLUSÃO DIGITAL NAS SÉRIES INICIAIS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS NO ENSINO FUNDAMENTAL-VILA VELHA/ES

Dissertação submetida à coordenação do curso de pós-graduação em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Mestre em Ciência, Tecnologia e Educação.

Área de concentração: Tecnologia e Educação.

Orientadora: Professora Doutora Sônia Maria da Costa Barreto.

SÃO MATEUS
2018

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação
Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação
Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus - ES

R112i

RABBI, Vanessa Zan Pereira.

A Inclusão digital nas séries iniciais da educação de jovens e adultos no ensino fundamental.- Vila Velha/ES. / Vanessa Zan Pereira Rabbi – São Mateus - ES, 2018.

91f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2018.

Orientação: Profa. Dra. Sônia Maria da Costa Barreto.

1. Educação Jovens e Adultos. 2. Inclusão Digital. 3. Legislação. I. Título.

CDD: 374

VANESSA ZAN PEREIRA RABBI

**A INCLUSÃO DIGITAL NAS SÉRIES INICIAIS DA EDUCAÇÃO
DE JOVENS E ADULTOS NO ENSINO FUNDAMENTAL – VILA
VELHA/ES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

Aprovada em 11 de maio de 2018.

COMISSÃO EXAMINADORA



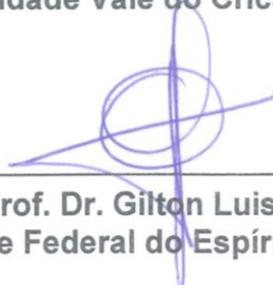
Profa. Dra. Sônia Maria da Costa Barreto
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientadora



Profa. Me. Luana Frigulha Guisso
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Prof. Dr. Sebastião Pimentel Franco
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Prof. Dr. Gilton Luis Ferreira
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

AGRADECIMENTO

A Deus pelas bênçãos e por toda força que tenho recebido;

A minha orientadora Professora Doutora Sônia Maria da Costa Barreto pela paciência, competência, incentivo e apoio, pelas horas de orientação;

A Professora Mestre Luana Frigulha Guisso, pela disponibilidade em fazer parte da Banca de Qualificação e Examinadora desta dissertação e principalmente pelas inúmeras contribuições enriquecedoras à elaboração dessa dissertação;

Agradeço ao Professor Doutor Sebastião Pimentel Franco e ao Professor Doutor Gilton Luis Ferreira pela disponibilidade em fazer parte da banca Examinadora desta dissertação, e pelo aceite ao convite, sugestão, atenção e apoio;

Aos professores que no decorrer do Mestrado, transferiram conhecimentos e saberes relevantes, para que hoje pudesse está concluindo, mas essa etapa de minha vida, na verdade sem eles não teria alcançado tal mérito;

Agradeço a Secretaria de Educação (SEMED) da Prefeitura de Vila Velha – ES, pelo apoio e contribuição para que esta pesquisa fosse efetivada;

Agradeço aos colegas do Mestrado pela solidariedade e convivência durante todo os momentos no processo de formação;

E em especial, ao meu esposo MÁRCIO, meu filho AQUILES, que com amor, paciência e carinho estiveram ao meu lado em todos os momentos desta jornada.

DEDICATÓRIA

Dedico esta Dissertação aos meus pais, irmãos e sogros, composta por verdadeiros mestres. Sem eles nada disso seria possível.

“Verificar a realidade nos torna apropriado de intervir nela, tarefa, incomparavelmente, mais complexa e geradora de novos conhecimentos simplesmente a de nos adaptarmos a ela.”

Paulo Freire

RESUMO

RABBI, Vanessa Zan Pereira. A inclusão digital nas séries iniciais da educação de jovens e adultos no ensino fundamental - Vila Velha/ES. 100 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, 2018.

A inclusão digital das pessoas é uma necessidade social, política e cultural do momento em que vivemos, já que estamos em meio a uma sociedade cada vez mais informatizada. Sendo assim, nem todas as pessoas tem tido acesso às estas novas tecnologias, os professores desenvolvem ações relevantes, pois cabe a eles formar sujeitos conscientes e mediar a construção do conhecimento. A presente dissertação está fundamentada na importância de haver inclusão digital para esses indivíduos da Educação de Jovens e Adultos – EJA , e quais as contribuições que as Tecnologias de Informação e Conhecimento – TICs podem auxiliar no desempenho dos discentes, na percepção dos educadores com relação às políticas educacionais no município de Vila Velha-ES. Assim, este estudo tem como objetivo geral analisar as práticas utilizadas pelos professores das séries iniciais no processo de interação entre a inclusão digital e o ensino da EJA, em escolas de Ensino Fundamental da rede municipal. Por meio de uma abordagem qualitativa e exploratória a coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de questionários estruturados com professores da EJA, durante o período de novembro a dezembro de 2017. Os resultados evidenciam que Secretaria de Educação está empenhada a atender o sugerido nos Parâmetros Curriculares Nacionais de forma efetiva e contínua, e que os professores da EJA percebem a inclusão digital como um meio facilitador de acesso às ferramentas Tecnológicas de Informação e Comunicação e de inserção dos jovens e adultos na Era Digital. E ainda como que essas tecnologias têm sido utilizadas na prática pedagógica. O estudo revela que mesmo sendo uma tarefa complexa, as atividades inerentes a esse assunto acontecem de acordo com os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas e por iniciativa dos professores. Conclui-se que a Secretaria de Educação, escolas pesquisadas e professores estão empenhados em atenderem de forma efetiva a Inclusão Digital, necessária no atual contexto.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Inclusão Digital. Legislação.

ABSTRACT

RABBI, Vanessa Zan Pereira. Digital inclusion in the initial series of youth and adult education in elementary school - Vila Velha / ES. 100 f. Dissertation (Masters) - Vale do Cricaré College, São Mateus, 2018.

The digital inclusion of people is a social, political and cultural need of the moment in which we live, since we are in the middle of an increasingly computerized society. Thus, not all people have had access to these new technologies, teachers develop relevant actions, because it is up to them to form conscious subjects and to mediate the construction of knowledge. The present dissertation is based on the importance of having digital inclusion for these individuals of the Education of Young and Adults - EJA, and what contributions that Information and Knowledge Technologies - ICT can help in the performance of the students, in the educators' perception regarding the educational policies in the municipality of Vila Velha-ES. Thus, this study has as general objective to analyze the practices used by the teachers of the initial grades in the process of interaction between digital inclusion and EJA teaching, in elementary schools of the municipal network. Through a qualitative and exploratory approach data collection was carried out through the application of structured questionnaires with EJA teachers during the period from November to December 2017. The results show that the Education Department is committed to meeting the National Curricular Parameters in an effective and continuous way, and that EJA teachers perceive digital inclusion as a facilitating means of access to the Technological Information and Communication tools and of insertion of the young and adults in the Digital Age. And yet how these technologies have been used in pedagogical practice. The study reveals that even though it is a complex task, the activities inherent to this subject happen according to the pedagogical political projects of the schools and at the initiative of the teachers. It is concluded that the Secretariat of Education, researched schools and teachers are committed to effectively attend to the Digital Inclusion, necessary in the current context.

Keywords: Youth and Adult Education. Digital inclusion. Legislation.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Formação acadêmica dos professores	57
Gráfico 2 – Vínculo empregatício na escola	58
Gráfico 3 – Tipo de recurso tecnológico	59
Gráfico 4 – Utilização do laboratório de informática	61
Gráfico 5 – Formação continuada em recurso tecnológico	62
Gráfico 6 – Secretaria de Educação/Inclusão Digital	64
Gráfico 7 – Motivação do uso de novas tecnologias	65
Gráfico 8 – Proposta Pedagógica/Inclusão Digital	66
Gráfico 9 – Planejamento de atividades na Inclusão Digital	68
Gráfico 10 – Dificuldades/Atividades educativas	69

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABC	- Ação Básica Cristã.
CEAA	- Campanha de Educação de Adolescentes e adultos.
CF	- Constituição Federal.
CNE	- Conselho Nacional de Educação.
CNEA	- Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo.
EJA	- Educação de Jovens e Adultos.
ES	- Espírito Santo.
FUNDEB	- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica.
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
LDB	- Leis Diretrizes e Bases da Educação.
LDBEN	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
MOBRAL	- Movimento Brasileiro de Alfabetização.
PCN	- Parâmetros Curriculares Nacionais.
PMVV	- Prefeitura Municipal de Vila Velha.
PNE	- Plano Nacional de Educação.
RM	- Região Metropolitana.
SEMED	- Secretaria de Educação da Prefeitura de Vila Velha.
TICs	- Tecnologia da Informação e Comunicação.
UMEF	- Unidade Municipal de Ensino Fundamental.
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 REVISÃO DE LITERATURA	17
2.1 TESSITURAS CONCEITUAIS DE INCLUSÃO DIGITAL.....	20
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	23
3.1 LOCAL DA PESQUISA.....	25
3.2 UNIVERSO DA AMOSTRA E SUJEITOS DA PESQUISA.....	27
4 A INCLUSÃO DIGITAL DE JOVENS E ADULTOS	29
4.1 TECNOLOGIAS DIGITAIS: ENSINAR E APRENDER NA MODALIDADE EJA.....	38
4.2 A EJA NO PLANO NACIONAL E LEGISLAÇÃO.....	42
4.3 INCLUSÃO DIGITAL NO CONTEXTO EJA: RELEVÂNCIA.....	49
4.4 EJA E AS POLÍTICAS PÚBLICAS NO MUNICÍPIO DE VILA VELHA - ES.....	51
5 APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS	49
CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS	74
APÊNDICES	95
APÊNDICE - A - Questionário Estruturado - Professor.....	96
ANEXO	98
ANEXO - A - Termo de Consentimento Livre Esclarecido.....	99

1 INTRODUÇÃO

Vivemos atualmente sob uma nova transição – a Era da Informação, que vem se expandindo e transformando a sociedade. Para abranger este processo, é preciso não só entender as mudanças da sociedade, sejam estas no modo de pensar, agir e se relacionar, mas também o avanço dos mecanismos dessas mudanças. No decorrer dessas transições sociais estão inteiramente ligadas às transformações tecnológicas da qual a sociedade se apropria para se manter e se desenvolver. No entanto essa nova configuração fez com que houvesse uma reorganização mundial, trazendo muitas transformações e *inovações tecnológicas*¹.

As inovações tecnológicas com o uso da internet, computador e o smartphone, estão transformando as relações humanas em todas as suas extensões: sociais, econômicas e educacional não tem sido diferente."A interconectividade atingida através da Internet é muito maior do que vivemos há cem ou cinquenta anos através do telégrafo, rádio ou telefone" (MATURANA, 2001, p.199). Portanto, a informação se disponibiliza através de tecnologias cada vez mais inovadoras, o que demanda novas formas de agir, pensar e principalmente aprender com essas novas tecnologias.

A inquietação com os avanços científicos e tecnológicos não é atual, mas foi após a "Segunda Guerra Mundial que o conceito da Tecnologia e da Ciência passou a sustentar modificações considerando a alavanca para o progresso, e também possibilitou Revolução Industrial proporcionando a criação de novos processos tecnológicos" (BERNAL, 1969, p. 1287). Portanto esse processo proporcionou modificações nas condições de produção e novas chances de transformação econômicas.

¹ Segundo Toledo (1994), inovação tecnológica se inicia com a identificação de uma necessidade ou oportunidade de melhoria e incorpora conhecimentos e restrições dos ambientes tecnológico, econômico e social, até resultar, eventualmente, numa invenção. Quando incorporada em um produto e introduzida no mercado, esta invenção se torna uma inovação, e inicia-se a etapa de difusão, com seu lançamento no mercado.

Em continuidade às discussões sobre os processos tecnológicos, a *Informática*², traz muitos benefícios para o ser humano, como agilidade na troca de informações, realização dos serviços e na possibilidade de nos comunicarmos com qualquer pessoa ao redor do mundo o que fazem da informática objeto indispensável na vida humana. Porém, estes benefícios tecnológicos não se fazem parte do cotidiano da maioria da população brasileira, principalmente em relação aos analfabetos. Segundo o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2014), o país registra 8,3% da população na faixa etária superior a 15 anos, sob condição de analfabetos. Já o número de analfabetos digitais, não se tem apontamento ainda.

Contudo, em razão da estabilização desta nova sociedade digital, sabemos que essas pessoas terão menos oportunidades de ingressar no mercado de trabalho em relação aos indivíduos que sabem utilizar os recursos digitais, porém não só nesse problema, mas também em sua vida social. (OLIVEIRA, 2007, p. 40). Entretanto, torna-se essencial a inclusão digital no cotidiano das pessoas, seja por professores particulares, por meios de cursos, mas principalmente nas ações efetivadas nas escolas.

Neste sentido, busca-se compreender na modalidade de ensino de Educação de Jovens e Adultos, e a sua relação com a inclusão digital. A utilização de recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem é cada vez mais necessária, além disso, contribuem de maneira significativa no ensino e na produção do conhecimento. Assim, as Instituições de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio têm reconhecido a necessidade do acesso e contato com as TICs (Tecnologia da Informação e Comunicação) a todos os seus alunos, e investido – mesmo que timidamente – na incorporação de tais ferramentas tecnológicas, para que de fato auxiliem no ensino e na aprendizagem em âmbito escolar (ANDRADE, 2010).

² Informática é o termo utilizado para designar o "uso dos recursos para tratar os dados e transformá-los em informações, sejam no formato de imagens, relatórios, vídeos ou áudio" (MENDES, 2006, p.19).

Partindo desse pressuposto, versa esta modalidade de ensino direcionado a formação educacional de jovens e adultos nas escolas, com o propósito de promover uma maior igualdade social, melhorar sua qualificação profissional, preparando para o exercício da cidadania.

No âmbito destas questões, trabalhar Inclusão Digital na Educação de Jovens e Adultos (EJA) é de fundamental importância no sentido de proporcionar aos indivíduos uma formação que os levem a compreender e aprender estes novos conhecimentos na vida econômica e social, buscando um posicionamento crítico diante da realidade e atuando de forma contínua no processo de construção de uma sociedade mais justa e sustentável.

Nessa pesquisa, busca-se desenvolver um estudo com foco na importância da utilização dos recursos tecnológicos destacando-se a sua importância, significados e perspectivas em torno da inclusão digital.

Portanto a temática desta pesquisa é pleitear quais as práticas adotadas pelos professores no processo de interação da Inclusão Digital e o ensino da EJA no Ensino Fundamental das escolas municipais do Município de *Vila Velha*³-ES. A pesquisa foi centrada em quatro escolas localizadas nos seguintes bairros: Itapoã; Parque das Gaivotas; São Torquato e Alvorada, para amostra da nossa pesquisa.

Como problemática desta pesquisa, busca-se investigar a importância da figura do professor como mediador no processo de Inclusão Digital, surge o questionamento: Qual o conhecimento tecnológico que os professores da EJA apresentam sobre a Educação e Inclusão Digital?

³ Vila Velha é o mais antigo município do estado do Espírito Santo, Brasil. Foi fundada em 23 de Maio de 1535 com o nome de Vila do Espírito Santo pelo português Vasco Fernandes Coutinho, donatário da Capitania do Espírito Santo, e foi sede da capitania até 1549, quando esta foi transferida para Vitória e o município passou a ter o nome atual. É o município mais populoso do estado (inclusive superando a capital) sendo a grande maioria da população residente na área urbana. Tem um grande porte Industrial e o maior centro comercial do Estado. O município de Vila Velha é formado por 5 distritos, são eles: Centro, Argolas, Ibes, São Torquato e Jucu. O distrito/região mais populosa é a do Centro Municipal, que compreende os principais bairros da cidade, como: Centro Empresarial, Centro Histórico da Prainha, Praia da Costa, Polo Comercial da Glória (SEMED, 2014).

Nesse sentido, pretende-se uma reflexão sobre a Inclusão Digital no ambiente escolar, principalmente sobre a compreensão e importância de discutir meios em que os hábitos, geram a sensibilização com as novas tecnologias, facilitando o processo ensino aprendizagem, enfim ser um complemento dos programas curriculares visando o desenvolvimento integral do indivíduo.

Para responder a problemática deste estudo, a pesquisa organiza-se pelo objetivo geral da seguinte forma: Pesquisar as práticas utilizadas pelos professores das séries iniciais no processo de interação entre a inclusão digital e o ensino da EJA, em escolas de Ensino Fundamental no município de Vila Velha-ES.

Com o mesmo enfoque, direciona-se a pesquisa por quatro objetivos específicos: a) identificar as principais TICs utilizadas pelos professores no desenvolvimento das atividades curriculares da EJA referente à inclusão digital no ensino municipal de Vila Velha-ES. b) analisar os projetos educacionais ou programas das escolas municipais pesquisadas acerca da inclusão digital. c) verificar a relação ensino-aprendizagem para a EJA nas escolas por meio da proposta curricular de ensino. d) sugerir ações que garantam o direito dos jovens e adultos a uma política educacional vinculado à proposta de empregabilidade e inclusão social.

Face a essas premissas, a pesquisa se justifica pelo fato da aproximação aluno e professor e o processo de ensino e aprendizagem ter como foco a importância da Inclusão Digital na comunidade escolar. A Inclusão Digital oferece possibilidades ao desenvolvimento de jovens e de adultos, contribuindo para o processo de emancipação desses sujeitos. A contextualização da pesquisa integra a Inclusão Digital no ensino dos jovens e adultos, servindo como suporte para o desenvolvimento local e regional.

Em termos estruturais, esta dissertação foi assim organizada em 4 capítulos: no Capítulo 1, apresenta a parte Introdutória do estudo: Justificativa e o problema da pesquisa, bem como o Objetivo Geral juntamente com os objetivos específicos. No Capítulo 2, se faz a Revisão de Literatura, trata-se da abordagem teórica que sustentou a pesquisa, tendo como tópico: Tessituras conceituais de inclusão Digital -

tópico que aborda as concepções e objetivos concernentes a Inclusão Digital buscando apontar elementos teóricos que permeiam as discussões em torno dessa temática, em seguida apresenta a Metodologia, Capítulo 3, versa sobre os instrumentos metodológicos utilizados no desenvolvimento da pesquisa. Essa seção faz um detalhamento apontando a caracterização da pesquisa, a identificação do universo onde foi realizada a pesquisa, os sujeitos investigados, os materiais, métodos de coleta e análise de dados. O Capítulo 4, apresenta a EJA: Inclusão Digital de jovens, adultos e idosos abordando a utilização das TICs nas salas de EJA, razões para incluir digitalmente os jovens e adultos, numa perspectiva de Inclusão Digital; Tecnologias Digitais para ensinar e aprender na modalidade EJA – tópico no qual são apontados alguns recursos tecnológicos que podem ser utilizados em ações de formação e Inclusão Digital pelo professor de EJA e uma abordagem sobre a Educação de Jovens e Adultos no Plano Nacional, Inclusão Digital no Contexto da EJA e a Legislação da EJA, bem como as Políticas Públicas no Município de Vila Velha-ES. O Capítulo 5, apresenta os principais resultados alcançados por meio da investigação empírica, tendo por base as percepções e posicionamentos dos sujeitos da pesquisa sobre a questão da Inclusão Digital na modalidade EJA. Tal abordagem envolve as informações obtidas por meio do questionário aplicado aos docentes nas escolas estudadas e por fim apresenta as Considerações Finais fazendo uma relação entre os objetivos traçados e os resultados, analisando se os objetivos foram alcançados e se o problema foi respondido. Esta pesquisa também traz as Referências adotadas e os Apêndices necessários.

Com disponibilidade e apoio principalmente da Secretaria de Educação e escolas municipais de Vila Velha-ES, obteve-se informações importantes para dar sustentação a pesquisa. A aplicação dos questionários realizada no segundo semestre de 2017, contou com a participação dos professores que atuam na modalidade EJA na rede municipal de ensino. Para o prosseguimento da pesquisa de campo seguiu-se o Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Este capítulo traz uma revisão dos principais autores da atualidade que abordam os conceitos e objetivos atribuídos ao termo Inclusão Digital, e refletem sobre o porquê da adoção das TICs nos espaços educacionais e como elas podem ser utilizadas no processo de formação básica de alunos jovens e adultos, mas, sobretudo, na prática da Inclusão Digital desses alunos.

Sendo assim, essa revisão permitirá evidenciar as TICs, recurso didático, inovador e auxiliar no ensino e aprendizagem de jovens e adultos, afinal, vive-se na Sociedade da Informação e estes têm direito a ter acesso a fontes de saber neste mundo digital.

