



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO (DEDC) - CAMPUS XI  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*  
MESTRADO PROFISSIONAL EM INTERVENÇÃO EDUCATIVA E SOCIAL**

**ELCIONE CARVALHO SANTOS**

**USO DAS TECNOLOGIAS NA EJA  
NO TERRITÓRIO DO SISAL: UMA PROPOSTA INTERVENTIVA PEDAGÓGICA  
DE INCLUSÃO DIGITAL E SOCIAL**

Serrinha-BA  
2023

**ELCIONE CARVALHO SANTOS**

**USO DAS TECNOLOGIAS NA EJA  
NO TERRITÓRIO DO SISAL: UMA PROPOSTA INTERVENTIVA PEDAGÓGICA  
DE INCLUSÃO DIGITAL E SOCIAL**

Dissertação de Mestrado elaborada junto ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Educação Interventiva e Social (MPIES), Departamento de Educação - Campus XI, Universidade do Estado da Bahia, como requisito para a obtenção do título de Mestre - Mestrado Profissional.

**Orientador:** Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação

Serrinha-BA  
2023

## FICHA CATALOGRÁFICA

FICHA CATALOGRÁFICA  
Sistema de Bibliotecas da UNEB  
Maria Claudete Marques Barbosa Estrelá CRB  
5/806

S237 Santos, Elcione Carvalho  
Uso das tecnologias na EJA no território do sisal: uma proposta  
interventiva pedagógica de inclusão digital e social./ Elcione Carvalho  
Santos. Serrinha, 2023.  
204fls.: il.;

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da  
Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós Graduação  
em Intervenção Educativa e Social - MPIES, Campus XI. 2023.

1. Educação de jovens e adultos. 2. Inclusão digital. 3. Aprendizagem.  
I. Purificação, Marcelo Máximo. II. Universidade do Estado da Bahia.

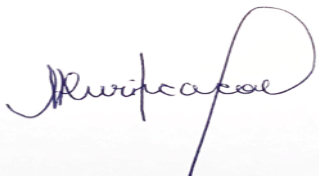
CDD 372

## FOLHA DE APROVAÇÃO

**"USO DAS TECNOLOGIAS NA EJA NO TERRITÓRIO DO SISAL: UMA PROPOSTA INTERVENTIVA PEDAGÓGICA DE INCLUSÃO DIGITAL E SOCIAL."**

**ELCIONE CARVALHO SANTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em INTERVENÇÃO EDUCATIVA E SOCIAL – MPIES, em 22 de setembro de 2023, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Intervenção Educativa e Social pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:



---

Prof. Dr. MARCELO MÁXIMO PURIFICAÇÃO – UNEB  
Doutorado em Ensino  
Universidade do Vale do Taquari (UNIVATES)  
Orientador



---

Prof. Dr. CÉSAR COSTA VITORINO – UNEB  
Doutorado em Pós-graduação em Letras, Área de Concentração Linguística  
Universidade Católica do Rio Grande do Sul  
Examinador Interno



---

Prof.ª Dr.ª MARIA LUZIA DA SILVA SANTANA – UFRB  
Doutorado em Psicologia  
Universidade Católica de Brasília  
Examinador Externo

Aprovada em: 22/09/2023

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por conceder-me coragem, força e fé para vencer os obstáculos, conciliando os trabalhos, estudos, viagens e, ainda assim, concluir essa jornada rica e importante.

Agradeço à minha família, pelo apoio constante, amoroso e orações.

Aos meus amigos, que mesmo de longe torceram por mim, auxiliaram-me com palavras confortantes e compreenderam esse período de afastamento.

Ao meu filho, minha parceria diária, que soube, com muita paciência e amor, administrar minhas ausências, as poucas saídas sociais com ele, em não me interromper nos horários de estudo e produção, incentivando-me quando o cansaço chegava. Você me impulsiona a ter força e determinação.

Ao meu orientador prof. Dr. Marcelo Máximo da Purificação, pela humildade pedagógica, pelo olhar humano, compreensivo e por me ensinar além das palavras. Quanto orgulho em tê-lo nessa caminhada. Sua presença tornou-a mais leve e possível.

Aos membros da banca Dr. César Costa Vitorino e Dra. Maria Luzia da Silva Santana, pelas preciosas contribuições, intervenções cuidadosas e respeitosas que tornaram esse trabalho mais rico.

Aos colegas de mestrado turma 04, turma potente, inquieta, acolhedora. Saio não apenas com colegas de estudo, mas com amigos que levarei para a vida e suas experiências ímpares.

À Coordenação do MPIES, nas pessoas da prof. Dra. Sandra Célia e prof. Dra. Ivonete Amorim, e todos os demais professores que fazem parte do programa, no qual tive a honra de aprender com suas disciplinas. Trazer e manter um mestrado em qualquer lugar não é fácil, no interior do estado mais ainda, e vocês fazem isso com garra, responsabilidade e maestria. Gratidão.

O papel da informática e das técnicas de comunicação com base digital não seria “substituir o homem”, nem aproximar-se de uma hipotética “inteligência artificial”, mas promover a construção de coletivos inteligentes, nos quais as potencialidades sociais e cognitivas de cada um poderão desenvolver-se e ampliar-se de maneira recíproca.

Pierry Lévy

## RESUMO

Esta pesquisa teve como propósito analisar a utilização de ferramentas digitais, informacionais e comunicacionais com discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Ensino Médio das etapas formativas finais VI e VII. Foi conduzida na cidade de Araci-Ba, especificamente no Colégio Estadual Imaculada Conceição, localizado no centro da cidade. A motivação para esta pesquisa surgiu das reflexões, experiências e inquietações no trabalho com esse público, tanto na rede municipal, como docente há 25 anos, quanto como Coordenadora Pedagógica desde 2018 na rede estadual. Teve como objetivo geral, investigar como a utilização dos recursos digitais e tecnológicos poderá contribuir para inclusão digital e social dos estudantes da EJA do Ensino Médio, etapas VI e VII, de forma criativa e participativa, por meio de uma proposta de intervenção. Como objetivos específicos: Contextualizar a Educação de Jovens e Adultos, perpassando pela visão nacional, estadual e local; Compreender a incorporação das tecnologias na educação, na modalidade EJA, identificando recursos tecnológicos, digitais, criativos e acessíveis como meio de inclusão digital e social; e Desenvolver com estudantes do Ensino Médio da EJA, etapas VI e VII, oficinas de ensino utilizando recursos didáticos, tecnológicos e digitais, registrando seu processo de modo a construir um site educativo como produto final para divulgação e interação. Os teóricos que embasaram esta pesquisa foram Freire (1986), Lévy (2007), Gadotti (2014), Arroyo (2017), Moran (2013) e Kenski (2008) e Pretto (2014), os quais abordaram a Educação de Jovens e Adultos, a aprendizagem com os meios tecnológicos, bem como seu impacto no mundo e o papel da escola nesse contexto. A metodologia utilizada foi de cunho qualitativo, uma pesquisa do tipo prática, pois teve uma aplicação interventiva, foi exploratória e explicativa no intuito de descobrir, explicar fatos e dados. Desenvolveu-se com uma aproximação da pesquisa-ação por se tratar de uma proposta de intervenção em que houve uma construção colaborativa de oficinas de ensino e um site educativo com a síntese das oficinas, os textos, os documentos e os livros utilizados no percurso da pesquisa seguindo as normas do Conselho de Ética e Pesquisa (CEP). Os instrumentos de coleta de dados foram o levantamento bibliográfico, documental e intervenção com oficinas temáticas, tendo o diário de campo como suporte para registro e o grupo focal com a intenção de manter uma organização e levantar informações para as oficinas. A análise de dados foi realizada tendo por base a análise do conteúdo da Bardin (1977), que visa à descrição dos materiais coletados e organizados em categorias. Por fim, espera-se, com essa pesquisa de intervenção, proporcionar reflexão, descobertas e atuação dos indivíduos da EJA, permitindo-lhes maior participação como estudantes, cidadãos críticos e aprendentes.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos; tecnologia; inclusão digital; aprendizagem; intervenção.

## ABSTRACT

The purpose of this research was to analyze the use of digital, informational, and communication tools with students in the Youth and Adult Education (YAE) program at the final formative stages VI and VII of High School. The study was conducted in the city of Araci, Bahia, specifically at the State School Imaculada Conceição, located in the city center. The motivation for this research arose from reflections, experiences, and concerns in working with this audience, both in the municipal network as a teacher for 25 years and as a Pedagogical Coordinator since 2018 in the state network. The general objective was to investigate how the use of digital and technological resources could contribute to the digital and social inclusion of YAE students in High School stages VI and VII in a creative and participatory way through an intervention proposal. The specific objectives were: To contextualize Youth and Adult Education at the national, state, and local levels; To understand the incorporation of technologies into education in the YAE modality, identifying technological, digital, creative, and accessible resources as a means of digital and social inclusion; and To develop teaching workshops with YAE High School students in stages VI and VII using didactic, technological, and digital resources, documenting their process in order to create an educational website as the final product for dissemination and interaction. The theoretical framework for this research was based on the works of Freire (1986), Lévy (2007), Gadotti (2014), Arroyo (2017), Moran (2013), Kenski (2008), and Pretto (2014), which addressed Youth and Adult Education, learning with technological means, their impact on the world, and the role of the school in this context. The methodology used was qualitative, a practical type of research, as it involved an intervention application, was exploratory and explanatory in order to discover and explain facts and data. It was developed with an action research approach because it involved a collaborative construction of teaching workshops and an educational website with the synthesis of the workshops, texts, documents, and books used in the research, following the ethics and research guidelines (CEP). Data collection instruments included bibliographic and documentary research, intervention through thematic workshops, with a field diary for recording, and focus groups to maintain organization and gather information for the workshops. Data analysis was based on Bardin's content analysis (1977), which aims to describe the collected materials and organize them into categories. Finally, it is expected that this intervention research will provide reflection, discoveries, and actions for individuals in YAE, allowing them greater participation as students, critical citizens, and learners.

**Keywords:** Youth and Adult Education; Technology; Digital Inclusion; Learning; Intervention.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa Geográfico do Território do Sisal	50
Figura 2 – Evolução da Educação e as tecnologias	56
Figura 3 - Ementa EJA 2022 anos finais Etapas de aprendizagem VI e VII	67
Figura 4 - Biblioteca do CEIC	97
Figura 5 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	97
Figura 6 - Leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	98
Figura 7 - Música impressa	99
Figura 8 - Avaliação final da oficina	101
Figura 9 - Exibição da música pela internet	100
Figura 10 - Letra da música impressa	100
Figura 11 - Exibição do documentário	101
Figura 12 - Falas do <i>Padlet</i>	102
Figura 13 – <i>Chromebooks</i>	103
Figura 14 - Construindo o Currículo	103
Figura 15 - Mentimeter para avaliação da oficina	105
Figura 16 - Vídeo sobre Marco civil da Internet	106
Figura 17 - Bate papo com a Psicóloga	106
Figura 18 - Letra da música <i>Dá um Like e marco legal</i> do CEIC impressos	107
Figura 19 - Lanche final	108
Figura 20 - Confraternização final das oficinas	108
Figura 21 - Frente interna do Colégio	109
Figura 22 - Parte interna de acesso a secretaria, sala da Direção, Coordenação Pedagógica e Sala dos professores	110
Figura 23 - Categorias iniciais e intermediárias	124