Na sociedade atual, a mídia e as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs)⁴ se transformaram em grandes mediadores sociais. Mas, nem todo indivíduo está plenamente preparado para lidar com a grande quantidade de informações que circulam na nova realidade. O domínio das informações assumiu papel estratégico para os sujeitos e a coletividade participarem ativamente do mundo globalizado. A ordem atual aponta, tanto na esfera econômica, quanto para as esferas político, social e cultural para a necessidade de trabalhar conjuntamente, em tempo real, on-line, o que remete a necessidades de incorporação social das tecnologias e de educação dos indivíduos para o uso eficiente das informações no dia-a-dia.

Entretanto, as novas Tecnologias de Informação e Comunicação, conhecidas como TICs, são novas tecnologias e métodos utilizados para a comunicação, surgidos no contexto do avanço tecnológico, que está sendo desenvolvida desde a metade da década de 1970, principalmente nos anos 1990. Ferreira (1999, p.36)

⁴ TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação), são um conjunto de recursos tecnológicos que, se estiverem integrados entre si, podem proporcionar a automação e/ou a comunicação de vários tipos de processos existentes nas atividades profissionais, no ensino e na pesquisa científica (MENDES, 2006).

[...] considera relevante o trabalho que disponibiliza outras tecnologias para a produção intelectual, sobretudo de alunos jovens e adultos; além de desmistificar aparelhos e ofícios, as tecnologias podem contribuir como circunstâncias desencadeadoras de outras possibilidades de se pensar o que ocorre na escola.

Neste cenário, novas e antigas tecnologias se aliam a educação como recursos indispensáveis emergindo a necessidade da inserção de TICs nos processos de ensino-aprendizagem de todos os indivíduos, mais especificamente dos jovens e adultos, e conseqüentemente, como essas tecnologias estão presentes na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Sendo assim, a educação de adultos já existia, sob outra forma, desde o Brasil colônia, sendo voltada, naquele contexto, à formação religiosa. Mas devemos compreendê-la como um processo de ensino elementar, considerando o contexto histórico, seja ele colonial, seja império. Cabe registrar que o regime escravocrata perdurou até o final do século XIX. Portanto, o analfabetismo atingia a maioria da população brasileira. Com a *Proclamação a República*⁵(1889), entre outras decisões políticas, foi decretado que o voto estava proibido aos analfabetos.

Posteriormente, no contexto republicano, um conjunto de interesses sociais, políticos, econômicos e culturais implicou na necessidade de preparar o cidadão para a República. Mas a expansão do ensino iniciou-se, efetivamente, na década de 1930, com a criação do Ministério da Educação, que abrangia também a área da saúde pública. Durante o governo de Getúlio Vargas (1930-1945), a Educação de Adultos foi “contemplada” na Constituição de 1934, ou seja, era extensiva aos adultos, contudo, os recursos seriam de responsabilidade dos municípios e da União. Nessa época, o *Movimento da Escola Nova*⁶, de inspiração norte-americana, ensejou um movimento político e reformas educacionais.

⁵ Proclamação da República Brasileira foi um levante político-militar ocorrido em 15 de novembro de 1889 que instaurou a forma republicana federativa presidencialista do governo no Brasil, derrubando a monarquia constitucional parlamentarista do Império do Brasil e, por conseguinte, pondo fim à soberania do imperador D. Pedro II. Disponível em: < [https:// pt.wikipedia.org/wiki/Proclamação_da_República_do_Brasil](https://pt.wikipedia.org/wiki/Proclamação_da_República_do_Brasil)>. Acesso em 12.out.17.

⁶ Movimento Escola Nova é um movimento de educadores europeus e norte-americanos, organizado em fins do século XIX, que propunha uma nova compreensão das necessidades da infância e questionava a passividade na qual a criança estava condenada pela escola tradicional. Disponível em: < [https:// pt.wikipedia.org/wiki/Escola_Nova](https://pt.wikipedia.org/wiki/Escola_Nova)>. Acesso em 12.out.17.

Segundo Lourenço Filho (1978, p. 151): Sua principal característica é "aprender e aprender", conforme destacamos:

[...] os alunos são levados a aprender observando, pesquisando, perguntando, trabalhando, construindo, pensando e resolvendo situações problemáticas apresentadas, quer em relação a um ambiente de coisas, de objetos e ações práticas, quer em situações de sentido social e moral, reais ou simbólicos (LOURENÇO FILHO, 1978, p. 151).

O autor ainda alerta que esta educação é associada ao desenvolvimento da industrialização, à urbanização e ao entendimento de que haviam se formado novas necessidades sociais. A Escola Nova no Brasil surgiu vinculada à necessidade de expandir o ensino elementar, de superar a escola tradicional diante das exigências do mundo moderno.

Podemos citar alguns dos movimentos relacionados à EJA, tais como: *Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL)*⁷ na década de 1960, durante os de repressão política e cultural, sob o Regime Militar (1964-1985); posteriormente foi estabelecido o Ensino Supletivo (5.692/71). Na década de 1990, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB - 1996), reconheceu a EJA como uma modalidade de ensino.

Acredita-se, que a Educação de Jovens e Adultos, tem como desafio histórico oportunizar a estes sujeitos a apropriação de novos conhecimentos, tendo como base, a educação com suporte digital contribuindo para a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem. Afim, de que a população atendida pela EJA tenha acesso às novas tecnologias da informação, pois estas são fundamentais para que seus direitos sejam garantidos.

⁷ O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) foi um projeto do governo brasileiro, criado pela Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967, e propunha a alfabetização funcional de jovens e adultos, visando "conduzir a pessoa humana a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida". Disponível em <pt.wikipedia.org/wiki/Movimento_Brasileiro_de_Alfabetização>. Acesso em 08 de nov 2017.

2.1 TESSITURAS CONCEITUAIS DE INCLUSÃO DIGITAL

Como o foco deste estudo está centrado na questão da Inclusão Digital, é importante problematizar e esclarecer sobre os significados e objetivos atribuídos ao termo Inclusão Digital. Inicialmente, apoiada em Bonilla e Oliveira (2011, p. 23-24) considera-se o surgimento da noção de Inclusão Digital:

Numa análise em nível global, constata-se que o termo inclusão digital entra em cena na dinâmica social e política da implantação dos chamados Programas Sociedade da Informação, nos diversos países, em especial naqueles que compõem a União Europeia (UE). [...], na década de 90 do século passado. [...]. O Brasil incorpora a nova pauta em sua agenda política no ano de 2000, quando lança o Livro Verde – Sociedade da Informação no Brasil. É justamente no âmbito dessas iniciativas que se identificam as desigualdades quanto ao acesso de grandes contingentes populacionais às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Tais desigualdades vêm sendo denominadas genericamente como *digital divide*, *gap digital*, *apartheid digital*, *infoexclusão*, ou *exclusão digital*, e têm justificado a formulação de numerosas políticas públicas com a finalidade de minimizá-las.

A abordagem apresentada por Bonilla e Oliveira (2011) ajuda a situar o contexto em que a Inclusão Digital surgiu no mundo e no Brasil e a compreender que o seu de todo modo, Alonso, Ferneda e Santana (2010) argumentam que ao pensar em inserir socialmente um indivíduo é preciso pensar também em inseri-lo no conhecimento das novas TICs. O pensamento de Silveira (2011, p. 52), corrobora com essa reflexão, quando veementemente diz que: “[...]. Cidadãos inseridos social e digitalmente devem estar cotidianamente conectados aos movimentos sociais e globais, o que exige formação, experiência e oportunidades para participarem e usufruírem do que ocorre”.

Apoiando-se em Jardim (2013), quando analisa que a Inclusão Digital vai muito além de uma promoção inicial dos sujeitos no uso das tecnologias. A autora destaca a necessidade de cada criança/cidadão, através das tecnologias, tenha a oportunidade de desenvolver as capacidades de pensar, de relacionar, de inovar e de criar novas formas de conhecimento.

Na concepção de Carbone (2013), o saber ler e escrever é um pré-requisito para o uso das TICs. Ou seja, é preciso que os jovens e adultos conheçam o código alfabético e saibam manipular um computador conectado à Internet, para que

estejam alfabetizados ao mesmo tempo em que se tornem letrados, inclusive, digitalmente.

Complementando essa ideia, Schley, Morell e Offial (2016) esclarecem que um cidadão letrado digitalmente é aquele indivíduo que sabe digitar um simples texto, mas, também domina a máquina da informação, compreende-a em suas minúcias e sabe fazer um bom uso social das “antigas práticas” de leitura, escrita e das “novas práticas” que as tecnologias possibilitam.

Já a ideia de democratização da tecnologia é fortalecida com a citação de Moreira (2012, p. 284), quando diz que as iniciativas de Inclusão Digital:

[...] são aquelas que visam oferecer à sociedade “os conhecimentos necessários para utilizar com um mínimo de proficiência os recursos de informática e de telecomunicações existentes e dispor de acesso físico regular a esses recursos”. A inclusão digital se assemelha, portanto, à ideia de alfabetização digital, numa equivalência com a perspectiva da alfabetização no processo de inclusão social, voltando o foco para aqueles que também se encontram no próprio contexto de exclusão social, [...].

Portanto, as informações apresentadas pelos autores anteriormente citados, intensifica que o acesso à informação é importante oportunidade de aprendizado, poder e interação, mas pode ser também fonte de desintegração, exclusão social e pobreza, quando esse acesso não se dá de forma uniforme. Sobre esse aspecto de análise, Lemos (2007, p. 16) também faz uma colocação sobre o assunto, para este autor:

O aprendizado e a disseminação do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) podem diminuir a pobreza e o analfabetismo. Na perspectiva do domínio da TICs pelo cidadão comum, é viável a geração de novas oportunidades no mercado de trabalho, nas relações com outras comunidades, fomento às novas habilidades e à criatividade e, conseqüentemente, uma nova visão social e exercício da cidadania.

No entanto, conforme argumentam Alonso, Ferneda e Santana (2010), engana-se quem pensa que somente a Inclusão Digital garante a Inclusão Social. Neste caso, ela é necessária, mas não suficiente. Por meio da aplicação das TICs, pode-se aprender muito sobre a solução de problemas sociais, e fomentar mudanças na realidade pessoal, de grupo e social.

Pelo que já foi discutido a respeito do termo Inclusão Digital, pode-se dizer que em tal noção, encontra-se imbricada uma divisão binária entre os que acessam

e os que não acessam as TICs, ou seja, uma positivação ou não da exclusão digital, e ainda a presença de questões educacionais, quando se discute Inclusão Digital.

Cumprir dizer ainda que a verdadeira Inclusão Digital como possibilidade de Inclusão Social envolve, além do acesso e do contato com os aparatos tecnológicos, um esforço maior por parte das Instituições Escolares no sentido de alfabetizar os jovens e adultos digitalmente, para que estes possam adquirir habilidades e competências para utilizar as tecnologias digitais, tão requeridas por esta nova sociedade que se apresenta a Sociedade da Informação ou do Conhecimento.

Por fim, dizer que para haver Inclusão Digital, não basta apenas que os indivíduos jovens e adultos saibam utilizar os meios de informação e comunicação digital que estão presentes na escola, é preciso, sobretudo, que esses indivíduos possam se beneficiar com essas ferramentas para o pleno exercício da sua cidadania.

Apresentadas estas tessituras conceituais, e em conformidade com a pretensão inicial esboçada nesta seção, na sequência, passa-se a explicitar o porquê (as justificativas) da utilização das TICs na sala de aula com jovens e adultos, fundamentando assim a relevância da relação entre formação básica e Inclusão Digital dos discentes da EJA.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, serão descritos os caminhos metodológicos que o presente estudo utilizou com a finalidade de alcançar os objetivos aos quais se propôs. Assim, apresenta-se a seguir a caracterização do estudo, os seus lócus, os sujeitos da pesquisa, o detalhamento de suas etapas, os instrumentos utilizados para a coleta das informações e a metodologia de análise dos dados.

O cenário metodológico obedece a um conjunto de métodos a serem utilizados no alcance do conhecimento, conduzirá o pesquisador a direcionar seus caminhos durante a trajetória de investigação, a fim de atingir seus objetivos da pesquisa, portanto a implicação de prática e a teoria no processo de averiguação sustentou a busca do objeto de estudo dessa pesquisa. Portanto, o levantamento bibliográfico e a pesquisa de campo deu subsídio a pesquisa realizada. (RICHARDSON, 2000).

O presente estudo conteve uma abordagem qualitativa, que permitirá uma aproximação com o objeto, o qual busca-se investigar. Diante desse levantamento foram analisados artigos científicos, livros, revistas eletrônicas e dissertações. A pesquisa qualitativa, de acordo com FLICK (2009, p.37), é aquela que se dirige à análise de eventos concretos em suas peculiaridades temporais e locais partindo das atividades e expressões das pessoas em seus contextos locais.

Portanto segundo Gil (2002, p. 41) "[...] a análise quantitativa tem por objetivo tornar dados, indicadores a respeito do problema estudado, a fim de obter resultados correspondentes as informações coletadas".

GIL (2008) descreve a pesquisa de campo, como aquela que basicamente, procede-se à demanda de informações a um grupo significativo de pessoas a respeito do problema estudado para em seguida, mediante análise quantitativa, obter os resultados correspondentes aos dados coletados. Portanto, quanto à natureza da pesquisa os métodos qualitativos e quantitativos, quanto ao objetivo da pesquisa os métodos exploratório e descritivo.

Segundo o autor o objetivo e formulação de questões, mediante o emprego de procedimentos científicos, e também será utilizada a pesquisa descritiva e exploratória. Para Gil (2002, p. 41) a pesquisa exploratória tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses, auxiliando na compreensão da pesquisa e aquisição de dados complementares.

Para Triviños (1987, p. 112), a pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade e responder a questão específicas da pesquisa.

Acredita-se que esse método vai colher informações individuais de cada entrevistado, obtendo o desenvolvimento de novas ideias e análise as práticas de inserção digital no currículo da escola, tendo como foco os problemas e as questões oriundas relativas a inclusão digital nas escolas e comunidades.

Portanto o método adotado como instrumento de análise e síntese de estudo a ser desenvolvido, utilizou a pesquisa de campo com a utilização de questionário possuindo dez perguntas objetivas e uma discursiva. Entretanto o questionário foi planejado e definido visando à compreensão das várias relações do processo educativo com os seus agentes (professores), buscando apoio para uma série de perguntas. Conforme, Marconi e Lakatos (1999, p. 100), “[...] o questionário é um instrumento de coleta de dados composto por uma série de perguntas ordenadas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”.

Assim, as perguntas que compõem a formação do questionário são formadas por questões fechadas, abertas e de múltipla escolha tendo como objetivo analisar as práticas utilizadas pelos professores no processo de interação entre a inclusão digital e o ensino da EJA. A autorização para a realização da pesquisa foi autorizada pela Coordenação da EJA, a realizar nas UMEF's selecionadas do Município de Vila Velha-ES que possuem esta modalidade. As atividades referentes a coleta de dados, ocorreu no próprio ambiente escolar, onde os professores foram abordados.

Foram realizadas 2 visitas em cada escola pesquisada, no período de novembro e dezembro de 2017. Em relação aos dados coletados foram posteriormente analisados da seguinte forma: as respostas objetivas foram analisadas por meio de gráficos.

3.1 LOCAL DA PESQUISA

O município de Vila Velha-ES, elemento de amostragem e estudo da pesquisa, está localizado no Estado de Espírito Santo, inclui-se na região metropolitana de Vitória. O Espírito Santo se posiciona na região sudeste de acordo com censo 2010, onde a região metropolitana (RM), é composta por 7 municípios: Vitória, Cariacica, Viana, Serra, Fundão, Guarapari e Vila Velha. Nesta conjuntura, o Município de Vila Velha se situa a cinco quilômetros de distância da capital de Vitória, tendo uma extensão geográfica de 219 km².

O município de Vila Velha fica localizado no litoral sul do estado, com uma área territorial de 210,067 km², próximo de Vitória e de todos os outros municípios da região metropolitana. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2013), a região metropolitana concentra 48,8% de toda a população do Espírito Santo, o Estado atualmente possui uma população de 4.016.356 habitantes. Sendo o município da Serra a cidade mais populosa, com (502.618), seguido por Vila Velha (486.388), Cariacica (387.368) e a capital Vitória com (363.140), sendo Vila Velha o segundo município mais populoso da Região Metropolitana.

É considerado o município mais antigo do estado e também um dos mais antigos do Brasil. É a cidade mais próxima da capital, com a qual sempre manteve uma relação muito estreita. Sua fundação data do início da colonização (1535), quando foi batizada com o nome de Vila do Espírito Santo marcando a sede da capitania do Espírito Santo.

Dessa forma, o município de Vila Velha apresentava, em 2010, a 2^a maior densidade demográfica, 1.951 habitantes/km², dos municípios que compõem a Grande Vitória, inferior somente à densidade da capital Vitória, com 3.338

habitantes/km² (IBGE, 2010).

Entretanto, uma característica peculiar é a desconcentração populacional da capital Vitória. Em quatro dos sete municípios – Vila Velha, Serra, Cariacica e Vitória – a população residente é superior a 300 mil habitantes. Assim, Vila Velha é o município, entre os quatro, com maior população. Vila Velha é o município mais populoso do estado, superando a Capital, Vitória, com 486.388 habitantes, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), em sua maioria, moradores da área urbana.

De acordo com o IBGE (2010) "Houve uma taxa de crescimento populacional na ordem de 15% em Vila Velha". Vindo o município de Vila Velha manifestar-se com um crescimento populacional nos últimos anos, caracterizando o município com o maior número de bairros da região da grande Vitória.

Em relação ao assunto da educação, Vila Velha apresenta progressos expressivos, ofertando um aumento do número de vagas para todo o ensino fundamental, contribuindo para diminuir a taxa de analfabetismo. Portanto, o município tem a segunda menor taxa comparando com os demais que compõem a Grande Vitória, onde 6,47% da população é adulta (ASEVILA, 2010).

Ainda de acordo com IBGE (2010) a cidade possui cerca de 13.198 empresas e estabelecimentos comerciais atuantes, que promove a economia destacando o setor terciário, por ser a maior fonte geradora do PIB (Produto Interno Bruto), do município de Vila Velha, tendo uma relevância no que tange a participação econômica, ofertando e empregando aproximadamente quase 80 mil pessoas. Assim gerando no município de Vila Velha empregos formais superando a média da Grande Vitória e do Espírito Santo (ASSEVILA, 2010). A indústria é a principal atividade econômica, destacando os polos de confecção dos bairros Glória e Santa Inês, a Indústria de Chocolates Garoto e o setor portuário (SEMED, 2017).

Portanto, Vila Velha desempenha relevante atração para diversos investidores em vários segmentos comerciais, possui 32 quilômetros de litorais, apresentando na região da orla marítima uma extensa expansão urbana beneficiando às classes

socioeconômicas mais beneficiadas, constituídos de belas praias formando um importante cenário turístico e paisagístico. Com relação aos cargos ofertados no mercado de trabalho de Vila Velha, as remunerações maiores estão concentradas no setor de serviços, como atividades financeiras e imobiliárias. Entretanto, o maior setor responsável pelo volume salarial, correspondendo a 23,9% das remunerações pagas, o comércio é o segmento que proporciona um dos mais baixos salários.

3.2 UNIVERSO DA AMOSTRA E SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa de campo desenvolveu-se em quatro escolas que oferecem o Ensino Fundamental na modalidade EJA, sendo as escolas localizadas nos bairros, Itapoã, Parque das Gaivotas, São Torquato e Alvorada, no período de novembro a dezembro de 2017. A seleção das escolas foi realizada através de uma amostra qualificada, ou seja, a partir de critérios previamente estabelecidos de forma a oferecer maiores subsídios para análise do objeto em estudo. O critério para seleção das escolas era que as mesmas ofertassem o Ensino Fundamental na modalidade EJA. As escolas pesquisadas foram: “Senador João de Medeiros Calmon” localizada no bairro Parque das Gaivotas; “Professor Thelmo Torres” localizada no bairro Itapoã; “Gil Bernardes” localizada no bairro Alvorada e “Juiz Jairo de Mattos Pereira” localizada no bairro São Torquato.

A Tabela 1 a seguir mostra o quantitativo das escolas, campos da pesquisa, com seus respectivos alunos distribuídos por série.

Tabela 1 – UMEF's Número de alunos/EJA em cada série

UMEF'S	SÉRIES								TOTAL
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	
Professor Thelmo Torres	06	14	07	09	31	40	30	38	144
Senador João de Medeiros Calmon	10	06	04	09	35	46	67	69	246
Juiz Jairo de Mattos Pereira	07	06	08	12	40	29	47	38	207
Gil Bernardes	02	04	03	06	14	24	32	34	119
TOTAL	25	30	22	36	120	139	176	179	727

Fonte: SEMED, 2017

Conforme mostra a Tabela 1, no total as UMEF's possuem 727 (setecentos e vinte e sete) alunos distribuídos em oito séries do Ensino Fundamental, em seus respectivos turnos, matutino, vespertino e noturno. A Tabela 2 a seguir permite visualizar o quantitativo das escolas e dos professores distribuídos por série.