Figura 24 - Síntese das falas dos estudantes quanto ao retorno para a EJA	129
Figura 25 - Recursos Tecnológicos Disponíveis nas Escolas de Ensino Médio, segundo as Regiões – Brasil – 2022	142
Figura 26 - Recursos Tecnológicos Disponíveis nas Escolas de Ensino Médio – Brasil – 2022	142
Figura 27 - Site Brasil Escola	150
Figura 28 - Site Guia do Estudante	151
Figura 29 - Site CAPES	151
Figura 30 - Página inicial do site	154

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número de matrículas na educação de jovens e adultos	38
Gráfico 2 - Número de matrículas na educação de jovens e adultos de nível fundamental e de nível médio, segundo a dependência administrativa e a localização da escola. Brasil – 2021	39

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Transição de Eixo para Etapas	48
Quadro 2 – Artigos	85
Quadro 3 - Dissertações de Mestrado	86
Quadro 4 - Teses de Doutorado	88
Quadro 5 - Referencial teórico - Tecnologia e Educação	90
Quadro 6 - Referencial teórico - Educação de Jovens e Adultos	90
Quadro 7 - Referencial teórico – Metodologia	90
Quadro 8 - Objetivos e metas das oficinas temáticas	95
Quadro 9 - Análise do Conteúdo	113
Quadro 10 - Conceitos para construção do referencial teórico	115
Quadro 11 - Categorias iniciais	117
Quadro 12 - Categorias intermediárias	119
Quadro 13 - Categorias finais	121

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Transição de eixo para etapas	52
Tabela 2 - População atual do município de Araci	52
Tabela 3 - Perfil dos estudantes	111
Tabela 4 - Matrículas da EJA por segmentos de 2016 a 2020	128

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Atividade Complementar
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEIC	Colégio Estadual Imaculada Conceição
CEE	Conselho Estadual de Educação da Bahia
CEP	Conselho de Ética e Pesquisa
CETEP	Centro Territorial de Educação Profissional
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONFINTEA	Conferência Internacional de Educação de Adultos
DCRB	Documento Curricular Referencial da Bahia
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EAD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FINOM	Faculdade do Noroeste de Minas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGPD	Lei Geral de Proteção de Dados
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério de Educação e Cultura
MPIES	Mestrado em Educação Interventiva e Social
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização

NTE	Núcleo Territorial de Educação
OCE	Orientadores Curriculares de Educação
OCEJA	Orientadores Curriculares da Educação de Jovens e Adultos
PCD	Pessoa com Deficiência
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político e Pedagógico
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
REDA	Regime Especial de Direitos Administrativo
SEC/BA	Secretaria de Educação do Estado
SIGEDUC	Sistema Integrado de Gestão da Educação
TI	Tecnologia da Informação
TICS	Tecnologia da Educação e Informação
TIDC'S	Tecnologias de Informação e Comunicação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPA	Universidade Federa do Pará
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

UNESCO Organização das Nações Unidas para Educação, a ciência e a cultura

UNIVATES Universidade do Vale do Taquari

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>20</b>
<b>1.1</b>	<b>Enquadramento situacional do estudo.....</b>	<b>20</b>
<b>1.2</b>	<b>Motivações para o estudo.....</b>	<b>21</b>
<b>1.3</b>	<b>Pertinência do estudo.....</b>	<b>23</b>
<b>1.4</b>	<b>Problema e questões de investigação.....</b>	<b>26</b>
<b>1.5</b>	<b>Objetivo Geral.....</b>	<b>27</b>
<b>1.6</b>	<b>Objetivos específicos.....</b>	<b>27</b>
<b>2</b>	<b>ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....</b>	<b>30</b>
<b>2.1</b>	<b>A Educação de Jovens e Adultos no Brasil: revisitando o passado e analisando o presente.....</b>	<b>29</b>
2.1.1	A Educação de Jovens e Adultos e suas interfaces.....	29
2.1.2	Breve histórico da EJA e das propostas educacionais para essa modalidade no Brasil.....	31
2.1.3	A EJA e a Base Nacional Comum.....	40
2.1.4	Educação de Jovens e Adultos no Estado na Bahia nos séculos XX e XXI ....	42
2.1.4.1	Proposta pedagógica da EJA no Ensino Médio na Bahia etapas de aprendizagem VI e VII.....	47
2.1.5	EJA no Território do Sisal e no município de Araci.....	49
<b>2.2</b>	<b>Tecnologia, Educação e EJA.....</b>	<b>55</b>
2.2.1	Surgimento das tecnologias e o processo constante de inovação.....	55
2.2.2	Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICS).....	58
2.2.3	Tecnologias na educação brasileira: da iniciação a atualidade, um rápido retrospecto.....	61
2.2.4	Inclusão digital nos organizadores curriculares das etapas VI e VII do ensino médio da EJA no estado da Bahia.....	65
<b>2.3</b>	<b>Tecnologias digitais, informacionais e comunicacionais na EJA.....</b>	<b>69</b>

2.3.1	Possibilidades de utilização das tecnologias digitais, comunicacionais e informacionais na aprendizagem da EJA.....	69
2.3.1.1	Computador.....	70
2.3.1.2	<i>Internet</i> .....	71
2.3.1.3	<i>Smartphone</i> (Celular).....	73
2.3.1.4	Vídeos.....	74
2.3.1.5	Emails.....	75
2.3.2	A aprendizagem do jovem e adulto.....	77
2.3.3	Uso das tecnologias e a mediação docente na EJA.....	78
<b>3</b>	<b>CAMINHO METODOLÓGICO.....</b>	<b>81</b>
<b>3.1</b>	<b>Tipo da pesquisa.....</b>	<b>81</b>
<b>3.2</b>	<b>Natureza e abordagem da pesquisa.....</b>	<b>82</b>
<b>3.3</b>	<b>Objetivo da pesquisa.....</b>	<b>82</b>
<b>3.4</b>	<b>Instrumentos de coleta de dados da Pesquisa.....</b>	<b>84</b>
3.4.1	Estado da arte e pesquisa bibliográfica.....	84
3.4.2	Pesquisa documental.....	91
3.4.3	Grupo focal.....	92
3.4.4	Diário de campo.....	94
<b>3.5</b>	<b>Intervenção: oficinas temáticas.....</b>	<b>95</b>
3.5.1	Oficina 01 - Introdução: Sensibilização com os discentes.....	96
3.5.2	Oficina 02 - Empreendedorismo e Tecnologia.....	100
3.5.3	Oficina 03 - Escola e trabalho: aprendendo como, para que e o que é o digital.....	102
3.5.4	Oficina 04 - Redes informacionais, comunicacionais, sociais: os cuidados ao utilizá-las.....	105
<b>3.6</b>	<b>Lócus da Pesquisa.....</b>	<b>109</b>
<b>3.7</b>	<b>Participantes da Pesquisa.....</b>	<b>110</b>

<b>3.8</b>	<b>Questões éticas da pesquisa.....</b>	<b>111</b>
<b>3.9</b>	<b>O papel do pesquisador.....</b>	<b>112</b>
<b>3.10</b>	<b>Análise dos Dados.....</b>	<b>113</b>
3.10.1	Criação das categorias.....	114
<b>4</b>	<b>ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>124</b>
<b>4.1</b>	<b>As categorias finais.....</b>	<b>123</b>
<b>4.2</b>	<b>EJA e os motivos e as perspectivas de retorno a essa modalidade.....</b>	<b>124</b>
<b>4.3</b>	<b>Tecnologias no contexto socioeconômico e educacional e o olhar dos estudantes da EJA.....</b>	<b>131</b>
<b>4.4</b>	<b>As etapas VI e VII da EJA ensino médio e a intervenção com tecnologias</b>	<b>134</b>
<b>4.5</b>	<b>O uso dos meios digitais na EJA e a inserção social dos estudantes.....</b>	<b>139</b>
<b>5</b>	<b>PRODUTO DA PESQUISA.....</b>	<b>145</b>
<b>5.1</b>	<b>Produto final e a escolha.....</b>	<b>145</b>
<b>5.2</b>	<b>Site como produto de pesquisa.....</b>	<b>146</b>
<b>5.3</b>	<b>Alguns tipos de sites educativos.....</b>	<b>148</b>
<b>5.4</b>	<b>Os sites são os critérios legais.....</b>	<b>152</b>
<b>5.5</b>	<b>O Processo criativo do site educativo Aprendizagem interventiva na EJA</b>	<b>153</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>156</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>160</b>
	APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	171
	APÊNDICE B – Projeto de intervenção.....	175
	ANEXO A - Parecer consubstanciado do CEP.....	201

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 Enquadramento situacional do estudo

As tecnologias passaram a existir a partir do momento em que o ser humano interagiu com o meio, sentindo a necessidade de manter e de prolongar sua existência, buscando estratégias de sobrevivência, produção, conforto e domínio de território. “As tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana. Na verdade, foi a engenhosidade humana, em todos os tempos, que deu origem às mais diferenciadas tecnologias” (Kenski, 2007, p. 15). Muitas foram as tecnologias criadas até os dias atuais, algumas com o passar do tempo foram ressignificadas e outras continuam sendo inventadas. Mas foi a partir do século XX e atualmente no século XXI, com o surgimento dos computadores, internet, smartphones, que as tecnologias digitais, informacionais e comunicacionais causaram grande impacto. “Nas últimas duas décadas do século XX, assistiu-se às grandes mudanças tanto no campo socioeconômico e político quanto no campo da cultura, da ciência e da tecnologia” (Gadotti, 2000, p. 3). Novas articulações, pensamentos e formas de processar o conhecimento estão sendo criados e reinventadas.

Assim, esse mundo contemporâneo apresenta mudanças constantes, rápidas, que se refletem na forma de viver, conviver, interagir, trabalhar, ensinar e aprender. “Então, a nova tecnologia da informação está redefinindo os processos de trabalho e trabalhadores, portanto, o emprego e a estrutura ocupacional” (Castells, 1999, p. 315). Esse contexto citado requer pessoas preparadas, não somente com domínios da linguagem, escrita, cálculos, fórmulas, mas com domínio das ferramentas digitais e tecnológicas, capazes de trabalhar de forma cooperativa e em rede.

O indivíduo que não for ensinado a compartilhar saberes em grupo, construir espaços de relações colaborativas e viajar no mundo subjetivo de informações e conexões que transcendem as barreiras físicas dificilmente conseguirá avançar de forma satisfatória para alcançar suas metas tanto pessoais, quanto profissionais. “Quanto melhor os grupos humanos conseguem se constituir em coletivos inteligentes, em sujeitos cognitivos, abertos, capazes de iniciativa, de imaginação e de reação rápidas, melhor asseguram seu sucesso no ambiente altamente competitivo que é o nosso” (Lévy, 2007, p. 19). Será um indivíduo mais bem preparado, mais atualizado e adaptável às transformações.