Tabela 2 – UMEF's Número de Professores/EJA selecionadas no município de Vila Velha/ES, distribuídos nas oito séries

UMEF's	SÉRIES								TOTAL
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	
Professor Thelmo Torres	0	1	0	1	8	8	8	8	34
Senador João de Medeiros Calmon	1	0	1	0	8	8	8	8	34
Juiz Jairo de Mattos Pereira	1	0	1	0	8	8	8	8	34
Gil Bernardes	0	1	0	1	8	8	8	8	34
TOTAL	2	2	2	2	32	32	32	32	136

Fonte: SEMED, 2017

Ao descrever a Tabela 2, percebe-se um total de 136 (cento e trinta e seis) professores que atuam no Ensino Fundamental. Porém, deste total apenas 30 (trinta) atuam no Primeiro Segmento da EJA, e participaram ativamente da investigação, respondendo o questionário aplicado pela própria pesquisadora.

Sabe-se que a modalidade da EJA - Educação de Jovens e Adultos apresenta alunos com uma diversidade heterogênea, pois são na sua maioria trabalhadores com autoestima baixa e sem tempo para se dedicar aos estudos. Portanto, os professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos tende apresentar comprometimentos com a pluralidade e com respeito à diversidade das culturas mostradas pelos jovens e adultos e precisam participar de uma formação continuada constante, para poder ir de encontro às dificuldades de cada aluno na EJA.

Os sujeitos da pesquisa abrangeram 30 (trinta) professores contemplando efetivos e temporários do Ensino Fundamental de diferentes disciplinas, que lecionam para as turmas de EJA, nos campos pesquisados. Para a seleção dos docentes que participaram da pesquisa foi adotado o seguinte critério: ser professor

do Ensino Fundamental na modalidade EJA.

Assim, esta pesquisa não trabalhou com a totalidade de docentes dos campos investigados. A escolha dos professores se deu de acordo com o interesse e disponibilidade em participar da pesquisa e fizeram espontaneamente, demonstrando satisfação em contribuir para a melhoria da escola e da pesquisa que trata da Inclusão Digital.

4 A INCLUSÃO DIGITAL DE JOVENS E ADULTOS

Quando consideradas às justificativas para a inserção das tecnologias digitais nos processos de ensino-aprendizagem dos alunos, mais especificamente de jovens e adultos, o foco dessa pesquisa, observam-se diferentes conhecimentos sustentados em relação a essas justificativas, que giram em torno dos benefícios que as tecnologias trazem aos processos de ensinar e aprender na modalidade EJA.

Em relação a esses benefícios, Alencar (2015), Bonilla e Oliveira (2011), Fernandes et al. (2013) e Schley e Morell (2016) comungam a ideia de que as ferramentas tecnológicas aplicadas à formação dessa demanda, propiciam a apreensão dos conteúdos escolares de forma dinâmica e prática por parte dos alunos, auxiliando na ampliação do ensejo dos mesmos para os conhecimentos.

Contribuindo com esta visão, Pereira (2013, p. 11) destaca, dentre as vantagens do uso dos recursos tecnológicos aplicados a educação no geral, “[...] o aumento do interesse, participação e motivação dos alunos, a aprendizagem mais significativa e a aula produtiva e dinâmica, facilitando a problematização dos conteúdos”.

Em seu estudo, Costa, Duqueviz e Pedroza (2015, p. 605) colocam que os recursos tecnológicos têm exercido a função de instrumentos mediadores dos processos de aprendizagem dos alunos que já nasceram imersos na cultura digital, chamados de nativos digitais, “[...] quanto a aprender a conhecer e aprender a fazer em vivências cotidianas ou no acesso à cultura tecnopopular”.

Pode-se consolidar com a seguinte afirmação de Santos, Scarabotto e Matos (2011, p. 41):

Quando pensamos no impacto que as inovações oriundas da sociedade da informação ou era digital causam na educação, é possível perceber que os estudantes hoje têm acesso a uma infinidade de recursos tecnológicos, os quais influenciam o seu modo de estudar, de aprender, pesquisar e perceber sua cultura e seu mundo.

Por meio dos argumentos ora citados, pode-se observar que a inserção das tecnologias interfere de maneira positiva no processo educativo, sendo preciso

incorporá-las no desenvolvimento do processo de ensino- aprendizagem em todos os níveis e modalidades de ensino na EJA, permitindo que jovens e adultos tenham acesso a novas tecnologias, diante do contexto da Era Digital.

Considerando os vários benefícios da inserção das tecnologias no processo educativo, Jardim (2013, p. 10) deixa bem claro que os professores também podem obter vantagens com essa inserção:

O educador além de estar ensinando pode criar um efeito benéfico de troca com seus discentes, pois muitas vezes o professor estará em constante aprendizado com seus alunos, percebendo que as tecnologias além de facilitadoras do ensino, podem trazer um efeito de aproximação dos alunos para com ele dentro de sala de aula, criando-se assim alunos mais colaborativos em sala, fazendo com que um currículo formal e impessoal passe a ser um currículo de exploração viva e de grande empolgação por parte dos alunos.

Assim, a implantação das TICs em uma escola favorece em muito a aprendizagem do aluno e, ainda, proporciona uma maior aproximação dos professores com os alunos e vice-versa, dada a possibilidade de construir conhecimentos, trocarem informações e experiências e, porque não, aprenderem juntos, através dessas tecnologias.

Os autores Lobo e Maia (2015) também refletem sobre essa questão, ao defenderem que a incorporação das tecnologias as portas das escolas trouxeram avanços consideráveis a área da educação, como a possibilidade do emprego de metodologias de ensino e de diferentes formas de materialização do currículo, de aquisição ou de acesso às informações, para a efetivação da reaprendizagem dos educandos e educadores.

É fato que a inserção das tecnologias na educação trouxe, além do acesso e contato com os inúmeros recursos tecnológicos, a possibilidade de inovação pedagógica por parte do professor, haja vista a urgente necessidade de mudanças radicais no ideário educacional face ao momento vigente. Romper com as práticas tradicionais de ensino consideradas satisfatórias ao longo da história da educação, o que vale também para a EJA, talvez seja o primeiro passo a ser dado pelas escolas nesse sentido.

Como bem argumenta Oliveira e Moura (2015, p. 11):

As propostas de Educação para Jovens e Adultos apresentam-se, em sua maioria, minimizadas, prezando por conteúdos básicos de leitura, escrita e cálculos matemáticos, o que já é um grande desafio, porém, além das dificuldades causadas pela falta de alguns domínios da cultura letrada há outras exclusões que se transformam em obstáculos para o aluno da EJA, entre elas está o acesso à cultura digitalizada.

Diante de tal realidade, cabe a escola e aos professores buscar novas metodologias e práticas de ensino-aprendizagem diversificadas, em função das diferenças pessoais presentes em sala de aula, para que de fato o aluno possa construir seus conhecimentos, desenvolver-se.

Nesse caso, o professor pode lançar mão das tecnologias digitais frente ao processo de ensino e de aprendizagem, porém, com um propósito muito maior, que é justamente o de aliar essas metodologias para seus alunos, para o alcance de uma aprendizagem realmente significativa.

No entanto, não se pode esquecer, em consonância com Rezende (2013, p. 15), que a introdução das novas tecnologias na educação por si só não implica necessariamente na adoção de novas práticas pedagógicas, “[...] podemos com ela apenas vestir o velho com roupa nova, como seria o caso dos livros eletrônicos, tutoriais multimídia e cursos a distância disponíveis na Internet, que não incorporam nada de novo no que se refere à concepção do processo de ensino-aprendizagem”.

Assim, Couto (2014), Lobo e Maia (2015) e Rabbi et al. (2017) reafirmam esta análise, pontuando que a escola atual, paradoxalmente, preserva o uso de métodos tradicionais de ensino, ignorando os avanços tecnológicos que ocorreram nas últimas décadas. Aqui vale lembrar que a ênfase do ensino tradicional está na transmissão dos conhecimentos onde o professor domina os conhecimentos transmitidos aos alunos.

Coaduna-se com essas reflexões, a abordagem de Jardim (2013, p. 4), quando analisa que, “[...] um grande número de educadores não utiliza as tecnologias como um recurso didático para melhorar seus métodos de ensino, por exemplo, as tecnologias são utilizadas como um fim, tendo em vista o foco na fala e

leitura de texto”. E continua analisando que:

Porém, as tecnologias não devem ser utilizadas como um fim, mas sim como um meio de mudar a metodologia em sala de aula e tornar a aula mais significativa para o aluno, pode-se também afirmar que o fato da não utilização das tecnologias em sala de aula é devido à falta de preparo e motivação dos professores (JARDIM, 2013, p. 4).

Entretanto, Baladeli, Barros e Altoé (2012, p. 165) levando em consideração a relação entre tecnologias e educação, provocam a pensar que: “[...]. A introdução das tecnologias só tem sentido se for realizada com o objetivo de melhorar a qualidade de ensino, proporcionando um processo de ensino-aprendizagem de forma positiva. As tecnologias possuem um papel profundo na educação”.

Face ao exposto, compreendeu-se que é preciso que as práticas docentes observadas no atual cotidiano escolar transcendam práticas e concepções tradicionais de aprendizagem e de ensino e avancem em direção às atitudes pertinentes à forma como hoje se concebe nos jovens e adultos, a sua educação para o devido desenvolvimento das habilidades e competências que essas pessoas têm direito.

Daí a Era Digital têm pressuposto à sociedade contemporânea a oferta de uma educação compatível com as necessidades do atual momento histórico, tornando obsoleto buscar auxílio no paradigma tradicional. Nesse caso, a Informática educacional tem sido apontada como uma alternativa de mudança metodológica, principalmente em relação ao compartilhamento dos conteúdos curriculares e a produção dos conhecimentos em âmbito escolar.

Neste sentido, Scheid e Reis (2016, p. 133) opinam que é absolutamente necessário ao professor o conhecimento e a avaliação do potencial das diversas mídias que possui ao seu alcance em âmbito escolar, no sentido de “[...] oportunizar o uso consciente por seus alunos, com o objetivo de envolvê-los e apoiá-los na construção de conhecimentos científicos”.

Em relação à realidade no ensino da EJA, Pontes e Moita (2013, p. 3) acreditam que:

As transformações tecnológicas tornaram possível o surgimento da era da informação. Os jovens se adaptam com mais facilidade do que os adultos ao uso do computador, pois já nasceram com essa nova cultura, a digital. Trabalha-se ainda com recursos tradicionais que não têm apelo para e jovens e adultos. É necessário mudar profundamente os métodos de ensino, para que assim, reserve-se ao cérebro humano a capacidade de pensar, em vez de desenvolver a memória. Portanto, é preciso desenvolver e dominar novas metodologias e linguagens, inclusive a linguagem eletrônica. Deve-se desvincular a ideia que a EJA é só para alfabetizar. Hoje se vive numa sociedade onde saber ler e escrever não é suficiente para se tenha um bom emprego.

Dada a essa assertiva, apoia-se em Mercado (2012), para recomendar uma devida preparação dos professores frente à realidade tecnológica da escola e dos próprios alunos, de forma a promover ativamente a integração das TICs no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, saber integrar as variáveis pedagógicas e tecnológicas.

Corroborando a ideia, Carvalho (2013, p. 11) diz que:

A atuação do professor em um mundo em rede exige que ele tenha conhecimento razoáveis em informática e das potencialidades das mídias existentes, pois se tornam fundamentais. É preciso que esteja preparado para interagir e dialogar, junto com seus alunos, com outras realidades, fora do mundo da escola. [...].

Diante das exigências colocadas aos professores para a utilização dos dispositivos digitais pelos docentes, Moreira e Kramer (2010) e Ramos (2012) defendem a necessidade da formação inicial e continuada dos professores quanto às tecnologias que apresentam em sala de aula, para que possam adquirir novos conhecimentos, visando, sobretudo, o domínio significativo dos novos instrumentos pedagógicos.

Contudo, Alves e Zambalde (2011, p. 45) salientam que: “[...]. A formação de educadores para uso pedagógico das TICs muitas vezes tem se desenvolvido como formação em serviço, contextualizada na realidade da escola e na prática pedagógica do professor. Isso já é um avanço! ”.

Portanto, Baladeli, Barros e Altoé (2012, p. 164) afirmam diretamente para o educador a importância de seu trabalho: “[...] o professor deve conhecer a especificidade de seu trabalho e as implicações decorrentes dos avanços científicos e tecnológicos na sua prática pedagógica para ter condições de promover a análise crítica e a reflexão”.

Por essas abordagens, vale reforçar a questão da importância de se rever a formação dos novos professores e capacitar os já formados para uma melhor utilização das ferramentas tecnológicas em suas aulas, pois, afinal o papel do docente é o de intermediar a informação para o conhecimento a uma geração de nativos digitais que entram hoje em sala de aula, geração esta que vive conectada com o mundo digital.

Vale a pena ressaltar a importância do papel do professor junto a implantação das novas tecnologias na escola. Pois, ele é considerado como essencial ao sucesso de qualquer abordagem educativa que se pretenda usar no processo educativo. Até porque, independentemente da presença das tecnologias em âmbito escolar, sempre será necessário um professor para auxiliar e capacitar os alunos para incluí-los na cultura digital.

Mostrando uma realidade diferente analisada por Couto (2014), Lobo e Maia (2015), Martins (2015) e Rabbi et al. (2017), em seu estudo Carmem- Ricoy e Silva-Couto (2016) asseguram que os professores atuais têm lançado mão do uso das diferentes tecnologias em suas aulas como forma de inovação pedagógica de suas práticas educativas, pressupondo o desenvolvimento de novos conhecimentos e capacidades pedagógicas.

Buscando contextualizar um pouco mais, reporta-se a Scheid e Reis (2016, p. 133) quando reconhecem a utilização das tecnologias por parte dos professores como uma “[...] forma de melhorar a motivação e o interesse dos estudantes, buscando aprendizagens significativas [...], pois entendem essas ferramentas como aliadas para facilitar o trabalho pedagógico”.

Certamente que algumas escolas insistem em manter as formas tradicionais

de ensino, já outras estão aderindo novas práticas pedagógicas, mesmo que ainda de forma incipiente. Mas a utilização das tecnologias digitais ainda exige adaptações por parte dos sistemas educacionais e estas são lentas, atrasadas, desconexas, por vezes dolorosas e ainda desacompanhadas da necessária formação dos professores, dos alunos e dos gestores também.

De qualquer forma, as Instituições Escolares não podem ficar alheias a essa realidade. Pois se fez (e se faz cada vez mais) necessário ajudar esta geração a se preparar melhor para o novo mercado de trabalho que surge. É a Inclusão Digital é um dos caminhos a serem trilhados para se atingir a inclusão social. É fato a influência das tecnologias na educação dos sujeitos jovens e adultos. Tal influência é percebida na assertiva de Alencar (2015, p. 2), quando escreve que:

Ao conhecer e aprender a utilizar as TICs, jovens e adultos superam as barreiras impostas pela idade, passando a se sentirem incluídos na sociedade do conhecimento. O acesso a essas tecnologias possibilita o desenvolvimento de uma inteligência coletiva, além de contribuir para o melhoramento de vida dos indivíduos, dando-lhes condições mais iguais para a busca de novos empregos e conseqüentemente um aumento na renda salarial.

Mesmo discorrendo sobre os aspectos positivos do uso das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, Benfatti e Stano (2010), Bonilla e Pretto (2011) e Jardim (2013) apontam aspectos negativos das TICs no âmbito educacional, tais como: há facilidade de dispersão, competição excessiva, impaciência por parte de muitos alunos. Além disso, a falta de capacitação, a possibilidade de perda do controle da situação e a participação dos professores é desigual, diante da utilização das tecnologias educacionais dentro da sala de aula, dentre outros.

Tomando as colocações de Mercado (2012, p. 37), pode-se inferir que, a tecnologia no contexto escolar existe como apoio aos professores e nunca em substituição a esses, por isso, “[...] é necessário que acompanhem tais mudanças, de modo a aprender as tecnologias, oferecendo, assim, aos alunos uma formação atualizada”.

Ainda que as considerações colocadas aqui apontem o quanto é importante a adoção das tecnologias no ensino-aprendizagem, e de que elas são uma realidade nas Instituições Escolares Brasileiras, cumpre apoiar veementemente

a posição de Rezende (2012, p. 13), quando opina que:

Com ou sem tecnologias avançadas podemos vivenciar processos participativos de compartilhamento de ensinar e aprender (poder distribuído) através da comunicação mais aberta, confiante, de motivação constante, de integração de todas as possibilidades da aula-pesquisa/aula-comunicação, num processo dinâmico e amplo de informação inovadora, reelaborada pessoalmente e em grupo, de integração do objeto de estudo em todas as dimensões pessoais: cognitivas, emotivas, sociais, éticas e utilizando todas as habilidades disponíveis do professor e do aluno.

Diante de tal posição, compreendeu-se, que o compartilhamento da informação e do conhecimento é dependente das interações sociais entre os indivíduos para sua produção, compartilhamento e uso. Sendo assim, em toda e qualquer situação de ensino-aprendizagem que se realiza no espaço escolar, há possibilidades de atividades dinâmicas, inovadoras, criativas, enfim, criadoras e produtoras de conhecimentos, em contextos de ensinar e aprender.

De todo modo, as novas tecnologias têm se mostrado como ferramentas auxiliares, complementares e eficazes no compartilhamento da informação e do conhecimento, sendo assim consideradas como um apoio, e não o principal protagonista dos processos de ensinar e aprender.

Feitas estas considerações teóricas, pôde-se entender que a incorporação das TICs no ambiente escolar é de suma importância incluir para os alunos da EJA no mundo digital, uma vez que facilita de maneira considerável o interesse dos alunos jovens e adultos pelos estudos. Além disso, traz inúmeras contribuições ao processo de ensino-aprendizagem, proporcionando novas formas de ensinar e, principalmente, de aprender, num contexto em que se exigem cidadãos autônomos, críticos, criativos, competentes e dinâmicos.

Desta forma, as ferramentas tecnológicas devem ser bem utilizadas, pois, de modo geral, favorece em muito a aprendizagem do aluno, estreitam a aproximação entre professores e alunos, auxiliam na motivação da construção e aquisição de conhecimentos por parte dos alunos, entre outras contribuições.

Contudo, na prática, as vantagens e benefícios que as tecnologias digitais promovem, apontam para o aprendizado, tornando-o mais significativo, dinâmico,

atrativo e prazeroso para os alunos, mas, sobretudo, traz flexibilização, ou seja, maior possibilidade de ruptura com a abordagem tradicional da educação, que lamentavelmente continua ainda presente nas escolas.

Em outras palavras, a escola ainda precisa passar por uma “atualização”, o que depende o empenho e a vontade de todos os seus integrantes, sendo inevitável ocorrer principalmente em meio a relação professor-aluno, pois ambos são personagens principais desse ambiente social, a escola.

Portanto, é facilmente compreensível a necessidade do professor possuir conhecimento, habilidades e competências para poder usufruir das ferramentas tecnológicas, fazendo com que contribuam para a tão almejada qualidade da educação e não sejam somente utilizadas como uma “nova” forma de ensinar e de aprender, mantendo as mesmas metodologias de ensino.

Nesse contexto da utilização das TICs no ensino e aprendizado dos alunos da EJA, pretende-se, na sequência, apontar algumas estratégias a serem desenvolvidas para a oferta plena do contato com variadas e diferenciadas atividades de aprendizagem mediadas pelo uso das tecnologias digitais disponíveis nas escolas para esses alunos.

4.1 TECNOLOGIAS DIGITAIS: ENSINAR E APRENDER NA MODALIDADE EJA

Diante da prerrogativa da importância da utilização das tecnologias digitais no ensino de jovens e adultos, a partir daqui, serão apontadas algumas ferramentas tecnológicas disponíveis que podem ser utilizadas nos processos de ensinar e aprender no contexto da EJA, de modo a facilitar o bom desenvolvimento tanto da formação básica como da Inclusão Digital desse segmento educacional.

Quando considerado o processo de ensino-aprendizagem, em consonância com Pereira (2011), observa-se que a sala de aula pode e deve se tornar um espaço de aprendizagens significativas. Nesse espaço, o professor pode fazer lançar mão de tecnologias das mais diferenciadas, como TV, vídeo, DVD, rádio, computadores, *internet* e TV *Pendrive*, dentre outras, que, utilizadas adequadamente, auxiliam no

processo educacional.