A escola, como instituição responsável pela aprendizagem sistematizada dos estudantes, precisa acompanhar esse cenário atual e suas interligações com as práticas pedagógicas. Quanto maior a variedade de conhecimento tecnológico apreendida pelos estudantes, maiores serão as

possibilidades de interagir para ampliar a leitura de mundo e de comunicação. “[...] o ensino mediado pelas tecnologias visa a ir além da relação entre ensinar e aprender. Orienta-se para a formação de um novo homem, autônomo, crítico, consciente da sua responsabilidade individual e social, enfim, um novo cidadão para uma nova sociedade” (Kenski, 2008, p. 19). Mas todos os indivíduos em todos os lugares estão inclusos nesse processo? Cabe, então, uma análise sobre esse novo contexto informatizado, tecnológico e digital, bem como sobre a forma de inclusão educacional e social do indivíduo entrelaçado em tais meios. Esse aprender precisa ser pensado e repensado para alcançar essas mudanças, levando os estudantes a conectar o que aprendem na escola com o que precisarão utilizar fora dela. Se não for assim, para que serve a escola? Apenas para transmitir conteúdos descontextualizados? A instituição de ensino precisa ser ponto de chegada e de partida para aprendizagens que irão auxiliar o indivíduo, facilitando sua convivência e sua atuação como cidadão.

## **1.2 Motivações para o estudo**

O contato com a Educação de Jovens e adultos ocorreu desde minha infância, minha mãe foi alfabetizadora de adultos, tendo como espaço escolar nossa própria casa, que se situava na zona rural do município de Araci-Ba. Ela havia estudado em Salvador, capital da Bahia, e possuía preparação para a função do magistério. As aulas funcionavam à noite com estudantes da vizinhança, trabalhadores rurais e donas de casa, as quais desejavam aprender a ler e a escrever.

Desse período, ficou registrado, na minha memória, a utilização de músicas, poesias, além de parlendas e, mesmo o sono tomando conta de mim, a curiosidade em acompanhar as práticas faziam-me permanecer acordada durante um bom período da aula. Depois, fundaram um colégio no povoado da Bela Vista, a Escola Martim Pereira de Sousa, próximo ao local em que morávamos e as aulas passaram a ser lá, às vezes minha mãe levava-me porque eu insistia em ir e retornava para casa dormindo nos braços do meu pai. Ainda na infância, nos mudamos para a cidade e o público de trabalho dela mudou, começou a lecionar na sede e a trabalhar com fundamental I.

Posteriormente, eu fiz o magistério e assim que concluí, no mesmo ano, antes de ingressar numa graduação, com muita relutância, me inscrevi num concurso público municipal da minha cidade, naquele momento não desejava ser educadora, via o trabalho árduo e sofrido da minha mãe, muitas vezes ficava meses sem receber e quando recebia era pouco, nossa sorte

é que esse dinheiro não era usado para propósitos essenciais como saúde e alimentação, era um complemento para roupas, brinquedos entre outros, mas, por pressão da família, realizei a inscrição. Passei no concurso, assumi uma turma de Ed. Infantil, mesmo não sendo o que queria no momento, e fiz um trabalho com muito compromisso e respeito pelas crianças.

Na cidade só existiam dois grupos políticos e o fato de se posicionar, apoiar um ou outro, tornava-se como um alvo. Percebendo como eu havia me adaptado bem a classe de Ed. Infantil, mas por minha família pertencer ao lado político divergente, transferiram-me para o ensino noturno como uma forma de “castigo”. Pensei em desistir do concurso, morava distante da escola, não tinha transporte e ir à noite oferecia risco. Meu pai propôs a me levar andando até ver o que faríamos. Fui para o noturno assustada, mais assustada ainda fiquei quando entrei na sala com mais de 40 estudantes, ficavam no andar de cima, um espaço que era utilizado para palestras, havia se transformado em sala de aula, deparei-me com a maioria das pessoas mais velhas do que eu.

Eu nem sabia quem era Freire, pouco se falou dele e de suas práticas no meu curso de magistério, fui me construindo como profissional e ser humano nesse universo cheio de experiências e resistências. “Ensinando, descobri que era capaz de ensinar e que gostava muito disso. Comecei a sonhar cada vez mais em ser um professor. Aprendi como ensinar, na medida em que mais amava ensinar e mais estudava a respeito” (Freire, 1986, p. 23). Descobri estudantes que residiam próximos a minha casa, meu pai já não me levava e buscava mais, eles eram minhas companhias também de ida e de retorno à casa, assim, os laços se estreitavam, cada vez mais, por meio dos diálogos e das experiências.

No entanto, mais uma vez, por perceberem que eu estava dando conta da tarefa e feliz no espaço com adultos, fui removida para uma turma do diurno fundamental I. Quando fui me despedir da turma, agradei pelo aprendizado, e presenciei o ato mais revolucionário na minha trajetória na educação, meus alunos da EJA fizeram um movimento para que eu permanecesse e comunicaram que só retornariam ao colégio para estudar se eu retornasse a ensiná-los. Com três dias após a ação dos estudantes, retornei ao EJA e continuo até hoje. “Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos” (Freire, 1987, p. 44). Emociono-me muito toda vez que lembro desse momento, nascia, de fato, uma educadora, mais especificamente da EJA, que ama trabalhar com esse público e construiu e constrói sua prática e identidade no diálogo respeitoso e constante com eles.

Sendo assim, a motivação para este projeto de pesquisa com proposta de intervenção surgiu das minhas experiências diárias como educadora da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na cidade Araci, na rede municipal, atuando a 25 anos, como professora e, desde 2018 até o momento, como Coordenadora pedagógica da rede Estadual no Colégio Estadual Imaculada Conceição em Araci-Ba. Desde a graduação em Pedagogia na UNEB - *Campus XI* - Serrinha, concluída em 2005, desenvolvi pesquisas nesse campo. As ideias e o objeto de estudo foram aprimorados no decorrer do curso de Especialização em Orientação Educacional pela Faculdade do Noroeste de Minas (FINOM), na Graduação em Letras pela UNISEB/COC, reforçada ao fazer uma disciplina especial, Tecnologia e Novas Mídias, na UNEB - *Campus I*.