Porém, sem esquecer que as mídias integradas em sala de aula com o quadro de giz, o livro, a câmera fotográfica, retroprojeter, como outros meios de comunicação, o jornal e as revistas apresentam contribuições, tendo o papel de construir conhecimentos e proporcionar aos alunos a análise, compreensão e julgamento dos acontecimentos (PEREIRA, 2011).

Particularmente, o estudo de Curto (2009) destaca o uso do computador na sala de aula, por exemplo, em situações práticas das aulas de Informática, para a aquisição de algumas habilidades de uso da máquina pelos alunos jovens e adultos, até mesmo para que se sintam confiantes diante do novo aprendizado. E ainda uma competência inicial na utilização do mouse e do teclado, identificação de ícones, uso do *Word* e as formatações possíveis nesse programa para a digitação de textos, em prol da construção da autonomia digital dessa população (CURTO, 2009).

Corroborando a ideia, Pereira (2011) supõe aos professores e alunos, competências necessárias para produção e trabalho com situações problemas, através dos *softwares* didáticos, aplicativos como editores de texto, programas de desenho ou de gestão de arquivos, planilhas e calculadoras, uma vez que auxiliam nas mais diversas tarefas intelectuais.

Outra tecnologia que pode ser usada no contexto da EJA é o uso da *Internet*. No entender de Pereira (2011), a Internet é uma ferramenta de apoio aos professores e alunos na sala de aula, podendo proporcionar melhorias no ensino e na aprendizagem.

Já Rios (2014) defende que a *Internet* oportuniza acesso e contato com inesgotáveis fontes de pesquisa e com interações significativas, através dos e-mails, as listas de discussão, os fóruns, os chats, os blogs, as ferramentas de comunicação instantânea, os sites de relacionamentos.

Rios (2014, p. 15) reforça que a *internet*

[...] funciona para muitos, como uma imensa biblioteca, que disponibiliza

uma infinidade de informações para qualquer pessoa. Ela também propicia o interagir entre pessoas, através de e-mails, chats, videoconferências. Onde é possível trocar informações, materiais de pesquisa, dentre outros.

Discorrendo também sobre o uso da *Internet*, Carvalho (2012) coloca a importância da integração entre a Internet e outras tecnologias, como o vídeo, a televisão, o jornal, o computador, no sentido de propiciar aos professores e alunos uma maior comunicação e participação interpessoal, e ainda a criação de grupos efetivos.

Caso contrário, a Internet será uma tecnologia a mais, que reforçará as formas tradicionais de ensino. A Internet não modifica sozinha, o processo de ensinar e aprender, mas depende dessa mudança da atitude básica pessoal diante da vida, do mundo, de si mesmo e do outro e das atitudes fundamentais das instituições escolares (CARVALHO, 2012, p. 17).

Portanto, necessário e relevante é a necessidade de um contexto estrutural de mudança de paradigma educacional, centrando seus esforços em situações de aprendizagem que verdadeiramente propiciem a real Inclusão Digital do cidadão e não apenas favoreçam o acesso e contato com os recursos tecnológicos.

Ao considerar o processo de aprendizagem na EJA, Lima (2016) aponta os *softwares educacionais livres*⁸ como recursos muito úteis a aprendizagem nas salas de aula dessa modalidade, através das atividades de iniciação à leitura e à escrita, além da possibilidade de oferecer uma variedade de jogos para motivar, contribuindo no processo de alfabetização e na inserção de jovens e adultos na cultura digital.

Na mesma perspectiva, Alencar (2015) sugere a utilização de *software* educativo como *GCompris*⁹ no processo de alfabetização de alunos jovens e adultos, uma vez que contribuem no desenvolvimento cognitivo desses alunos, bem como no desenvolvimento do imigrante digital, tendo uma maior familiarização com o ambiente digital, fator essencial para um indivíduo tornar-se incluso no mundo tecnológico, podendo obter uma melhora na qualidade de vida.

⁸ Segundo Lima (2016, p. 115), os softwares educacionais livres são entendidos como programas educativos que podem ser copiados direto da Internet para um Pendrive e serem utilizados em qualquer computador, mesmo que não esteja conectado via internet. Isso é importante porque, geralmente, muitas escolas públicas possuem salas de informática, mas os computadores da escola não tem acesso à internet.

Anterior a Alencar (2015), confirma a reflexão de Sousa, Moita e Carvalho (2011, p. 15), que ao reconhecerem o uso desses *softwares* com os educandos jovens e adultos, mostram que “[...] eles são adequáveis aos conteúdos exigidos em sala de aula, podendo ser utilizados pelos professores que atuam com alunos da EJA, estimulando a aprendizagem das diversas disciplinas”.

Diante da possibilidade de se trabalhar com desafios e envolver crianças, jovens e adultos, Pereira (2011) aponta o uso dos jogos de computador (tanto simples como os complexos) como uma estratégia pedagógica de atrair todos os alunos. A autora ressalta: “[...]. Com os *softwares*, sendo de boa qualidade, pode-se trabalhar de forma lúdica e com desafios nas diversas disciplinas, estabelecendo estratégias na resolução de problemas e desenvolvendo o raciocínio lógico” (PEREIRA, 2011, p. 11).

Outro recurso tecnológico mencionado no estudo de Pereira (2011) é o *Pendrive*. Através desse recurso, os professores podem salvar objetos de aprendizagens, como trabalhos, exercícios, atividades e outros materiais didáticos para expor e serem utilizados em sala de aula.

Já a TV *Pendrive* pode ser usada para repassar o material para os alunos, bem como auxiliar no planejamento e execução das aulas pelos professores. Esses objetos são recursos que podem complementar e apoiar o processo de ensino-aprendizagem (PEREIRA, 2011).

Para, Pereira (2011), essas colocações teóricas, pode-se reiterar que a chegada das tecnologias as portas da escola trouxeram uma maior reflexão acerca da necessidade de inovação educacional, como visto anteriormente.

⁹ **GCompris** é um programa educativo de código aberto, disponível sob a licença *GNU General Public License*, que foi lançado em 2000 pelo engenheiro de *software* francês Bruno Coudoin. É composto por 107 atividades lúdicas. <https://pt.wikipedia.org/wiki/GCompris>. Acesso 14. fev. 2018.

A presença das tecnologias digitais em âmbito escolar traz um novo fôlego para o desenvolvimento da pedagogia que se pretende ativa e inovadora. Na verdade, tal chegada reacendeu a antiga discussão em torno da necessidade de proporcionar aos estudantes situações de aprendizagens significativas. Afinal, mais do que nunca urge proporcionar novas formas de ensinar e, principalmente, de aprender, num contexto em que se exigem cidadãos autônomos, críticos, criativos, competentes e dinâmicos, enfim, cidadãos digitais ou usuários tecnológicos.

Compreendeu-se, enfim, que as tecnologias digitais devem ser introduzidas na escola como um meio de aprendizagem e não como um artigo de luxo, repensando assim o seu papel frente a novas tecnologias. Desta forma, todas as estratégias tecnológicas destacadas neste texto são muito relevantes como práticas pedagógicas, mas, contudo, estas são apenas algumas delas, pois, existem outras estratégias que podem ser usadas na prática da Inclusão Digital na EJA. Apresenta-se, a seguir em breve histórico, o seu desenvolvimento no Brasil.

4.2 EJA: PLANO NACIONAL E LEGISLAÇÃO

Alguns momentos históricos são relevantes sobre o desenvolvimento da EJA em nosso país. Na época do Brasil Colônia, a educação de jovens e adultos era voltada para a doutrinação religiosa, tendo caráter mais religioso do que educacional, onde os jesuítas exerciam uma ação educativa, destinados aos indígenas e brancos adultos, estudos estes inseridos as primeiras noções da religião católica. Nesta época a inserção da educação era considerada tarefa da Igreja e não do Estado.

Faria (2009), ao encaminhar uma discussão sobre algumas iniciativas políticas e pedagógicas voltadas para o ensino de alunos jovens e adultos apresenta dentro da trajetória histórica da EJA no Brasil, a predominância das muitas campanhas de alfabetização, que foram sendo adotadas ao longo do tempo.

De acordo com Albuquerque e Leal (2005) anterior a Faria (2009) coloca que a história da EJA no país tem sua face mais visível na falta de políticas públicas específicas para o setor. Com isso, foram percebidos altos índices de analfabetismo,

mesmo com as várias iniciativas, tentativas, investimentos e campanhas contrários ao analfabetismo, mas que acabaram oscilando na dança dos exímios momentos políticos.

Em relação as Campanhas de Alfabetização, Ribeiro (2001) destaca a regulamentação em 1947 da primeira campanha de alfabetização intitulada Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), concebida e coordenada por Lourenço Filho, sendo compreendida nos anos de 1947 a 1952, com amplitude nacional, por causa da implementação de classes de alfabetização em todos os estados brasileiros simultaneamente.

Segundo Albuquerque e Leal (2005, p. 43-44): “[...]. Nos anos de 50, diversas outras campanhas foram criadas, como a Campanha Nacional de Educação Rural (1950) e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958). No entanto, essas campanhas pouco realizaram em termos concretos”.

Portanto, efetivamente, em 1963 ocorreu o encerramento da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA). Isso aconteceu devido a conflitos políticos e à desmobilização de recursos e as experiências providas dessa campanha que eram conclusivamente contra as campanhas de massa.

Outra campanha de alfabetização que deve ser destacada é a Cruzada Ação Básica Cristã conhecida também como Cruzada ABC, criada em meio à ditadura militar no Brasil, no período de 1964 a 1967, visando fundamentar e inculcar os ideais dos militares através da alfabetização das massas populares adultas (GADOTTI; ROMÃO, 2011).

Em meio à ditadura militar no Brasil, foi criada em 1967 (embora só inicie suas atividades em 1969) mais uma campanha de alfabetização intitulada Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Tal Campanha converteu-se consideravelmente no maior movimento de alfabetização já existente no Brasil, como salientam Albuquerque e Leal (2005).

Assim, pode-se verificar que o movimento Brasileiro de Alfabetização, desenvolveu experiências pequenas e isoladas de alfabetização de adultos, em cidades do interior do país, atendendo basicamente ao Norte e Nordeste.

Discorrendo sobre o programa Alfabetização Solidária, Gadotti (2006) argumenta esse é um programa bem-sucedido e de suma relevância, no referente a alfabetização de jovens e adultos, cuja abrangência educacional transcende as fronteiras brasileiras e já é destaque e modelo de Educação em vários países.

Costa (2009, p. 17) traz sua contribuição à essa discussão quando retrata que: Em 1985, o Mobral encerrou suas atividades e, em seu lugar, foi criada a Fundação Educar. Essa Fundação realizava projetos com repasse de recursos diretos para instituições e secretarias de educação. Em 1990, o então eleito presidente Fernando Collor de Mello extinguiu a Fundação Educar, e em seu lugar não foi criada qualquer outra instituição, o que gerou uma espécie de vácuo na atuação governamental na área da EJA, até 1997, quando no governo Fernando Henrique Cardoso, foi implementado o Programa Alfabetização Solidária.

Pode-se destacar a criação em 2003 e que permanece até os dias atuais do Programa Brasil Alfabetizado, uma campanha nacional e a ideia de erradicação do analfabetismo em quatro anos de mandato.

Voltando o olhar para o panorama atual da EJA no país, Sampaio (2009) ressalta a vigência da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394, desde 1996, em cumprimento à Constituição Federal de 1988 (CF/88), que, define com mais clareza ao colocar a EJA como modalidade da Educação Básica.

Dentro do contexto das políticas públicas da educação nacional em andamento, cumpre destacar as principais políticas públicas educacionais mais expressivas relacionadas a EJA com suas diretrizes, que refletem proposições legais que asseguram a ampliação do acesso à educação para essa população.

Como legislações de referência do reconhecimento da EJA no cenário das

políticas educacionais no Brasil destaca-se a Carta Magna, a Constituição Federal (CF) de 1988, que consagrou, por sinal, o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001, com diretrizes e metas para dez anos e, a LBDEN, Lei nº 9.394/96, ambas entendidas como documentos norteadores que auxiliam na organização de seus sistemas escolares.

Segundo Faria (2011), observa-se na CF/88 a mais extensa de todas em matérias de educação, que está detalhada nos artigos 205 a 214. Tanto que ao longo do texto constitucional, encontra-se um conjunto de leis e regras a serem cumpridas para a efetiva universalização do acesso à educação.

No texto original da CF/88 (BRASIL, 2017, p. 160) encontra-se o direito à educação explicitado em seu Artigo 205: “[...] a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Mais especificamente sobre a EJA, cita-se a LDBEN/96 (BRASIL, 2005, p. 145), em consonância com a CF/88, que prescreve em seu artigo 37, que “[...] a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”.

Por Oliveira (2007), pode-se dizer que o sentido da EJA na atual LDBEN assume a condição de uma educação que qualifica, ao invés de suprir, desaparecendo com isso a noção de supletivo. Isso porque o que a lei anterior chamava de “ensino supletivo e a atual passa a denominar “educação de jovens e adultos”.

A novidade mais expressiva no capítulo referente à educação de adultos na atual LDBEN, é a diminuição dos limites anteriormente fixados em 18 e 21 anos para respectivamente 15 e 18 anos de idade, para que jovens e adultos se submetam a exames supletivos em nível de ensino fundamental ou médio.

Corroborando a ideia, Ribeiro (2001, p. 23) argumenta que: “[...]. Essa

alteração da idade para ingresso e certificação na EJA, dentre outros fatores, ocasionou uma mudança significativa na composição da demanda por essa modalidade de ensino, sobretudo pela presença de adolescentes”.

Gadotti e Romão (2011, p. 51) confirmam que:

Apesar da Lei n. 9394/96 estabelecer um capítulo específico para a EJA, destaca-se que a aprovação da Emenda Constitucional n. 14/1996 suprime a obrigatoriedade do poder público em oferecer o Ensino Fundamental para os que a ele não tiveram acesso na idade própria. E, ainda, suprime o compromisso de eliminar o analfabetismo no prazo de dez anos, bem como a vinculação dos percentuais de recursos financeiros estabelecidos em Lei para este fim.

De qualquer modo, ao ser estabelecida na LBDEN/96, a EJA ganhou força e tornou-se uma política de Estado de modo que hoje o governo brasileiro investe e incentiva essa modalidade educacional como possibilidade de se elevar o índice de ensino da população, principalmente, daqueles que já mencionados nela não tiveram acesso ou possibilidade de estudos, como bem ressaltam Silva e Andrade (2009).

Desde essa composição federativa com seus dispositivos normativos, segundo Faria (2011), foram cada vez mais preconizadas iniciativas face à EJA, com a oferta do Ensino Fundamental e Médio, chegando à integração da EJA a cursos da Educação Profissional, o que possibilitou tanto o alcance do Ensino Fundamental ou Médio desejado pelo aluno como uma qualificação profissional para atuar no mercado de trabalho.

Já o Plano Nacional de Educação – PNE (BRASIL, 2001), conforme Arroyo (2001, p. 45), estabelece que “[...] a EJA deve fazer parte, no mínimo, a oferta de uma formação equivalente às oito séries do Ensino Fundamental e reconhece a necessária produção de materiais didáticos e técnicas pedagógicas apropriadas, além da especialização do seu corpo docente”.

Reportado por Di Pierro (2010, p. 939): “[...] apesar do PNE estabelecer metas para o atendimento ao público jovem, adulto e idoso, dados estatísticos têm demonstrado que ainda é significativo o número de pessoas excluídas dos processos de escolarização”.

De todo modo, como bem conclui a autora supracitada, que o processo de construção do novo PNE oferece uma oportunidade para enfrentarmos com um olhar renovado, crítico e esperançoso alguns dos antigos desafios colocados para que os direitos educativos dos jovens, adultos e idosos sejam assegurados.

Cumprido destacar aqui em conformidade com Faria (2009) um marco anterior ao PNE (BRASIL, 2001) no contexto da EJA que é a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos em 10 de maio de 2000 elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Do ponto de vista de Faria (2009, p. 56):

As Diretrizes ressaltaram a EJA como direito e substituíram a ideia de compensação pelos princípios de reparação e equidade. Também superaram a visão preconceituosa do analfabeto ou iletrado como inculto ou apto apenas a tarefas e funções ditas desqualificadas no mundo do trabalho. Além disso, reconheceram a diversidade cultural e regional, presentes nos diferentes estratos sociais, os quais são portadores de uma rica cultura baseada na oralidade.

Já na opinião de Moll entre outros (2011, p. 15): “[...] tais Diretrizes passaram a valorizar ainda as especificidades de tempo e espaço para seus educandos; o tratamento presencial dos conteúdos curriculares nesta modalidade de educação; e regulares e os de EJA”.

Outra iniciativa significativa para a EJA destacada por Ferreira (2009) foi a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), fundo que substituiu o FUNDEF, desde a promulgação da LDBEN de 1996.

Ainda nas palavras de Ferreira (2009, p. 25):

Ter reconhecido o direito de participação na divisão dos recursos destinados para a educação significa, para essas pessoas, ter melhores condições de ofertar um ensino com maior qualidade e de poder garantir aos educandos da EJA o acesso a algumas facilidades que antes lhes eram negadas.

A seguir veremos no decorrer da história desta modalidade de ensino (EJA), um pouco sobre sua legislação que a institucionalizou. A Constituição Federal de 1988 (2001, Art. 208, par. I), diz que “[...] O ensino fundamental é obrigatório e gratuito, sendo assegurada, mesmo que sua oferta gratuita para todas as pessoas

que não tiveram ascensão na idade própria".

Ainda conforme a Legislação supracitada, o parágrafo VI deste mesmo artigo esclarece sobre a oferta de ensino noturno regular, adequado às condições deste educando. Portanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação estabelece que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. "[...] a educação escolar deverá vincular-se no mundo de trabalho e às práticas sociais. A lei de diretrizes e Bases da educação, também abrange e regulamenta a educação de jovens e adultos (BRASIL, 2002, art.1º).

Portanto, o Artigo 5º da LDB 9.394/1996 confirma o direito público subjetivo e menciona no parágrafo 3º que qualquer cidadão tem legitimidade para peticionar o Poder Judiciário exigindo o cumprimento legal desse direito e determina ainda competências para os Estados e Municípios, num regime de colaboração, e sob a assistência da União. O recenseamento da população em idade escolar para o ensino fundamental e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso é uma dessas competências (BRASIL, 1996).

Ainda sugere a obrigação da existência de uma política educacional para a EJA que garanta o acesso, independentemente da escolarização anterior. No entanto o artigo 37 da LDB indica que a educação de jovens e adultos deverá ser destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria (BRASIL, 1996).

Acredita-se que por meio da Lei de Diretrizes da Educação a educação escolar terá um direcionamento mais embasado na promoção da alfabetização. Portanto nesse processo construção do conhecimento, através do diálogo, a ação do estudante, leva-o a assumir-se como sujeito da aprendizagem, refletindo e transformando a sociedade.

4.3 INCLUSÃO DIGITAL NO CONTEXTO EJA: RELEVÂNCIA

Nos dias atuais, além da importância do saber escrever e ler, também há necessidade de ter conhecimentos básicos e ter acesso e contato com a tecnologia.

Portanto, além de permitir a inclusão dos jovens e adultos neste cenário digital vai assegurar aos alunos da EJA maiores possibilidades no mercado de trabalho.

As tecnologias da informação podem ser entendidas como um conjunto de ferramentas que permite a comunicação podendo apoiar o desenvolvimento de capacidades específicas e aprendizagem de conteúdos, tanto por meio do próprio laboratório de informática da escola ou por meio de software educacional. Também constituem um instrumento de trabalho indispensável que é imprescindível dominar e conhecer nos dias atuais (SANCHO e HERNANDEZ, 2006).

Freire (2000) nos faz refletir, quando diz que a compreensão da tecnologia na educação necessita ser crítica submetida à análise política e ética, pois, deve estar a serviço da humanidade e não contra. E ainda sobrepõe quanto maior vem sendo a importância da tecnologia, teve-se ter rigorosa vigilância sobre ela, de modo que as classes dominantes não se aproveitem dela para oprimir ainda mais os menos beneficiados.

Entretanto, Brandão e Tróccoli (2006), atribui a importância da inclusão digital, além de equipamentos e conexão, também deve harmonizar à aquisição de habilidades no uso da tecnologia, criando oportunidades econômicas, trabalho e cidadania. Assim, essa perspectiva vislumbra a inclusão digital onde é preciso fazer muito mais do que facilitar o acesso é preciso estimular e favorecer a autonomia dos indivíduos:

O problema do acesso para todos não pode ser reduzido às dimensões tecnológicas e financeiras geralmente apresentadas. Não basta estar na frente de uma tela, munido de todas as interfaces amigáveis que se possa pensar, para superar uma situação de inferioridade. É preciso antes de mais nada estar em condições de participar ativamente dos processos de inteligência competitiva. (LÉVY, 2000, p.238).