Também foram pesquisados sobre essa temática, artigos, teses e dissertações no banco de dados da Capes. As temáticas circundam entre ferramentas tecnológicas na escola em disciplinas específicas, sistematização nas práticas escolares em disciplinas, também, específicas e políticas públicas. Mas ainda não muito em relação aos estudos dessas ferramentas na EJA de forma a contemplar essa inclusão digital e social a partir das aprendizagens pedagógicas escolares de maneira mais ampla, incluindo um trabalho pensando no indivíduo para além dos muros da escola. No Território do Sisal, ainda há poucos estudos sobre essa área, no município de Araci, somente sobre EJA, mas nenhum deles vinculado ao uso das tecnologias, sendo este estudo inovador e necessário.

### **1.3 Pertinência do estudo**

No período pandêmico, especificamente pelo decreto nº 1138/2021, foi instituído o ensino remoto *continuum* 2020/2021 na rede estadual da Bahia. No Colégio Estadual Imaculada Conceição - Araci-Ba, a grande maioria dos alunos da EJA, mesmo residindo na sede e tendo conexão com a internet, optou por buscar na escola os cadernos de aprendizagem impressos, alegando dificuldades para acessar às ferramentas tecnológicas digitais, informacionais e comunicacionais em que poderiam ter contato com as aulas, atividades, vídeos, entre outras demandas. Segundo dados encontrados no *site* [brasilpaisdigital.com.br](http://brasilpaisdigital.com.br) (Brasil 6I, 2021), com base informações do Pnad 2019: “Em 2019, cerca de 4,3 milhões de estudantes em todo o país não tinham acesso à internet, seja por razões econômicas ou indisponibilidade do serviço na área em que vivem. As informações foram divulgadas no dia 14 de março de 2021 (Brasil 6I, 2021, p. 1).

Como visto na pesquisa, é notória a necessidade de políticas públicas, estratégias sociais, para que a maior parte da população brasileira tenha acesso a esses meios. “Entre os principais motivos para os alunos da rede pública não terem internet em casa, estão o custo do serviço, a falta de conhecimento sobre como usar e a indisponibilidade do produto” (Brasil 6I, 2021, p. 1). E, no caso da EJA, esse acesso faz-se urgente por ser necessário que os estudantes saibam lidar com atividades exigidas no cotidiano, por exemplo, acessar um e-mail, *Google* sala de aula, reunião pelo *Meet*, *Zoom*, *Teams*, baixar um vídeo, copiar um *link* ou, até mesmo, questões pessoais e profissionais como ir ao banco, sacar dinheiro, marcar uma consulta, fazer compras com cartão, pleitear uma vaga de emprego em que são usados esses meios e outros serviços que exigem uma formação escolar que torne os jovens e os adultos com habilidades de interpretar uma quantidade cada vez maior de informação.

Bonilla e Oliveira (2011) pontuam três fatores de exclusão digital, apontando como mais grave não saber manusear e utilizar os meios tecnológicos. A falta de acesso à rede de computadores aparece como primeiro fator, a baixa capacidade técnica como segundo e, como terceiro fator, é colocado o não saber como utilizar as ferramentas tecnológicas. É grande, ainda, o número de estudantes da EJA presos às dificuldades, algumas causadas pela falta de recursos e outras pela própria forma de o educando se perceber como indivíduo, medo do novo, que faz com que eles acabem se excluindo de aprender, levando a não utilizar esses recursos nas aulas, nem em suas vidas cotidianas.

Bonilla e Souza (2011) mencionam a questão do estranhamento: “Esse estranhamento, por sua vez, pode provocar aproximação e busca pelo novo, ou afastamento, caso o sujeito não encontre apoio, valorização e respeito ao seu ritmo e à sua própria cultura” (Bonilla; Souza, 2011, p. 97). Por óbvio, surgiu a ideia desta pesquisa com o projeto de intervenção **“Tecnologias digitais e informacionais na EJA: construção e reconstrução da aprendizagem educativa e social”**, que se destina a atender a comunidade interna do Colégio Estadual Imaculada Conceição. Os sujeitos desta pesquisa foram estudantes líderes e vice-líderes de classe do Ensino Médio das etapas formativas VI e VII, no período noturno, os quais puderam participar das oficinas oferecidas e, posteriormente, multiplicar os conhecimentos adquiridos na área tecnológica. Estas oficinas de ensino foram criadas e orientadas com a participação dos estudantes em todo o processo, pois a intenção foi fazer o projeto com eles, não somente para eles. “Os novos meios de interação e de comunicação no ensino mediado pelas tecnologias visam a ir além da relação entre ensinar e aprender. Orientam-se para a formação de um novo homem, autônomo, crítico, consciente da sua responsabilidade individual

e social [...]” (Kenski, 2008, p. 19). Como bem pontuou a autora, é necessário perceber as tecnologias e sua utilização para aprendizagem escolar, pedagógica, mas também como ferramentas que possam proporcionar abertura de portas em diversos setores da sociedade, uma sociedade em transformação que exige indivíduos multifuncionais e multirreferenciais.