De acordo com Kerr Pinheiro (2007) a inclusão digital cumpre seu objetivo quando motiva no sujeito a habilidade de lidar com as inúmeras informações geradas pelo computador e quando o indivíduo deixa de exercer o papel apenas de consumidor da informação e passa a produzir bens, serviços e conhecimentos. E acrescenta:

Deve possibilitar que milhares de pessoas tornem-se mais aptas a enfrentar

obstáculos, exigências e competências profissionais estabelecidos para fazer parte desta sociedade de redes virtuais e ampliem a sua inserção social e global. [...] O usuário não deve se restringir a apenas localizar a informação, e sim entendê-la, avaliá-la e usá-la, proporcionando o auto-aprendizado (KERR PINHEIRO, 2007, p.3).

Entretanto, ao se debater as tecnologias como elemento principal das relações sociais, Coelho (2011), versa para as dificuldades que os alunos da EJA apresentam em adequar-se das tecnologias que rodeiam a sociedade, em consequência de não serem alfabetizados. Ainda segundo Coelho, os discentes da EJA:

[...] percebem o quanto as tecnologias podem contribuir não só para situações cotidianas como a informação e a comunicação, como podem alargar suas oportunidades quanto à construção de saberes, desenvolvimento profissional e pessoal, utilização de serviços, assim como no relacionamento com as outras pessoas, à medida que permitem novas formas de se comunicar, se relacionar, produzir e conhecer Coelho (2011, p. 114).

Assim, com o avanço das tecnologias e, portanto, as possibilidades que surgem a partir delas, emergem novas formas de trabalhar, trocar e buscar informações, se relacionar, dentre outras possibilidades, que ordenam cada vez mais habilidades específicas do cidadão. Os discentes da EJA precisam não só ampliar essas habilidades, como conhecer, compreender e construir uma atitude crítica em torno dessa realidade, de maneira que possam atuar com segurança e sem receios frente a essas tecnologias agregando condições para um melhor desempenho na sociedade.

4.4 EJA E AS POLÍTICAS PÚBLICAS NO MUNICÍPIO DE VILA VELHA/ES

Nesse contexto, a Educação Básica por via da modalidade de EJA tem sido representada como possibilidade de acesso ou retorno aos estudos para jovens, adultos e idosos, tendo em vista seu afastamento da escola ou não acesso a mesma na idade própria, e o pior “viviam” excluídos da sociedade e do mercado de trabalho.

Em um contexto permeado por diferentes e inúmeras mudanças sociais no Brasil, evidencia-se um maior destaque da educação, e, concomitantemente, a consolidação de inúmeras políticas públicas educacionais no país. Tais políticas impõem inúmeros questionamentos e discussões acerca de metodologias, planejamento e avaliação, sobretudo, de formas de garantia do acesso e

permanência dos alunos nas escolas (FARIA, 2009; GADOTTI; ROMÃO, 2011; MOLL *et al.*, 2011; RIBEIRO, 2011).

Dessa forma, a EJA no Brasil vem adquirindo ao longo dos anos o status de ensino regular – por meio justamente da consolidação das políticas públicas voltadas à educação – tanto que foi reconhecida como uma modalidade da educação básica, e mais tarde ampliada para o Ensino Médio Integrado Profissionalizante, no sentido de propiciar formação profissional com escolarização de jovens e adultos (FARIA, 2009; GADOTTI; ROMÃO, 2011; MOLL *et al.*, 2011; RIBEIRO, 2001).

Portanto, dada essa rápida visão panorâmica da questão da educação de pessoas jovens e adultas, discorre-se, na sequência, sobre a constituição do ensino de jovens e adultos no campo político educacional, sob o olhar da LDB de 1996, legislação específica dessa modalidade escolar.

Entretanto, a política pública direcionada à EJA, como ressaltado por Sampaio (2009), é marcada pela vigência da atual LDB, Lei nº 9.394, desde 20 de dezembro de 1996, em cumprimento à Constituição Federal de 1988 (CF/88), que, define-a com mais clareza ao colocar a EJA como uma das modalidades da Educação Básica no Brasil.

Dentre as determinações sobre a EJA, a LDB/96, em consonância com a CF/88, estabelece em seu Artigo 4º, no Inciso I, que “[...]. O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de ensino, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso idade própria” (BRASIL, 2005, p. 128).

Já a LDB, Lei 9.394/96, propriamente dita, estabeleceu em seu Capítulo II, na Seção V, a modalidade EJA. Diz o texto atualizado da LDB/96 (BRASIL, 2017, p. 30), exatamente em seu Artigo 37, que: “[...]. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou oportunidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”.

Sendo assim, esse documento coloca a EJA como sendo uma modalidade

com função inclusiva e compensatória. As próprias palavras de Sampaio (2009, p. 23-24) expressam muito eloquentemente a função compensatória e outras subsequentes, quando diz que:

A função reparadora significa um avanço em relação à idéia de supletivo que sempre acompanhou a EJA com o sentido de resgatar um tempo perdido ou suprir uma carência de escolarização na chamada idade própria (um conceito impróprio, se levarmos em consideração o direito à educação em qualquer período da vida). O reconhecimento da educação como direito do cidadão e da cidadã ao longo de sua existência desloca a ideia de compensação para a de reparação de um direito que lhe foi negado. A função equalizadora da EJA diz respeito à possibilidade dos jovens e adultos voltarem a frequentar ou frequentarem pela primeira vez a escola.

Percebe-se, de modo geral, que a EJA com suas funcionalidades (reparadora, equalizadora e qualificadora) explicita claramente a especificidade do seu segmento educacional (jovem, adulto e idoso) tornando, assim, obsoleto ter uma postura pedagógica contrária ao reconhecimento e valorização das diferenças existentes na sociedade brasileira, presentes estas em âmbito escolar, justamente resultantes do processo de formação identitária nacional.

Analisando este contexto legal, Romanzini (2011, p. 13) opina que: “[...]. A legislação brasileira no assunto, até a LDB de 1996, estava centrada na erradicação do analfabetismo. No entanto, mesmo na atual LDB pode ser visto na legislação sobre a EJA que não há, especificamente, nada que amplie essa premissa”.

Por essa afirmação, compreende-se que, de forma legal, com a aprovação da LDB/96, ocorreu a ampliação de espaços de permanência do estudante no EJA, entretanto, essa legislação quase nada evoluiu dos marcos legais anteriores a ela, uma vez que o foco continua sendo a erradicação do analfabetismo.

De todo modo, o que importa é que as oportunidades educativas foram multiplicadas a todos os indivíduos, nomeadamente a educação e formação de jovens e adultos, diante da pretensa ideia de que esses sujeitos devem ter oportunidade de exercer a sua cidadania e simultaneamente conseguir sua inserção laboral no mercado.

Pretensa ideia, que, aliás expressa o dever do Poder Público, de acordo com o parágrafo segundo do Artigo 37 da LDB/96, “[...] de estimular o acesso da

população à EJA e oferecer condições de funcionamento dignas para que sejam de fato efetivados os seus objetivos que são os de inclusão social e melhoria da qualidade pessoal e profissional dos educandos” (ROMANZINI, 2011, p. 25).

Dentro do contexto das políticas públicas da educação nacional em andamento, cumpre situar, especialmente nos últimos anos, uma via legal que configura a especialização da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio na Modalidade de EJA (SAMPAIO, 2009).

A exemplo do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) tem-se o ProJovem e o Jovem Aprendiz. Todos estes programas fazem referência à EJA e a formação profissional do trabalhador (Soares; Giovanetti; Nilma, 2005). Dessa forma pode-se inferir que a EJA não favorece apenas o acesso e conclusão dos Ensinos Fundamental e Médio aos indivíduos jovem, adulto e idoso, mais também a possibilidade de se qualificar profissionalmente, para ingressar e atuar no mercado de trabalho.

Considerando a realidade da Educação Profissional nos estados brasileiros, Soares, Giovanetti e Nilma (2005) analisam que a oferta dessa modalidade tem crescido consideravelmente, mas ainda de forma incipiente no atendimento à toda a demanda ora proveniente da EJA. Na verdade, a sociedade civil está longe de alcançar a educação para todos, pois tanto o Governo Federal como os estados e municípios precisam priorizar investimentos na EJA.

Mesmo diante da CF/88 e da LDB/96 e outros atos normativos, parece razoável admitir, em consonância com Sampaio (2009), que vivem-se ainda, os mesmos desafios de sempre: o índice de analfabetismo é alarmante, alguns professores não estão preparados para esse tipo de ensino e a ausência de métodos e conteúdos pensados particularmente para os alunos jovens e adultos é facilmente percebível nas escolas.

Acrescida a essa realidade educacional brasileira, como bem complementa a autora citada anteriormente estão à carga horária dos docentes que atuam na EJA

em sua grande maioria é complementar e as verbas destinadas a essa modalidade são insuficientes e a diferença de faixa etária do público matriculado na modalidade de EJA (SAMPAIO, 2009).

Apoiada ainda em Sampaio (2009) traz-se à baila outra contribuição a essa discussão, ao analisar que essa modalidade de ensino precisa ter obrigatoriamente as funções reparadora e equalizadora. Ora lhe é delegada a função qualificadora, cuja finalidade é atender ou preparar qualquer pessoa para o mercado de trabalho.

Como bem argumentam Soares, Giovanetti e Nilma (2005), a volta ao sistema educacional requer a abertura de mais vagas para estes “novos” alunos. Lamentavelmente, percebe-se pouco investimento público para oferta dessas vagas com qualidade de ensino que toda a população tem direito.

Por estes desafios (e outros) no sistema da EJA, entende-se, consonante com Cury (2002, p. 45) que:

[...] ainda estamos longe de alcançar a educação para todos, pois os governos precisam implantar políticas educacionais para EJA de ‘Estado’ e não de ‘Governo’; que elas sejam integradas; que os professores juntamente com a escola elaborem projetos adequados e não copiem modelos prontos; que a sociedade possa contribuir sem discriminação e sim valorizando esta modalidade de ensino tão importante para a inclusão, desenvolvimento e integração do sujeito no meio social; que os alunos possam se sentir orgulhosos de serem estudantes da EJA, valorizando a oportunidade de estudar e ampliar os seus conhecimentos.

De todo modo, como bem opinam Albuquerque e Leal (2005), mesmos com estes desafios no ensino da EJA, entende-se que o ambiente escolar é importante para os sujeitos jovens e adultos, uma vez que se constitui um dos poucos espaços de socialização, interação e troca de experiências.

A EJA no Brasil de acordo com Soares (2001, p. 201) “[...] se insere em meio à sua indiferença e à desvalorização, convivemos com numerosas iniciativas e consolidação de propostas em seu âmbito”. Portanto, a EJA representa uma nova possibilidade de acesso ao direito à educação, ao regresso às salas de aulas desses que tão cedo foram excluídos do sistema educacional.

Onofre e Julião (2013, p. 52) expressam que: “[...]. O Estado tem a

responsabilidade de promover práticas de fortalecimento e controle de políticas públicas no sentido de que os direitos humanos básicos sejam garantidos, com igualdade para todos os indivíduos”.

Assim, o princípio da educação permanente, a EJA apresenta um caminho de estímulos, principalmente por se expor como uma possibilidade de amenizar o problema de exclusão social. Entretanto, a educação, tem como papel fundamental reverter a lógica do pensamento de exclusão desse indivíduo, que se vê não pertencente à sociedade, dando ao sujeito ferramentas necessárias à sua emancipação e transformação.

Hoje “[...] na mudança para a aprendizagem ao longo da vida, a educação de adultos tem um papel crucial a desempenhar para garantir a busca da equidade e da justiça social, juntamente com a manutenção da democracia e da dignidade humana” (UNESCO, 2010, p. 23).

Contudo, essa modalidade de educação, por um longo tempo, foi ignorada pela política governamental que não atribuía à devida atenção a educação de adultos, sendo vista e tratada somente como política pública compensatória para suprir as perdas de escolaridade em idade própria.

Para Cohn (2005, p. 243), mensurando a questão das políticas públicas, instituídas em meados do século XX e as direções seguidas no século XXI analisa que, “[...] não será num curto espaço de tempo que as políticas públicas serão capazes de enfrentar a questão da desigualdade e da injustiça social”.

Em se tratando de políticas públicas direcionadas a EJA no município de Vila Velha/ES, destaca-se a Lei nº 5.629, de 24 de junho de 2015, ao aprovar o Plano Municipal de Educação – a PME e dando outras providências, quando traz as metas 9 e 10, com estratégias voltadas mais diretamente para resultados satisfatórios em relação a elevação da taxa de alfabetização e erradicação do analfabetismo na modalidade EJA (DIO/VV, 2017).

Neste contexto, a Secretaria de Educação da Prefeitura de Vila Velha

(SEMED, 2017), destaca alguns programas educacionais direcionados a efetividade dessas metas: a Juvenilização na EJA; o Currículo e Mundo do Trabalho, com foco na primeira formação profissional do aluno; a Alfabetização com sua continuidade em programas escolares de equivalência e a Formação Continuada dos Professores da EJA.

Segundo o Caderno de Diretrizes da Educação de Jovens e Adultos elaborado pela SEMED (2017), esses Programas visam, de modo geral, a implementação de ações efetivas em torno de melhorias da qualidade da educação em prol do desenvolvimento pleno dos cidadãos jovens e adultos matriculados nas instituições de ensino desse município.

Ainda sobre metas, no texto da Lei nº 5.629/4/15 (DIO/VV, 2017), encontra-se como uma das estratégias da meta 10, a garantia do acesso do aluno da EJA a instrumentos tecnológicos, foco do presente trabalho, como meio de realização de atividades e trabalhos acadêmicos, bem como acesso a *sites*, desde que pertinentes à sua formação educacional e profissional.

No entanto, conforme Pinto (1994, p. 45): As políticas públicas para a educação vêm sofrendo nos últimos anos incisivas mudanças, nas quais a população depara-se com desafios e possibilidades de crescimento num compasso acelerado”. Através dessa realidade, a educação representa um meio de progresso e modernização social.

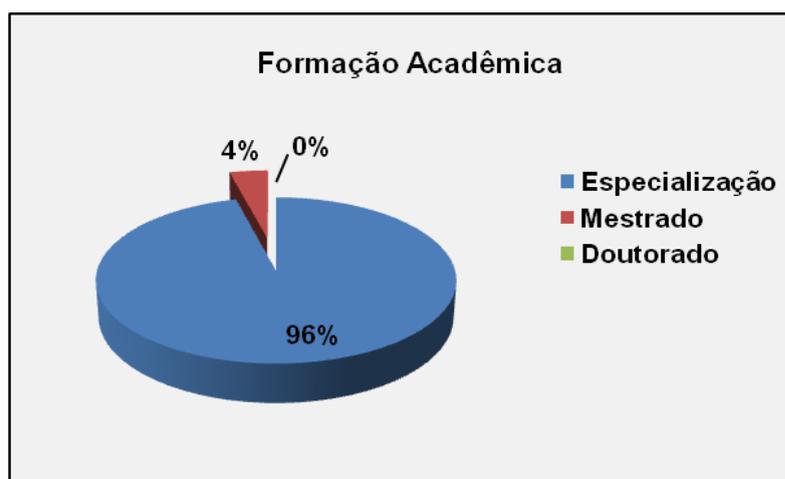
Acredita-se, que há uma busca de entendimentos sobre o que se encontra prescrito nas políticas públicas para esta modalidade de ensino e discussões sobre a aplicação destas em conformidade com as diretrizes curriculares nacionais. A EJA possibilita uma visão muito ampla pela possibilidade de aprendizagem e não mais como escolarização que só inclui a alfabetização, pode ser determinada como fator de transformação e mudança social, desenvolvendo uma identidade a esse sujeito, para exercer de forma ampla a cidadania.

5 APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A seguir será apresentada a pesquisa de campo realizada junto aos professores das Escolas de Ensino Fundamental pesquisadas que possuem a modalidade EJA em Vila Velha obtidos através dos questionários. Ao todo foram respondidos e devolvidos 30 questionários dos profissionais da educação, distribuídos em quatro escolas. De modo geral, os professores contribuíram com a realização da pesquisa, propiciando condições para que essa pesquisa fosse concretizada.

As questões de números 01 a 11 do questionário aplicado aos professores, diz respeito ao perfil dos entrevistados. Os gráficos a seguir mostram os resultados dos questionários aplicados aos professores nas escolas pesquisadas e nas seguintes categorias: formação acadêmica, vínculo empregatício na escola, recursos tecnológicos, utilização do laboratório de informática, formação continuada em recurso tecnológico, secretaria de educação/inclusão digital, motivação do uso de novas tecnologias, proposta pedagógica/inclusão digital, planejamento de atividades na inclusão digital e dificuldades/atividades educativas.

Gráfico 1 – Formação acadêmica dos professores



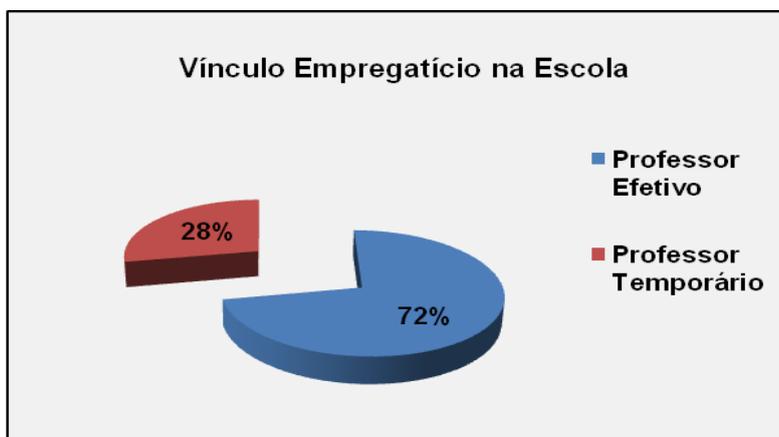
Fonte: Dados coletados na pesquisa (2017)

De acordo com o Gráfico 1 a formação acadêmica dos professores que participaram na pesquisa, a grande maioria, 96% possui especialização na área da Educação (Pós-graduação Lato Sensu). Pelas respostas apresentadas, observa-se o interesse dos professores de se qualificarem. Todos os professores entrevistados possuem, portanto, o curso superior estando de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação no seu Artigo 62 faz menção à formação profissional.

[...] a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério (BRASIL, 1996, Art.62).

Nesse sentido, acredita-se na busca contínua desses professores na sua formação acadêmica para a prática docente e o trabalho educativo desses profissionais tem como a finalidade de inserir o educando a sociedade, preparando-os para tornarem-se cidadãos capazes de modificar e agir o meio em que vivem.

Gráfico 2 – Vínculo empregatício dos professores



Fonte: Dados coletados na pesquisa (2017)

De acordo com o Gráfico 2, ao serem questionados sobre seu vínculo empregatício com a escola, 72% dos entrevistados alegaram ser professor efetivo e 28% professor temporário.

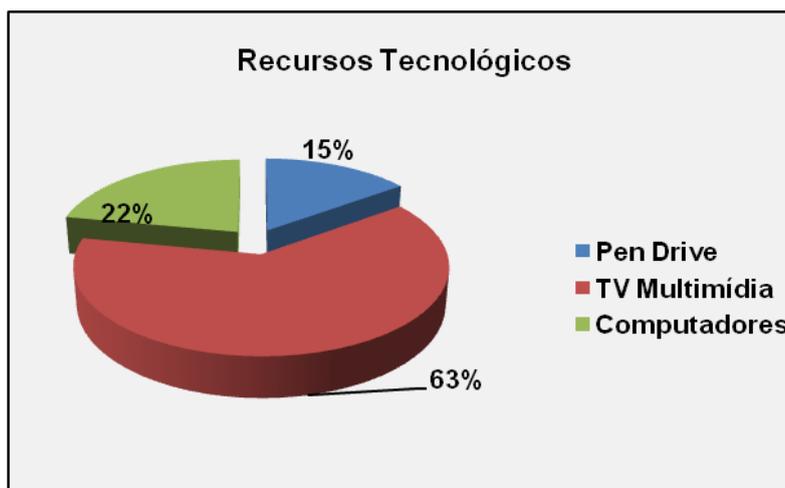
Assim, uma das grandes dificuldades enfrentadas pelas Escolas municipais de Vila Velha, é o grande número de contratados em caráter temporário no magistério público municipal. Esta circunstância acarreta para a escola o desafio de trabalhar com um grupo rotativo.

Entretanto no que diz respeito aos docentes contratados. Ghanem (2004) aponta a falta de vínculo empregatício dos professores contratados, não estabelecendo relação efetiva com a organização do trabalho pedagógico.

[...] o grande número de professores admitidos em caráter temporário afetou práticas de ensino nas escolas. Isso porque esses professores não concursados, diante da necessidade de ensinar em várias escolas, não podem se envolver no desenvolvimento de projetos pedagógicos para a melhoria de ensino (GHANEM, 2004, p. 57).

Percebe-se que o autor faz menção para a situação de caminhada desses docentes que além de temporários, ensinam em várias escolas, não podendo estreitar os vínculos com a comunidade escolar.

Gráfico 3 – Tipo de recurso tecnológico utilizado com maior frequência na sala de aula pelos professores



Fonte: Dados coletados na pesquisa (2017)

Por meio do Gráfico 3 pode-se observar que as TICs mais utilizadas pelos professores pesquisados em suas aulas são as seguintes: TV Multimídia (63%), computadores (22%) e pen *drive* (15%). Constata-se, assim, que, entre os recursos tecnológicos de informação e comunicação citados, a TV Multimídia tomou destaque, seguido dos computadores e do *pen drive*.

Desta forma, todos os recursos tecnológicos que estavam no roteiro do questionário como opções, foram citados pelos respondentes da pesquisa. Assim, foi possível evidenciar que todos os professores de EJA pesquisados fazem uso das TICs em suas práticas pedagógicas.

Em estudo recente, Camargo e Costa (2016) constataram resultados semelhantes aos dessa pesquisa, em relação ao uso frequente da TV Multimídia ou TV Pendrive pelos professores de Educação Básica, em escolas do noroeste do Estado do Paraná/PR.

Neto Santana (2011) também verificou, por meio da realização de uma pesquisa, que a maioria dos professores de escolas públicas municipais de Ensino Fundamental do litoral paranaense utilizavam a TV Multimídia durante as aulas de História, representada por 79% de uma amostra total de 94 professores entrevistados.

Recentemente, Thomazoni e Kraemer (2017) também em sua pesquisa intitulada *O Uso da TV Multimídia na Educação de Jovens e Adultos*, constataram a utilização deste recurso tecnológico no processo de ensino- aprendizagem de alunos jovens e adultos, em escolas da cidade de Campo Mourão/PR, bem como verificaram suas contribuições nesse processo.

Nas análises desses autores:

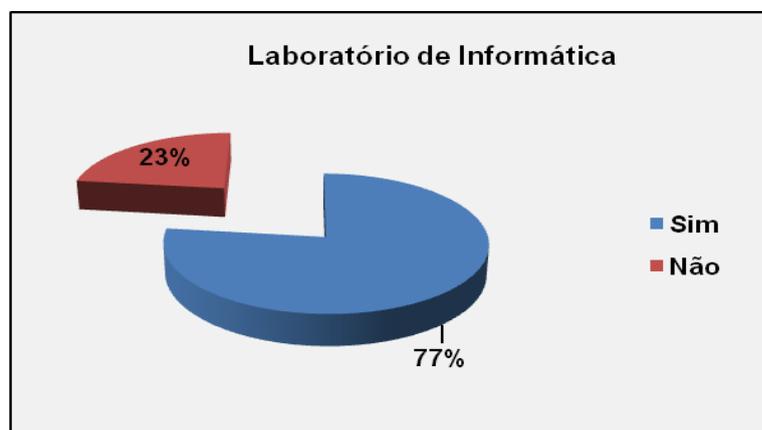
A tecnologia na educação oportuniza mudanças de relacionamento entre educadores, educandos e conteúdos que devem ser abordados. O aprendizado não acontece de maneira semelhante e constante para todos os alunos. Eles observam e armazenam imagens em sua memória para construir o raciocínio lógico. As aulas com o auxílio da TV Multimídia proporcionam facilidade de entendimento, mas cada aluno tem sua própria disposição em determinados assuntos. Somente o uso de tecnologia não é suficiente. O papel do professor e a motivação pessoal ainda são necessários (THOMAZONI; KRAEMER, 2017, p. 7-8).

E continuam analisando Thomazoni e Kraemer (2017, p. 8):

O ato de utilizar uma mídia para modificar o ensino é um fator de inclusão na escola. A inserção de tecnologia na escola pode ocasionar várias mudanças. Não se tem total garantia de uma transformação escolar efetiva e qualitativa, mas com o uso adequado certamente haverá melhor aproveitamento escolar (THOMAZONI; KRAEMER, 2017, p. 8).

Acredita-se, ainda em relação a utilização das TICs no processo educacional de alunos jovens e adultos, que a tecnologia torna-se uma grande aliada do docente em sala de aula e precisa ser vista como uma ferramenta que consolida o aprendizado do aluno.

Gráfico 4 – A possível utilização do Laboratório de Informática como extensão da sala de aula pelos professores



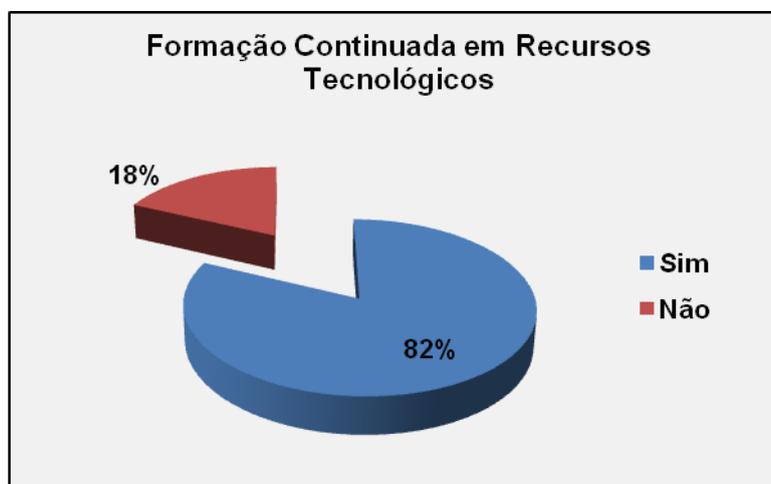
Fonte: Dados coletados na pesquisa (2017)

Conforme indicado no Gráfico 4 a maioria dos professores pesquisados fazem uso do Laboratório de Informática durante suas aulas, representando 77% da amostra total. Portanto, verificou-se a existência de Laboratórios de Informática em todas as instituições de ensino pesquisadas e que os mesmos são utilizados pelos professores como extensão da sala de aula e recurso pedagógico nas escolas.

Os estudos de Leite et al. (2014), Carvalho (2012) e Gomes e Moita (2016) consonantes mostram dados similares aos que foram encontrados neste estudo, em relação à maioria dos docentes pesquisados fazer uso dos Laboratórios de Informática como ferramenta pedagógica e colaborativa na educação de jovens e adultos trabalhadores, em escolas de Ensino Fundamental.

Acredita-se, que o uso do laboratório de informática no processo de ensino, dinamiza a aprendizagem de jovens e adultos, colocando também a necessidade de uma postura ativa do professor para que possa desenvolver uma aprendizagem significativa e a formação cidadã para uma sociedade em constantes mudanças.

Gráfico 5 – A formação continuada para a utilização das tecnologias nas escolas pelos professores



Fonte: Dados coletados na pesquisa (2017)

De acordo com o Gráfico 5 verificou-se que 82% dos professores responderam que possuem formação continuada para trabalhar com os recursos tecnológicos em sala de aula. Os dados apresentados acima revelam que a maioria dos professores pesquisados possui formação continuada em recursos tecnológicos. Em sua pesquisa Prais, Reis e Dutra (2015), mostram resultados divergentes aos deste estudo, ao constatarem que a maioria da amostra pesquisada possuía carência de uma formação continuada dos professores na utilização das TICs em sua atuação pedagógica, tornando-se um obstáculo ao processo de ensino-aprendizagem.

Concorda-se com Amparo e Furlanetti (2011), de que, em tempo de Era Digital, a formação que o professor da Educação Básica, principalmente de EJA, possui influencia diretamente no processo de ensino-aprendizagem e, sobretudo, na construção da inclusão digital dos seus alunos. Segundo sua pesquisa, há consideráveis deficiências na formação do professor, para poderem transmitir conceitos de informática a seus educandos (AMPARO; FURLANETTI, 2011).

Ainda, Weber e Behrens (2012, p. 84) afirmam diretamente para o educador de Ensino Fundamental, Médio e EJA a importância da formação continuada:

Nos dias de hoje, professores que tem a oportunidade de serem formados continuamente, e que são capacitados para utilizar ferramentas tecnológicas como auxílio na transmissão de conteúdos no processo de ensino-aprendizagem, conseqüentemente, trabalham com práticas inovadoras e resultados muito positivos em sala de aula.

Para, Tajra (2008, p. 25) analisando a possibilidade de formação de docentes para o uso das TICs no cursos de formação inicial, afirma veementemente que, “[...] não se pode desconsiderar que, mesmo nos cursos de formação, estes não possuem tanto contato com a tecnologia como forma de ensinar, acarretando, assim, um despreparo ao optarem ou necessitarem de recursos tecnológicos”.

Entretanto, Gasparin (2010, p. 29) é muito mais incisiva do que Tajra (2008), quando considerando a questão da importância da formação do professor, argumenta que:

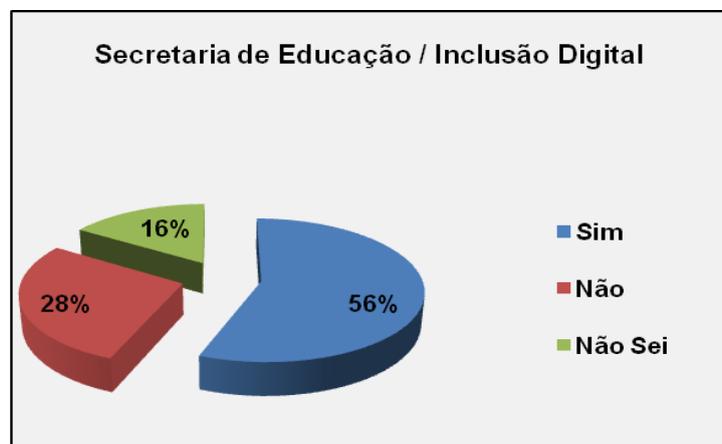
Infelizmente no Brasil o governo decidiu “equipar” primeiro as escolas com computadores, esquecendo-se de “equipar” os professores com formação específica. Sabe-se que não houve qualquer preocupação com a formação antecipada dos professores no sentido de promover capacitação para usar as tecnologias em sua prática pedagógica.

De todo modo, Oliveira (2007) argumenta que uma vez dotado o professor de uma formação para utilizar o computador na escola, o que subentende a aquisição e instrumentalização de habilidades e conhecimentos necessários a este novo papel, ele necessita compreender as relações existentes entre essa tecnologia e a sociedade. Esse autor ainda expressa sua opinião, dizendo:

[...], entendemos que abordando as possíveis formas de utilização do computador no ensino, os cursos de capacitação contribuirão para que o professor possa inserir-se nessa nova realidade que se aproxima para a escola. Pois sendo ele capaz de avaliar os melhores programas educativos que podem ser utilizados em sala de aula, também lhe caberá a definição da melhor maneira de empregar essa tecnologia de forma que a informática na educação seja vista, não como uma panaceia para os problemas escolares, mas, antes de tudo, como um novo recurso didático que pode contribuir na melhoria da qualidade do ensino.

Portanto, a formação continuada em recursos tecnológicos, é o espaço privilegiado de produção de novos conhecimentos, que possibilita a troca de saberes, visando propor novas metodologias, colocando os professores a par das discussões teóricas atuais, fornecendo, dessa forma, para mudança que se fazem necessárias para a progresso pedagógico da escola.

Gráfico 6 – As atividades propostas pela SEMED sobre inclusão digital nas modalidades de ensino pelos professores



Fonte: Dados coletados na pesquisa (2017)

O gráfico 6 evidencia que a Secretaria de Educação propõe atividades para Inclusão Digital. Dos professores pesquisados, 56% responderam que a SEMED tem proposto atividades para a inclusão digital em todas as modalidades de ensino. Também constatou-se que 28% afirma que a SEMED não tem proposto atividades para a inclusão digital no ensino básico e 16% afirmaram que não sabem se a SEMED sugere ou não atividades com uso das tecnologias em salas de aulas com os alunos da Educação Básica.

Pelo que os dados mencionados acima revelam, a SEMED tem proposto sugestões de atividades para inclusão digital de crianças e adolescentes presentes nas escolas, incluindo assim os jovens e adultos. Daí averiguou-se a comprovação de uma proposta imediata de inclusão digital em todas as escolas da rede municipal, por parte de um órgão público competente, neste particular, da SEMED.

No entanto, de forma curiosa, observou-se, que a amostra da população que revelou que a SEMED não propõe atividades de inclusão digital (28%) com a amostra que desconhece as propostas por parte da SEMED (16%) é bastante considerável, representando 44% da amostra dos sujeitos pesquisados, contra 56% da amostra que afirmou haver uma proposta de atividades elaborada pela SEMED voltadas a inclusão digital nas escolas do município de Vila Velha/ES.

Gráfico 7 – A motivação do uso das tecnologias por parte das escolas pelos professores



Fonte: Dados coletados na pesquisa (2017)

De acordo com o Gráfico 7 e ao serem questionados se a escola motiva ou não os professores na utilização das novas tecnologias em sala de aula, constatou-se que 75% da amostra respondeu que as escolas pesquisadas são favoráveis ao uso das tecnologias como recurso auxiliador no processo de ensino-aprendizagem.

Estes dados revelam que a maioria das escolas pesquisadas tem motivado seus professores a fazerem uso das novas tecnologias com crianças, adolescentes, jovens e adultos em sala de aula. Desta forma, pode-se dizer que, de modo geral, essas escolas podem, sim, ser consideradas como meio de inclusão digital dos seus alunos, mais especificamente do primeiro segmento da EJA, foco deste estudo.

Defendendo a importância do trabalho interativo entre os seus diversos componentes escolares em meio ao processo de construção do conhecimento, Campbell (2009) destaca as escolas e as universidades como meios essenciais à conquista da tão desejada e almejada inclusão digital.

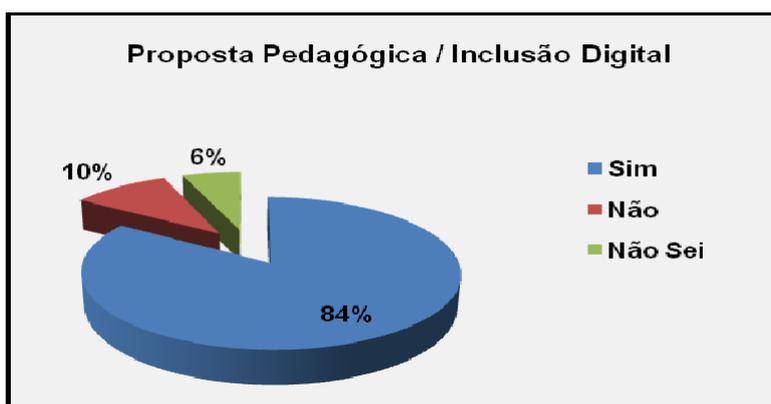
A partir do texto de Amparo e Furlanetti (2011, p. 11), percebe-se, além da constatação de uma maior inserção dos recursos tecnológicos nas instituições de ensino, o papel da escola ao liderar o processo de ensino-aprendizagem por meio das tecnologias:

A introdução destas novas tecnologias na escola sofre muita discussão por parte dos educadores, alguns insistem em manter as formas tradicionais de

ensino, já outros estão aderindo. É certo que é na escola que aprendemos a ter conhecimento sobre as diversas áreas, assim, com esta necessidade da inclusão digital, a escola deve possibilitar ao educando o conhecimento e o acesso a estas novas áreas também a fim de permitir que os alunos assumam a função de sujeitos críticos, criativo, construtores e atualizados com o tempo em que vivem.

Em suma, o uso de novas tecnologias na escola, enfrenta o grande desafio de estabelecer-se em espaço de intermédio entre o aluno e um ambiente repleto de máquinas que lidam com a mente e o imaginário das pessoas. Portanto, cabe à escola e o professor assegurar a democratização do acesso às tecnologias de comunicação mais sofisticadas, bem como dar condições e preparar as novas gerações para a absorver essas novas tecnologias.

Gráfico 8 – A inserção do tema inclusão digital na proposta pedagógica da sua escola pelos professores



Fonte: Dados coletados na pesquisa (2017)

De acordo com o gráfico 8 os professores pesquisados também foram perguntados se a proposta pedagógica da escola que atua existe algum item que trate sobre inclusão digital. Constatou-se que 84% responderam que a temática inclusão digital faz parte dos currículos das escolas investigadas.

Considerando os dados analisados, pode-se dizer que houve quase que uma unanimidade nas respostas da população pesquisada quanto a constatação da inserção da inclusão digital como componente curricular das escolas estudadas. Podendo assim pensar numa maior abertura por parte das escolas para a inserção das TICs em seu âmbito e, conseqüentemente, para a criação de uma perspectiva sob a efetividade da inclusão digital no cotidiano escolar.

Almeida (2012) ainda mostra, de maneira relevante, que a integração das TICs nas atividades educativas nas escolas é um desafio imposto a todos os elementos envolvidos no processo educativo, inclusive em relação ao currículo, o que exige lidar com mudanças e com modos de pensar e de agir condizentes com o mundo digital.

A par disso, o estudo de Campbell (2009) auxilia nesta discussão, ao colocar que para a efetividade da inclusão digital se faz necessária a integração de diferentes tecnologias aos componentes curriculares, o que pressupõe uma remodelação do projeto pedagógico da escola e da grade curricular atuais do Ensino Fundamental e Médio. Desta forma, o currículo escolar é um instrumento de inclusão digital.

Nesta perspectiva, o currículo em tecnologias, como Pocho et al. (2010) o denominam, seria mais uma possibilidade de desenvolvimento do conhecimento dos seus usuários, tendo assim um peso significativo para o êxito do processo de ensino-aprendizagem. Coaduna-se com a reflexão de Pocho et al. (2010), a abordagem de Tajra (2008, p. 147), ao defender que:

Poderemos trazer essas tecnologias para ajudar em mudanças que, pelo menos nas nossas ideias e vontades, significam transformações, mudanças para melhor. Poderemos também trazer as mesmas tecnologias, sob um discurso de modernizar a educação, para ajudar a manter uma escola cuja vocação não mais está em sintonia com o mundo. Tudo dependerá de nós, não da tecnologia. Pois seremos nós que daremos a ela os fins e significados que quisermos. Para melhor, para pior, ou até mesmo para ficar tudo na mesma.

Acredita-se, que as escolas não devem repensar seus currículos somente por causa da inserção das TICs na educação. Por si só, a inserção das tecnologias digitais na educação não justificam mudanças profundas na escola.

Gráfico 9 – O planejamento de atividades extraclases voltadas para a inclusão digital pelos professores



Fonte: Dados coletados na pesquisa (2017)

Conforme indicado no Gráfico 9 quanto ao planejamento de atividades extraclases voltadas para a inclusão digital, constatou-se que 68% dos professores pesquisados responderam que costumam planejar atividades extraclases com o uso das tecnologias em suas práticas pedagógicas.

Em consonância com a presente pesquisa, tem-se a pesquisa de Rodrigues e Elia (2013), ao constatarem que uma grande maioria dos professores de Língua Inglesa no terceiro segmento da EJA, a nível de Ensino Médio, além de utilizarem as TICs no processo de ensino e de aprendizagem, através das redes sociais, também planejavam as atividades feitas tanto em sala de aula quanto extraclases, sempre com referência no currículo mínimo da Língua Estrangeira.

Autores como Cox (2008), Oliveira (2007) e Pocho et al. (2010) consonantes considerando o planejamento educacional na informática escolar, têm defendido que nesta Era Digital esboça-se um novo sentido para o planejamento que agora passa a ser visto como uma atividade reflexiva e dialética, fazendo com que o planejador (o professor) pense estrategicamente no próprio ato de planejar.

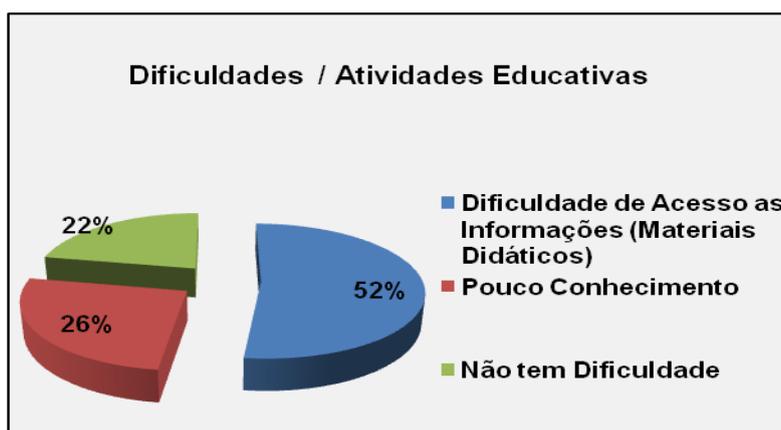
Pode-se tratar desta questão ainda pelas palavras de Oliveira (2007, p. 60), ao opinar que:

Nessa perspectiva, devemos buscar que os planejamentos educacionais visualizem a escola como local de construção do conhecimento e de

socialização do saber. Porém, antes de tudo, como um ambiente de discussão, de trocas de experiências e de elaboração de uma nova sociedade; construída pelos e para os setores explorados, em que se vislumbra a eliminação das desigualdades provocadas pelo sistema de exploração ao qual é submetida grande parte da população.