Não é mais aceitável que o conhecimento e a utilização das tecnologias permaneçam distantes do ambiente escolar dos jovens e adultos, como também do social. É necessário um ir e vir de aprendizagens de um contexto para outro, enriquecendo os saberes, sejam individuais, sejam coletivos. Percebe-se que trabalhar com tecnologias com a intenção de proporcionar inclusão digital, informacional e comunicacional requer a formação dos estudantes para compreenderem os desafios desse mundo moderno, sendo essa a finalidade desta pesquisa. Bonilla (2009) *apud* Bonilla e Oliveira (2011) afirmam que: “É necessário perceber que os espaços tecnológicos nas escolas configuram centros públicos de acesso às TICs [...]” (Bonilla, 2009, p. 186 *apud* Bonilla; Oliveira, 2011, p. 40). Os estudantes de EJA são pessoas que têm uma vivência e uma necessidade empregatícia e saber utilizar esses meios se transforma em oportunidades para se manter no trabalho ou procurar algo melhor. A utilização dessas ferramentas faz muita diferença tanto na vida pessoal, quanto para o processo de ensino-aprendizagem na escola. “Na sociedade da informação, todos estamos reaprendendo a conhecer, a nos comunicar, a ensinar e a aprender; a integrar o humano e o tecnológico; a integrar o individual, o grupal e o social” (Moran, 2000, p. 58). O estudante precisa compreender que o uso das tecnologias servirá para melhorar o processo de ensino-aprendizagem, mas também para o acesso a diversos serviços oferecidos pela sociedade. O educando do mundo contemporâneo necessita despertar para se tornar um cidadão mais atuante, não meramente um indivíduo passivo, mas um indivíduo crítico, incluído socialmente e digitalmente, comprometido com o desenvolvimento e as inquietações de sua realidade local, mundial, assim como compreenda e utilize os saberes do seu contexto, além de desempenhar atitudes de autonomia e responsabilidade colaborativa.

#### **1.4 Problema e questões de investigação**

O caso da educação de jovens e adultos no Brasil corresponde a um público que vem construindo sua história no campo educativo e social através de alguns avanços e retrocessos, principalmente por representar as minorias. “A EJA tem como sujeitos as camadas rurais, os camponeses excluídos da terra e as camadas urbanas marginalizadas, excluídas dos espaços, dos bens da cidade” (Arroyo, 2008, p. 229). Ainda se vê uma maioria desses estudantes à

margem de muitos direitos, incluindo o direito ao acesso aos meios digitais e tecnológicos e esse público precisa obter pelo menos o domínio de alguns aplicativos, ferramentas que os ajudarão nesse contexto moderno e intenso de mudanças. Os adolescentes que já fazem parte dessa nova geração têm maior facilidade para lidar com os recursos tecnológicos, mesmo assim não os utilizam nas aulas, e os adultos, os quais não têm tanta intimidade com esses meios, preferem ficar com as atividades impressas ou com o quadro de giz. Por consequência, surgiu a necessidade de pesquisar essa temática a partir da problemática elencada através da seguinte pergunta:

De que maneira os recursos digitais e tecnológicos podem contribuir para a aprendizagem educacional e a inclusão social de estudantes da EJA do Ensino Médio, etapas finais VI e VII, de uma escola do Território do Sisal?

A hipótese que conduziu a presente pesquisa direcionou para a compreensão dos estudantes da EJA como indivíduos atuantes no mercado de trabalho, que, ao retornarem para essa modalidade de ensino, desejam conciliar a aprendizagem já construída com a aprendizagem escolar, aprimorando seus conhecimentos para sanar as dificuldades apresentadas no seu cotidiano na perspectiva de uma vida melhor e mais digna.

Dessa forma, proporcionar o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) poderá auxiliar na formação escolar, como também na social desses indivíduos. O trabalho com as tecnologias na EJA deverá considerar as aprendizagens pedagógicas que apresentam significado para a realidade em que os estudantes estão inseridos. A partir de práticas relacionadas com suas histórias de vida e com seu trabalho, os estudantes da EJA serão despertados para o uso das tecnologias, instigando-os, permitindo-lhes utilizar serviços que vão além da sala de aula, levando-os ao desenvolvimento da autonomia e da consciência crítica, tornando-os verdadeiros construtores do seu conhecimento como protagonistas do processo.

Sendo assim, a sociedade da informação e o conhecimento contemporâneo envolvem o trabalhador em mais exigências com um número amplo de informação e rapidez de sua transformação. A instituição escolar é também uma instituição social, devendo, assim, estar preparada e se preparar para trabalhar com as transformações nesse contexto permeado de mudanças e novidades.

### **1.5 Objetivo geral**

Investigar como a utilização dos recursos digitais e tecnológicos poderá contribuir para inclusão digital e social dos estudantes da EJA do Ensino Médio, etapas VI e VII, de forma criativa e participativa, por meio de uma proposta de intervenção.

### **1.6 Objetivos específicos**

- Contextualizar a Educação de Jovens e Adultos, perpassando pela visão nacional, estadual e local;
- Compreender a incorporação das tecnologias na educação, na modalidade EJA, identificando recursos tecnológicos, digitais, criativos e acessíveis como meio de inclusão digital e social; e
- Desenvolver com estudantes do Ensino Médio da EJA, etapas VI e VII, oficinas de ensino utilizando recursos didáticos tecnológicos e digitais, registrando seu processo de modo a construir um site educativo como produto final para divulgação e interação.