Acredita-se, que o planejamento das atividades de inclusão digital, tem sido válido uma vez de difundir a importância da inserção dos recursos tecnológicos na escola, propondo práticas de trabalho fundamentado no uso de computadores, dentro em vista a busca de mudança à prática pedagógica, as atividades de inclusão digital podem transformar e criar novos subsídios para o ensino e aprendizagem com o enfoque que possibilita criar e transmitir um conhecimento.

Gráfico 10 – As dificuldades encontradas frente ao processo de inclusão digital pelos professores



Fonte: Dados coletados na pesquisa (2017)

Conforme indicado no Gráfico 10 as respostas obtidas pelos docentes pesquisados, observou-se que: dificuldade de acesso às informações (materiais didáticos) foi representada por 52% da amostra total; pouco conhecimento sobre o tema inclusão digital, por 26% e; não tem dificuldade, por 22%.

De acordo com os resultados apresentados acima, constatou-se que a maioria dos professores pesquisados apresentou como a maior dificuldade no uso das TICs na atuação profissional dentro do contexto da EJA o pouco acesso às informações refletidas na falta de materiais didáticos, o que inclui os recursos digitais.

Esses dados são similares aos achados de Nascimento (2012), ao constatar a insuficiência de aparatos tecnológicos como a maior dificuldade apontada pela grande maioria dos professores de uma Escola Municipal da cidade de São Gonçalo/RJ. Para enfatizar essa realidade, apoia-se em Sampaio e Leite (1999, p. 25), para explicar que:

Conseguir alguns computadores é só o começo. Depois é preciso conectá-los à internet e desencadear um movimento interno de buscas e outro, de trocas. Cabe ao professor, no entanto, acreditar que se aprende fazendo e saindo da passividade da espera por cursos e por iniciativas da hierarquia administrativa.

Confirmando o que foi encontrado na pesquisa de Nascimento (2012), Stingham (2016) em sua pesquisa realizada com professores do Ensino Fundamental, em escolas públicas do Alto Vale do Itajaí/SC, traz como dificuldade mais frequente no uso das TICs no trabalho docente: o pouco acesso às informações em tempo real aos materiais, gerado pela falta de equipamentos nas escolas, tendo em vista o atendimento à demanda de alunos e professores.

Se faz importante tanto para professores como para os alunos o acesso as informações durante o período escolar, tanto na relação como comunicação quanto para o estímulo as habilidades escolares. Os professores podem encontrar inúmeros recursos que facilitam a didática, materiais que instigam o aprendizado e sem contar a possibilidade que os alunos tenham acesso em tempo real ao material, independente do lugar em que estão (STINGHEN, 2016, p. 27-28).

Portanto, um professor consciente apresenta aos alunos as mais variadas situações de aprendizagem, e entre elas, as que envolvem o uso das tecnologias digitais, visando desenvolver habilidades e técnicas necessárias em seus alunos para uma aprendizagem realmente significativa em sala de aula. Daí concluiu-se que os professores pesquisados têm se deparado com muitas dificuldades, de diferentes ordens, na disseminação da utilização de recursos tecnológicos e na sistematização de práticas pedagógicas condizentes com tal utilização.

A partir daqui, serão apresentados apenas os relatos que foram considerados como os mais relevantes, ao serem expressos pelos docentes pesquisados, evidenciando-se assim suas percepções a respeito do conceito de inclusão digital. Esses relatos serão transcritos na íntegra, preservando, no entanto, as identidades dos sujeitos de pesquisa, sendo usados as siglas ou codinomes **P1, P2, P3, P4** .

Assim, Interrogado os professores percebeu-se que muitos não têm um conceito claro sobre inclusão digital, como pode se comprovado nas falas de alguns: Na percepção de **P1**, a inclusão digital é o “[...]. *Meio de facilitar o acesso dos alunos mais pobres, ao uso da internet e da informática*”. Na percepção deste docente, a inclusão digital associa-se a ideia de que os educandos das classes menos favorecidas devem ter acesso às diferentes TICs.

Este resultado reporta-se ao pensamento de Demo (2009, p. 38), quando tratando especificamente da questão da inclusão digital na educação, diz com muita propriedade:

Os alunos mais pobres ficarão fora, naturalmente, até porque ainda é impensável ter computador em casa e, muitas vezes, na escola. Ficar fora, entretanto, precisa ser visto dialeticamente, porque, sendo inevitável a penetração das novas tecnologias, os pobres estarão dentro, mas como excluídos. Serão incluídos, de qualquer maneira, na margem.

Já o docente **P2** concebeu-a como sendo o “[...]. *Uso de vários recursos tecnológicos no nosso cotidiano, seja por uma necessidade de lazer ou profissional*”. Segundo este docente, a inclusão digital apresenta-se, nesse momento, como algo necessário ao lazer dos indivíduos – ou impõe-se – para realização do seu trabalho.

Entretanto, o docente **P3**, quando indagado sobre o que entendia por inclusão digital, respondeu: “[...]. *É a inserção do sujeito ao acesso das tecnologias da informação*”. Por sua vez, o docente **P4** mencionou: “[...]. *Processo de democratização do acesso as tecnologias, de forma a permitir a inserção de todos na sociedade da informação*”.

Nesse sentido, o estudo de Baptista (2016, p. 15) reforça essas percepções sobre inclusão digital, ao sintetizar que:

Os termos mais comuns relacionados com o tema são acesso à tecnologia da informação e da comunicação; democratização do acesso às informações digitais; democratização da tecnologia, livre acesso do cidadão ao mundo digital e/ou inserção de todas as classes sociais no uso da tecnologia, entre outros com o mesmo sentido.

Mediantes estas análises, pode-se evidenciar que a maioria utiliza a TV Multimídia e os Laboratórios de Informática no processo de ensino- aprendizagem dos alunos da EJA, também costumam planejar atividades extraclasse com o uso

das tecnologias em suas práticas pedagógicas, ainda possui formação continuada para trabalhar com os recursos tecnológicos em sala de aula.

Evidenciou-se, que a SEMED tem proposto atividades para a inclusão digital em todas as modalidades de ensino, e as escolas pesquisadas são favoráveis ao uso das tecnologias como recurso auxiliador no processo de ensino-aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O dia-a-dia das escolas e, conseqüentemente suas salas de aulas, buscam a inserção das Tecnologias de Informação e Comunicação no panorama contemporâneo, embora as TICs ainda não estejam efetivamente presentes no ambiente das escolas. Entretanto, ela é vista como mediadora, pois atualmente tem papel primordial no desenvolvimento e formação dos cidadãos empenhados com a edificação de uma sociedade sustentável. Neste sentido, incluir a inclusão digital na modalidade EJA, é de grande importância no sentido de proporcionar aos indivíduos uma formação que levem aos sujeitos a compreender a complexidade dos problemas socioambientais, buscando um posicionamento crítico diante da realidade.

Portanto esta pesquisa procurou analisar as práticas utilizadas pelos professores das séries iniciais no processo de interação entre a inclusão digital e o ensino da EJA, em escolas de Ensino Fundamental. Através de questionário direcionado aos docentes foi possível obter informações relevantes para atender os objetivos propostos. A partir dos resultados alcançados, é possível tecer algumas considerações sobre as práticas dos docentes das Escolas Municipais do Município de Vila Velha que ofertam a modalidade EJA.

A pesquisa de campo apresenta resultados relacionados justamente as questões norteadoras da investigação e suas possíveis contribuições sobre a inclusão digital dos jovens e adultos em âmbito escolar. A inclusão digital é percebida para a maioria dos professores pesquisados como meio facilitador de acesso das ferramentas tecnológicas de informação e comunicação a todos os indivíduos e da sua inserção na Sociedade da Informação.

De acordo com as respostas obtidas todos os professores de EJA pesquisados fazem uso das TICs como estratégia de ensino e de aprendizagem no processo de educação de alunos jovens e adultos e em sua prática pedagógica. O empenho dos professores em atividades de Inclusão Digital é bastante significativo, evidenciando um conhecimento considerado sobre as práticas desenvolvidas nas escolas. Outro fato considerado importante é o apoio da Secretaria de Educação de

Vila Velha propor atividades nas escolas sobre Inclusão Digital na modalidade EJA, práticas adotadas e em ações conjuntas com alunos, professores e escola.

Verificou-se, também conforme o desenvolvimento de novas metodologias voltadas para a Inclusão Digital, que está diretamente relacionado ao envolvimento desses professores no andamento do processo educativo, procurando diferentes opções metodológicas para acatar suas necessidades. Percebe-se, que há uma atualização e uma preparação dos professores que atuam na modalidade EJA, em conjunto com a escola e Secretaria de Educação, fim de contribuir na construção do processo e ensino aprendizagem em relação à inclusão digital do indivíduo;

Foram apresentadas algumas questões que justificam a formação dos professores que atuam na modalidade Educação de Jovens e Adultos e a inserção da Inclusão Digital. Entretanto, esses dois campos não se restringem, pois, muitas questões excedem os limites desta pesquisa, contudo faz jus á novas investigações a fim de assinalar avanços nas práticas pedagógicas, na inserção efetiva e eficiente da Inclusão Digital.

Embora esta pesquisa tenha sido direcionada aos professores que atuam na modalidade EJA, existem ainda, diversos eixos que poderiam se compor como objetos de pesquisas para novos trabalhos, entre eles, desenvolver estratégias para otimização do ambiente dos Laboratórios de Informática das escolas para que a inclusão digital aconteça de forma eficaz; verificar o nível de satisfação dos educandos nessa modalidade, uma vez que o tema abordado é de grande relevância e, provavelmente, vai nortear futuros trabalhos.

REFERENCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana B. C. de; LEAL, Telma F. **Alfabetizar letrando na EJA: fundamentos e propostas didáticas.** . Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Integração das tecnologias de informação e comunicação na Educação do Brasil e de Portugal: Convergências e especialidades a partir do olhar de professores. *Psicologia da Ed.*, São Paulo, v. 35, n. 2, em./2012, p. 171-196. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n35/n35a09.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2017.

ALENCAR, Gersica Agripino. Inclusão digital e alfabetização de jovens e adultos: Um Relato de Experiência utilizando *Softwares* livres. **Revista Tecnologias na Educação**, Ano 7, n. 12, jul. 2015, p. 01-10. Disponível em: <http://tecedu.pro.br/wp-content/uploads/2015/07/Rel1-vol12-julho2015.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2017.

ALONSO, Luiza Beth Nunes; FERNEDA, Edilson; SANTANA, Gislane Pereira. Inclusão Digital e Inclusão Social: **Contribuições teóricas e metodológicas.** Barbarói, Santa Cruz do Sul, n. 32, jan./jul. 2010, p. 154-177. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/barbaroi/n32/n32a10.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2017.

ALVES, Rômulo Maia; ZAMBALDE, André Luiz. **Internet e educação.** Lavras, MG: UFLA/FAEPE, 2011.____. (Coleção do Curso de Pós-Graduação “Lato Sensu” Especialização a Distância: Informática na Educação).

AMPARO, Matheus Augusto Mendes. **Inclusão Digital na Educação de Jovens e Adultos: Uma Análise em um Município do Estado de São Paulo.** Boletim GEPEP – v. 02, n. 03, dez. 2013, p. 67-84. Disponível em: <<http://www2.fct.unesp.br/grupos/gepep/5c.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2017.

AMPARO, Matheus Augusto Mendes; FURLANETTI, Maria Peregrina de Fátima Rotta. Inclusão digital na educação de jovens e adultos: dificuldades e desafios. CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, 3., 2011, Paraná. Anais... Curitiba, PR: CIEPG, 2011. Disponível em: <<http://www2.fct.unesp.br/grupos/gepep/Matheus1.pdf> >. Acesso em: 05 out. 2017.

ARROYO. Miguel. G. Educação de jovens e adultos: um campo de direito e responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio et al. **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos.** 2^o. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2001.

ANDRADE, Eliane Ribeiro. Os Jovens da EJA e a EJA dos Jovens. In: BARBOSA, Inês O., PAIVA, Jane. (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos.** Rio de Janeiro: DP&A, 2010.

ASEVILA - ASSOCIAÇÃO DOS EMPRESÁRIOS DE VILA VELHA. **Plano de desenvolvimento sustentável de Vila Velha. Vila Velha:** ASEVILA, 2010. 120p. Disponível:<www.vilavelha.es.gov.br/files/arquivos/publicacoes.pdf>. Acesso em 29 out. 2017.

ASEVILA - ASSOCIAÇÃO DOS EMPRESÁRIOS DE VILA VELHA. **Situação**

socioeconômica e gestão do município de Vila Velha. Vila Velha: ASEVILA, 2008.179p. isponível:<www.vilavelha.es.gov.br/files/arquivos/publicacoes.pdf>. Acesso em 29 out. 2017.

BALADELI, Ana Paula Domingos; BARROS, Marta Silene Ferreira; ALTOÉ, Anair. Desafios para o Professor na Sociedade da Informação. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 45, jul./set. 2012, p. 155-165. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n45/11.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2017.

BAPTISTA, Sofia Galvão. **A inclusão digital:** Programas governamentais e o profissional da informação – Reflexões. [2016]. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/1515/1713>>. Acesso em: 30 nov. 2017.

BERNAL, J. D. **Ciência na História.** v. VII. Lisboa : Livros Horizonte, 1969.

BENFATTI, Eliana de Fátima Souza Salomon; STANO, Rita de Cássia Magalhães Trindade. Utilização da tecnologia em Educação a Distância na formação de engenheiros de produção da Universidade Federal de Itajubá: uma avaliação educacional. *Gestão da Produção*, São Carlos, v. 17, n. 2, 2010, p. 433-446. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/gp/v17n2/a16v17n2>>. Acesso em: 30 nov. 2017.

BOAVA, Juliana Paula Ramos; SANT'ANA, César Frediani. **Prática de ensino:** Tecnologias aplicadas ao Ensino de Geografia. reimp. rev. e atual. Maringá, PR: UniCesumar, 2016. Disponível em: <http://www.ead.cesumar.br/moodle2009/lib/ead/arquivosApostilas/5010.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2017.

BONILLA, Maria Helena Silveira; OLIVEIRA, Paulo Cezar Souza de. Inclusão Digital: Ambiguidades em curso. In: BONILLA, Maria Helena Silveira; PRETTO, Nelson De Luca. (Org.). **Inclusão Digital:** Polêmica contemporânea [online]. Salvador: EDUFBA, 2011. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 30 nov. 2017.

BONILLA, Maria Helena Silveira; PRETTO, Nelson De Luca. (Orgs.). **Inclusão digital:** Polêmica contemporânea [online]. Salvador: EDUFBA, 2011. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 30 nov. 2017.

BORGES, Jussara; OLIVEIRA, Lídia. Competências infocomunicacionais em ambientes digitais. **Observatório**, Jornal, v. 5, n. 4, 2011, p. 291-326. Disponível em: <<http://obs.obercom.pt/index.php/obs/article/viewFile/508/460>>. Acesso em: 04 ago. 2017.

BRANDÃO, Maria de Fátima Ramos ; TRÓCCOLI, B. T. Um modelo de avaliação de projeto de inclusão digital e social: Casa Brasil. In: XVII Simpósio Brasileiro de 129 Informática, 2006, Porto Alegre - RS. **Anais do XVII Simpósio Brasileiro de Informática na Educação.** Porto Alegre - RS : Sociedade Brasileira de Computação, 2006. v. 1. p. 174-183.

BRASIL. **Diretrizes e bases da educação nacional.** Lei n.º 9394/96. Brasília: D.O.U, 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso

em: 28 out. 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394. Governo Federal. Conselho Nacional de Educação. Brasília: 2005
<www.portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. <portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2017.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio: bases legais**. Brasília: MEC, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 05 out. 2017.

CAMARGO, Janira Siqueira; CAMARGO, Larissa Siqueira; COSTA, Leila Pessoa da. Uso da TV Pendrive ou TV Multimídia na Educação Básica. SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. 2., 2016, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte, MG: SIED, 2016. Disponível em: <<http://www.sied-enped2016.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2016/article/view/1960>>. Acesso em: 05 out. 2017.

CAMPBELL, Selma Inês. **Múltiplas faces da inclusão**. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. Método de análise de conteúdo: Ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, Distrito Federal, v. 57, n. 5, p. 611-614, set./out. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reben/v57n5/a19v57n5.pdf>>. Acesso em: 04 ago. 2017.

CARBONE, Solange Aparecida Beletato. **Dificuldades de aprendizagem na educação de jovens e adultos: Uma Reflexão com Alfabetizadores da EJA**. 2013. 38 fls. Monografia (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, Paraná, 2013. Disponível em: <http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4486/1/MD_EDUMTE_2014_2_91.pdf>. Acesso em: 30 out. 2017.

CARMEM-RICOY, María; SILVA-COUTO, Maria João Valente da. Dispositivos Móveis Digitais e Competências para a Utilização na “Sociedade do Conhecimento”. **Revista UAEM**, n. 70, mar./abril 2016, p. 59-85. Disponível em: <<http://www.scielo.org.mx/pdf/conver/v23n70/1405-1435-conver-23-70-00059.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2017.

CARNEIRO, Reginaldo Fernando; PASSOS, Cármen Lúcia Brancaglioni. A utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação nas aulas de Matemática: Limites e possibilidades. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 8, n. 2, 2014, p. 101-119. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/729>>. Acesso em: 05 set. 2017.

CARVALHO, Janaine Moura de. **O uso pedagógico dos laboratórios de informática nas escolas de ensino médio de Londrina**. 2012. 58 fls. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina. Disponível em: <<http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/JANAINE%20MOURA%20DE%20CARVALHO.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2017.

CARVALHO, Rosiani. **As tecnologias no cotidiano escolar: Possibilidades de Articular o Trabalho Pedagógico aos Recursos Tecnológicos**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2013.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**. São Paulo: Prentice Hall, 2013.

COELHO, Livia Andrade. **As relações dos alunos da EJA com as tecnologias digitais: implicações e possibilidades na vida de cada um**, Faculdade de Educação da UFBA/BA, 2011. Disponível em <https://repositorio.ufba.br/Dissertação%20de%20Livia%20Coelho%20As.com.br/docs/cad_geografia_tecnologia_ensino.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2017.

COLL, César; CARLES, Monereo. **Aprender e ensinar com as tecnologias da informação e comunicação**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2010.

COSTA, Sandra Regina Santana; DUQUEVIZ, Barbara Cristina; PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. Tecnologias Digitais como Instrumentos Mediadores da Aprendizagem dos Nativos Digitais. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 19, n. 3, set./dez. 2015, p. 603-610. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v19n3/2175-3539-pee-19-03-00603.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2017.

COUTO, Heloísa Helena Oliveira de Magalhães. Jovens Professores no Contexto da Prática e as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). *Educ. Soc.*, Campinas, v. 35, n. 126, jan./mar. 2014, p. 257-272. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v35n126/15.pdf>>. Acesso em: 05 out. 2017.

COX, Kenia Kodel. **Informática na Educação Escolar**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. _____. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, 87).

CURTO, Viviane. Trabalhando com o Computador na EJA: Uma Análise dos Relatos das Práticas Pedagógicas em Meio Digital com Jovens e Adultos. **ENCONTRO NACIONAL SOBRE HIPERTEXTO**, 3., 2009, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte, MG: CAPES, 2009. Disponível em: <<http://nehte.com.br/hipertexto2009/anais/p-w/trabalhando-com-o-computador-na-eja.pdf>>. Acesso em: 05 out. 2017.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação Básica no Brasil. *Educ. Soc.*, Campinas, São Paulo, v. 23, n. 80, set./2002, p. 168-200. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12929.pdf>>. Acesso em: 05 out. 2017.

COSTA, Sandra Regina Santana; DUQUEVIZ, Barbara Cristina; PEDROZA, Regina

Lúcia Sucupira. Tecnologias Digitais como Instrumentos Mediadores da Aprendizagem dos Nativos Digitais. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 19, n. 3, set./ dez. 2015, p. 603-610. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v19n3/2175-3539-pee-19-03-00603.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2017.

DEMO, Pedro. **Formação permanente e tecnologias educacionais**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. In: **Cadernos Cedes**, ano XXI, nº 55, novembro, 2011. FARIA, Wendell Fiori de. **Educação de jovens e adultos: Pedagogia**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

FERNANDES, Maria Onilma Moura. **Competências em tecnologias digitais na educação superior no Brasil e em Portugal**. 2015. 316 fls. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPB_2752adc55e9da4bcd509e34c019e4eb8>. Acesso em: 19 out. 2017.

FERREIRO, Luiz Olavo Fonseca. Políticas públicas para educação de jovens e adultos no Brasil: **O aumento do campo de atuação para pedagogos/as**. **Paidéia**, FUMEC Belo Horizonte, ano 6, n. 7, jul./dez. 1999, p. 13-38. Disponível em: <<file:///C:/Users/cliente/Downloads/949-1237-2-PB.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2017.

FURTADO, Cassia Cordeiro; PECEGUEIRO, Cláudia Abreu; MARINHO, Raimunda Ramos. Competências Digitais: O professor como gateway de novos pesquisadores. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 13, n. esp., 2017, p. 1953-1967. Disponível em: <<https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/957>>. Acesso em: 19 out. 2017.

FLICK, Uwe. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Coleção Pesquisa Qualitativa (Coordenação de Uwe Flick) . Porto Alegre: Bookman, Artmed, 2009b.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos**. 6 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Org.). **Educação de jovens e adultos: Teoria, prática e proposta**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GARCIA, Paulo Sérgio. **A Internet como nova mídia na educação**. [2014]. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EAD/NOVAMIDIA.PDF>. Acesso em: 05 out. 2017.

GASPARIN, Eunice Dalla Vecchia. **A escola como meio de inclusão digital**. 2010. 37 fls. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/39568/000823644.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 05 out. 2017.

GASPERETTI, Marco. **Computador na educação**: Guia para o ensino com as tecnologias. 2. ed. São Paulo: Esfera, 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, A. S. Refletindo sobre critérios de qualidade da pesquisa qualitativa. *Revista Eletrônica de Gestão Organizacional*, v. 3, n. 2, p. 81-89, mai./ago. 2005.

GOMES, Luzivone Lopes; MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro. **O uso do laboratório de informática educacional partilhando vivências do cotidiano escolar**. In: SOUSA, R. P., et al. (Org.). Teorias e práticas em tecnologias educacionais [online]. Campina Grande, PB: EDUEPB, 2016. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/fp86k/pdf/sousa-9788578793265-07.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2017.

IBGE. **Censo**, 2014. Disponível em: <www.ibge.gov.br>. Acesso em: 02 out. 2017.

IBGE. **Censo**, 2013. Disponível em: <www.ibge.gov.br/home/estatistica/censo2000>. Acesso em: 02 dez. 2017.

IBGE. **Cidades**, 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat>>. Acesso em: 02 nov. 2017.

JARDIM, Lucas Augusto. Tecnologias Educacionais: Aspectos positivos e negativos em sala de aula. **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**, 11., 2013, Curitiba. Anais... Curitiba, PR: PUC/PR, 2013. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7646_6015.pdf>. Acesso em: 05 out. 2017

KERR PINHEIRO, M. M. Observatório da inclusão digital: Descrição e avaliação dos indicadores adotados nos programas. Anais... **VIII ENANCIB - Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação**. Salvador, 2007.

KUROSKI, Cristina. **Políticas públicas na educação básica**. Indaial, SC: Uniasselvi, 2013.

LEITE, Francisca Mônica e Silva et al. **O uso do Laboratório de Informática na Educação de Jovens e Adultos no CEF 02 de Brazlândia** – Para além dos limites da escolarização. 2014. 38 fls. Trabalho de Conclusão do Curso (Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com ênfase em EJA) – Universidade de Brasília, Brasília, Distrito Federal, 2014. Disponível em:

<http://bdm.unb.br/bitstream/10483/7790/7/2014_FranciscaMonicaSilvaLeite_et al.pdf>. Acesso em: 05 out. 2017.

LEMOS, A. (Org.). **Cidade digital**: Portais, Inclusão e Redes no Brasil. Salvador, BA: EDUFBA, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ufba/137/4/Cidade-digital_RI.pdf>. Acesso em: 05 out. 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar: Políticas, estrutura e organização**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011. _____ . (Coleção Docência em Formação).

LIMA, Adriana de Araújo. Luz do Saber EJA: Um Software para Alfabetização de Jovens e Adultos baseado em Princípios Freirianos. **Revista Educação e (Trans) formação**, Garanhuns, v. 01, n. 02, abr./out. 2016, p. 114-131. Disponível em: <www.journals.ufrpe.br/index.php/educacaoetransformacao/article/view/9001>. Acesso em: 05 out. 2017.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamento de metodologia científica**. . São Paulo: Atlas, 1999.

LEVY, P. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2000.

LOBO, Alex Sander Miranda; MAIA, Luiz Cláudio Gomes. O Uso das TICs como ferramenta de ensino-aprendizagem no ensino superior. **Caderno de Geografia**, v. 25, n. 44, 2015, p. 16-26. Disponível em: Disponível em: <http://www.luizmaia.com.br/docs/cad_geografia_tecnologia_ensino.pdf>. Acesso em: 05 out. 2017.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao estudo da Escola Nova**. 13. ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1978.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MANZO, Abelardo. **Manual para la Preparación de Monografías – Una Guía para Presentar Informes y Tesis**. Trad. Armando Asti Vera. 15. ed. São Paulo: Ática, 2008.

MARTINI, R. Inclusão Digital & Inclusão Social. **Revista Inclusão Social**. Brasília, DF: IBICT, v. 1, n. 1, 2005. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/inclusao/index.php/inclusao/article/view/7/13>>. Acesso em: 21 out. 2017.

MARTINS, Ronei Ximenes. Competências em Tecnologia da Informação no Ambiente Escolar. **Psicol. Esc. Educ.**, Campinas, v. 9, n. 2, dez. 2015, p. 323-326. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v9n2/v9n2a16.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2017.

MASINI, E. F. S. O Enfoque Fenomenológico de Pesquisa em Educação. In: FAZENDA, I. **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2010.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. (Org.). **Novas tecnologias na educação: Reflexões sobre a prática**. Maceió/AL: EDUFAL, 2012.

MOLL, Jaqueline et. al. (Org.). **Educação de jovens e adultos**. Porto Alegre, RS: Mediação, 2011.

MONTENEGRO, Paulo. **Panorama da Educação para Jovens e Adultos no Brasil**. [2013]. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/10->

eja-integrada-a-educacao-profissional/analises/panorama-da-educacao- para-jovens-e-adultos-no-brasil>. Acesso em: 28 set. 2017.

MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa; KRAMER, Sonia. Contemporaneidade, Educação e Tecnologia. Educ. Soc., Campinas, v. 28, n. 100, especial, out. 2007, p. 1037-1057. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1928100.pdf>>. Acesso em: 05 mar. 2017.

MOREIRA, Luciana Maria Reis. A Informatização do Processo Judicial sob a Ótica do Desenvolvimento Sustentável. **Revista Direito Ambiental e Sociedade**, v. 2, n. 1, 2012, p. 283-296. Disponível em: <<http://www.uces.br/etc/revistas/index.php/direitoambiental/article/viewFile/3707/213>>. Acesso em: 05 out. 2017.

MATURANA, H. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2001. 200 p.

MENDES, M. **Iniciativas da gestão na implantação de um laboratório de editoração eletrônica**. Porto Alegre: 2006.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. (Org.). **Novas Tecnologias na Educação: Reflexões sobre a Prática**. Maceió/AL: EDUFAL, 2012.

NASCIMENTO, Michelle Ribeiro Lessa do. **A inserção das tecnologias nas escolas e a cultura escolar**. 2012. 63 fls. Monografia (Licenciatura Plena em Pedagogia) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <<http://www.ffp.uerj.br/arquivos/dedu/monografias/mrln.pdf>>. Acesso em: 05 out. 2017.

OLIVEIRA, Cláudio de; MOURA, **TICs na educação: A Utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação na Aprendizagem do Aluno**. Campinas/SP: Papirus, 2015.

OLIVEIRA, N. **O caminho digital para a inclusão social: a revolução tecnológica e a construção da cidadania**, 2007. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Brasília, Brasília, 2007.org/id/f5jk5/pdf/nascimento- 9788523209186-15.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2017.

OLIVEIRA, Maria Olivia de Matos. **Políticas públicas e educação de jovens e adultos**. Salvador, BA: EDUFBA, 2007.

PAGANINI, Elizabete Lyra. **Aplicabilidades dos Softwares Educativos na Educação de Jovens e Adultos**. [2011]. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/262.pdf>>. Acesso em: 05 out. 2017.

PANTOJA, Verônica Costa et al. **Tecnologia da Informação e Comunicação e a Sociedade da Informação: Uma Contribuição para a Inclusão**. [2016]. Disponível em: <<http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/1531644543469106263961904.pdf>>. Acesso em: 05 out. 2017.

PEREIRA, Bernadete Terezinha. **O uso das tecnologias da informação e comunicação na prática pedagógica da escola**. Dia-a-dia Educação, v. 17, n. 17, 2013, p. 01-25. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1381-8.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2017.

PEROSINI, Gladison Luciano. **Inclusão digital e tecnológicos na sociedade da informação**. Rio de Janeiro: Autografia, 2017.

POCHO, Lígia Silva et al. **Tecnologia educacional: Descubra suas potencialidades na sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

PONTES, Rodolfo Rodrigues de; MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro. **O uso de tecnologias digitais no ensino da EJA: Um Caminho Possível para o Ensino de Operações Fundamentais**. [2013]. Disponível em: <<http://www.editorarealize.com.br/revistas/ebapem/trabalhos/1a09714bfbb97c6f11271056a53df3e1.pdf>>. Acesso em: 19 dez. 2017.

PRAIS, Jacqueline Lidiane de Souza; REIS, Juliana Irani Villanueva dos; DUTRA, Alessandra. O uso das TIC's no atual contexto educacional: Formação docente frente às novas tecnologias. **Revista Tecnologias na Educação**, ano 7, n. 13, dez. 2015, p. 01-13. Disponível em: <<http://tecedu.pro.br/wp-content/uploads/2015/12/Art12-vol13-dez2015.pdf>>. Acesso em: 19 ago. 2017.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VILA VELHA. **Plano Municipal de Desenvolvimento do Município**. Lei nº 4.707 de 10 de Setembro de 2008. Disponível em: <[ww.legislacaoonline.com.br/vilavelha/images/leis/.../L47072008.html](http://www.legislacaoonline.com.br/vilavelha/images/leis/.../L47072008.html)>. Acesso em: 09 dez 2017.

RABBI, Vanessa Zan Pereira et al. A Importância da Tecnologia no Ambiente Escolar. **Revista Sodebrás**, v. 12, n. 139, jul. 2017, p. 40-45. Disponível em: <<http://www.sodebras.com.br/Revista/?link=5>>. Acesso em: 19 out. 2017.

RAMOS, Márcio Roberto Vieira. **Tecnologias na sala de aula: Uma Experiência em Escolas Públicas de Ensino Médio**. São Paulo: Scipione, 2012.

REZENDE, Flávia. As Novas Tecnologias na Prática Pedagógica sob a Perspectiva Construtivista. **Revista Ensaio, Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 02, n. 1, mar. 2013, p. 01-18. Disponível em: <<http://www.scielo.br/2175-3539-pee-19-03-00603.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2017.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão. **Educação Jovens e Adultos: Ensino Fundamental: Proposta Curricular para o 1º Segmento**. São Paulo: Ação Educativa; Brasília, DF: MEC, 2001.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 2000.

RIOS, Erika Carolina dos Santos Vieira. A Inserção da Informática na EJA. **Conhecimento em Destaque**, Serra, ES, v. 3, n. 7, jul./dez. 2014, p. 01-19.

Disponível em: <http://www.fabra.edu.br/assetmanager/assets/hcs/52_135_1_sm.pdf>. Acesso em: 25 set. 2017.

RODRIGUES, Cristina de Almeida; ELIA, Marcos da Fonseca. Atividades extra classes com base no Currículo Mínimo para a língua inglesa usando uma rede social. **CONGRESSO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO**, 2., 2013, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, PR: UFRJ, 2013. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/wie/article/view/2614>>. Acesso em: 05 out. 2017.

ROMANZINI, Beatriz. **EJA – Ensino de Jovens e Adultos e o mercado de trabalho. Qual ensino? Qual trabalho?** São Paulo: Cortez, 2011.

RUIZ, João Álvaro. **Metodologia científica: Guia para Eficiência nos Estudos**. 6. ed. 4. reimpr. São Paulo: Atlas, 2010.

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

SAMPAIO, Marisa Narcizo. **Educação de jovens e adultos: Uma história de complexidade e tensões**. São Paulo: Cortez, 2009.

SANTANA NETO, Alexandre Leocádio. **A formação continuada para o uso da TV multimídia: O olhar dos professores de história do litoral paranaense**. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2012.

SANTOS, Marisilvia dos; SCARABOTTO, Suelen do Carmo dos Anjos; MATOS, Elizete Lucia Moreira. Imigrantes e Nativos Digitais: Um Dilema ou Desafio na Educação? **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**, 10., 2011, Curitiba. **Anais...** Curitiba, PR: PUC/PR, 2011. Disponível em: <ducere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5409_3781.pdf>. Acesso em: 05 out. 2017.

SANCHO, J. M.; HERNANDEZ, F. et al. (Org.). **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SAMPAIO, CT. **Educação inclusiva: o professor mediando para a vida** [online]. Salvador: EDUFBA, 2009. Disponível em : <http://www.revistapontoc.org.br/edicoes-antiores-artigos/opapel-do-professor-na-educacao-inclusiva>, acessado em 02 dez. 2015.

SCHEID, Neusa Maria John; REIS, Pedro Guilherme Rocha dos. As Tecnologias da Informação e da Comunicação e a Promoção da Discussão e Ação Sociopolítica em Aulas de Ciências Naturais em Contexto Português. **Ciência. Educação.**, Bauru, v. 22, n. 1, 2016, p. 129-144. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v22n1/1516-7313-ciedu-22-01-0129.pdf>>. Acesso em: 14 out. 2017.

SCHLEY, Clara Aniele; MORELL, Jean Carlos; OFFIAL, Patrícia Cesário Pereira. **Licenciaturas em foco**. Indaial, SC: UNIASSELVI, 2016.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VILA VELHA. **Projeto Interdisciplinar de Educação**, 2014. Disponível em <vilavelha.es.gov.br/secretaria/educacao>. Acesso 28 set. 2014.

SEMED SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **lista das UMEF's - Unidades Municipais de Ensino Fundamental de Vila Velha**. SEMED: Vila Velha, 2015.

SEMED. Secretaria de Educação de Vila Velha. **Conhecendo o Município**. Disponível em: <<http://www.vilavelha.es.gov.br/paginas/desenvolvimento-economico-conhecendo-o-municipio>>. Acesso em: 28 out. 2017.

SETZER, Waldemar W. **Meios eletrônicos e educação: Uma Visão Alternativa**. São Paulo: Escrituras, 2011. _____. (Coleção Ensaio Transversais).

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Ione de Cássia Soares da; PRATES, Tatiane da Silva; RIBEIRO, Lucineide Fonseca Silva. As Novas Tecnologias e aprendizagem: Desafios enfrentados pelo professor na sala de aula. **Revista Em Debate**, UFSC, Florianópolis, v. 16, 2016, p. 107-123. Disponível em: <periodicos.ufsc.br/index.php/emdebate/article/view/1980-3532.2016n15p107>. Acesso em: 05 out. 2017.

br/index.php/emdebate/article/view/1980-3532.2016n15p107>. Acesso em: 05 out. 2017.

SILVEIRA, Rosemari Monteiro Castilho Foggiatto. Ciência e Tecnologia: Transformando a relação do ser humano com o mundo. SIMPÓSIO INTERNACIONAL PROCESSO CIVILIZADOR, 9., 2011, Ponta Grossa. **Anais...** Ponta Grossa, PR: UEL, 2011. Disponível em: <<http://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/sites/anais/anais9/artigos/workshop/art19.pdf>>. Acesso em: 05 out. 2017.

SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia de; NILMA, Lino Gomes. **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 4. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2005. _____. (Coleção Estudos em EJA).

SOUSA, Robson Pequeno de; MOITA, Filomena M. C. da S. C.; CARVALHO, Ana Beatriz Gomes. (Orgs.). **Tecnologias digitais na educação**. Campina Grande, PB: EDUEPB, 2011. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 05 out. 2017.

STINGHEN, Regiane Santos. **Tecnologias na educação: Dificuldades encontradas para utilizá-la no ambiente escolar**. 2016. 32 fls. Trabalho de Curso (Especialização em Educação na Cultura Digital) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/169794/TCC_Stinghen.pdf?sequence=1>. Acesso em: 05 out. 2017.

TAJRA, Sanmya Feitosa. **Informática na educação: Novas ferramentas**

pedagógicas para o professor. 8. ed. rev. ampl. São Paulo: Erica, 2008.

THOMAZONI, Roberta Caroline; KRAEMER, Alessandro. **O uso da TV multimídia na educação de jovens e adultos.** [2017]. Disponível em: <https://dadospdf.com/download/o-uso-da-tv-multimedia-na-educacao-de-jovens-e-adultos-_5a4bcfacb7d7bcab67ef9195_pdf>. Acesso em: 05 out. 2017.

TOLEDO, N.N. **Metodologia para o desenvolvimento de produtos para serem fabricados em série.** Tese de Doutorado em Engenharia de Produção. POLI-USP, 1994.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

WEBER, Maria Amélia Leite; BEHRENS, Marilda Aparecida. A formação continuada dos docentes com a integração de tecnologias. **Revista Intersaberes**, Curitiba, a. 6, n. 12, 2012, p. 70- 89. Disponível em: <<https://www.uninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/viewFile/25/12>>. Acesso em: 05 out. 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE - A - Questionário Estruturado - Professor

QUESTIONÁRIO - PROFESSORES

Objetivo: Verificar o conhecimento dos professores sobre a inclusão digital na modalidade EJA, assim como a participação no currículo da escola.

Dados pessoais

1. Formação Acadêmica: _____

Formação Complementar

() Especialização () Mestrado () Doutorado

Área: _____

2. Quais recursos tecnológicos são utilizados com maior frequência na sala de aula?

() Pen driver

() TV Multimídia

() Computadores

3. O laboratório de informática é utilizado pelos professores como extensão da sala de aula?

() Sim () Não

4. Você já realizou alguma formação continuada em Recursos Tecnológicos?

() Sim () Não

5- Qual seu vínculo empregatício na escola?

() Professor efetivo

() Professor substituto

() Professor readaptado, temporariamente ou definitivamente

Por qual motivo e por quanto tempo? _____

6. A escola motiva os professores a utilizarem nas suas aulas as novas tecnologias?

Sim Não

Qual? _____

7. Quais as dificuldades encontradas para desenvolver atividades educativas voltadas para o tema inclusão digital?

- Pouco conhecimento sobre o tema inclusão digital
 Falta de material disponível na secretaria de educação
 Falta de estímulo da secretaria de educação
 Tempo insuficiente para desenvolver atividades com os alunos
 Outros Citar: _____

8. Você planeja atividades, extraclasse, voltadas para a inclusão digital?

Sim Não

Quais: _____

9. Na proposta pedagógica da sua escola existe algum item que trate sobre Inclusão digital?

Sim Não Não sei

10. A Secretaria de Educação propõe atividades sobre inclusão digital a todas as modalidades de ensino?

Sim Não Não sei

Qual? _____

11. O que você entende por Inclusão Digital?

ANEXO

ANEXO - A - Termo de Consentimento Livre Esclarecido

PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA, TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO
Reconhecido pela Portaria MEC/CNE nº 1.324 de 08/11/2012 publicada no D.O.U. de 09/11/2012

SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

São Mateus, ____ de _____ de 2017.

Prezados (as) Senhores (as)

Eu _____
mestrando (a), responsável principal pelo projeto de Dissertação de Mestrado intitulada

_____, que pertence ao curso de **Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação** da **Faculdade Vale do Cricaré**, solicita ao Diretor desta Unidade Escolar a autorização para realizar a pesquisa de campo, com o objetivo de desenvolver trabalho de Mestrado. A pesquisa será orientada pelo (a) Professor (a)

Contando com a autorização desta instituição, colocamo-nos à disposição para qualquer esclarecimento.

Atenciosamente,

Assinatura do Pesquisador_____
Coordenadora Adjunta Msc. Luana Frigulha Guisso