Desse modo, para contemplar os objetivos propostos, este estudo teve o amparo de teóricos como Freire (1986), Gadotti (2001) e Arroyo (2007), que trouxeram embasamento histórico da EJA a nível nacional, suas especificidades quanto ao processo de aprendizagem educacional e social, considerando o estudante como agente transformador de si e do próprio meio. Lévy (1993) e Casttels (1999) colaboraram com um aparato sobre a tecnologia, sua relação com a cultura e a economia a nível de transformação mundial no modo de viver, trabalhar e se inter-relacionar. Kenski (2008), Moran (2009), Pretto (2013) e Valente (2014) possibilitaram a reflexão, a interligação com as tecnologias e a educação enfatizando a importância de integrá-las à sala de aula. Outros estudiosos da EJA, como também das práticas pedagógicas, educação e tecnologia, encontrados em artigos, dissertações e teses, contribuíram ricamente nesta pesquisa.

### **1.7 Estrutura da dissertação**

No primeiro capítulo, apresenta-se à Introdução, subdividida em contextualização geral, traçando um breve panorama do mundo tecnológico contemporâneo e suas exigências perante os indivíduos como agentes de aprendizagens em rede, digitais e sociais. É apresentada a

motivação para a pesquisa, a qual se deu através de um histórico pessoal e profissional ligado à modalidade EJA. Assim, a relevância de tal estudo surgiu da necessidade da ampliação de conhecimento e da utilização desses meios por essa modalidade na cidade de Araci, localizada no Território do Sisal-Ba, tendo como problemática a dificuldade de acesso aos meios tecnológicos desses jovens e adultos do colégio Estadual Imaculada Conceição, localizado na referida cidade, objetivos e questão da pesquisa.

No segundo capítulo, é apresentado o referencial teórico utilizado como base para pesquisa, o que facilitará a compreensão da temática. Conta com teóricos que discutem sobre EJA, tecnologia e educação. Está organizado em seções que tratam do histórico da EJA no Brasil, Bahia e Território do Sisal, em seguida, sobre tecnologia, educação e, por fim, as possibilidades de uso das tecnologias de forma mais específica na EJA.

O terceiro capítulo apresenta a metodologia investigativa, trazendo o tipo de pesquisa escolhida que foi a prática por se tratar de um trabalho com aplicação interventiva. A natureza foi qualitativa por analisar detalhadamente os dados em palavras, com objetivos exploratórios e explicativos, apoiando-se na pesquisa-ação, visando a um trabalho participativo dos indivíduos pesquisados. Os procedimentos utilizados foram estado da arte, pesquisa documental, grupo focal com os estudantes e intervenção nas oficinas de ensino registrada em diário de campo no intuito de colher dados do campo investigado para posterior análise do conteúdo, ancorado em Bardin (1977).

O quarto capítulo traz a análise dos dados colhidos na pesquisa de campo, interligados ao referencial teórico estudado, pesquisado, traçando um paralelo entre teoria e prática. Análise dos dados foi feita na perspectiva de Bardin (1977) que vê na análise do conteúdo a organização de categorias para uma melhor estruturação dos dados.

No quinto capítulo é apresentado o produto da pesquisa, um site educacional com os roteiros das oficinas temáticas, seu processo de construção e conclusão para utilização da comunidade, bem como os materiais usados na construção da dissertação e uma parte para os docentes compartilharem experiências.

Os apêndices e anexos contarão com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que foi apresentado ao Conselho de ética em pesquisa por meio da Plataforma Brasil e Projeto de Intervenção “**Tecnologias digitais e informacionais na EJA: construção e reconstrução da aprendizagem educativa e social**”, com a organização de oficinas temáticas para utilização dos meios digitais, informacionais e comunicacionais na EJA e Parecer Consubstanciado.

## 2 ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Este capítulo apresenta o referencial teórico organizado em três partes. A primeira parte traz um breve histórico da EJA a nível nacional, estadual e municipal, interligando-se em alguns momentos aos programas para essa modalidade e à inserção das tecnologias em cada época citada. Na segunda parte, são apresentadas a tecnologia e sua integração com a educação num processo de ação reflexão, as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICS) e a inclusão digital. Na terceira parte, são citados alguns exemplos de ferramentas digitais, sua utilização na EJA, a forma como esses estudantes aprendem e como os docentes, na condição de mediadores do conhecimento, deverão incorporar, refletir e utilizar esses recursos.

### 2.1 A Educação de Jovens e Adultos no Brasil: revisitando o passado e analisando o presente

Nesta primeira seção do referencial teórico, traça-se, inicialmente, uma síntese histórica da Educação de jovens e de adultos, a nível Nacional, estadual e municipal, investigando, bem como analisando os avanços e retrocessos ocorridos. Assim, estabelece-se uma trajetória das propostas que foram criadas. Nessa perspectiva, ressalta-se a importância de observar as mudanças em cada contexto, sem desvincular a educação de outros setores, tais como econômico, cultural e social. Reflete-se um pouco também sobre quem são os estudantes da EJA e sua forma de aprender, levando em consideração suas vivências, retorno e permanência no ambiente escolar em busca de outros saberes sistematizados.

#### 2.1.1 A Educação de Jovens e Adultos e suas interfaces

Antes de iniciar a breve trajetória histórica da educação de adultos, torna-se importante ressaltar a diferença entre Educação de Jovens e adultos, educação popular e educação não formal segundo as concepções, estudos de Freire (1985) e Gadotti (2008). Inúmeras vezes elas são utilizadas de forma semelhante, causando equívoco quanto suas práticas, atuação e normatização. “Os termos ‘educação de adultos’, ‘educação popular’, ‘educação não-formal’ e ‘educação comunitária’ são usados, muitas vezes, como sinônimos, mas não o são” (Gadotti, 2008, p. 31). Mesmo possuindo teorias e práticas semelhantes, elas se distinguem em outros aspectos.

Os termos ‘educação de adultos’ e ‘educação não formal’ referem-se à mesma área disciplinar, teórica e prática da educação. No entanto, o termo educação de adultos tem sido popularizado especialmente por organizações internacionais como a Unesco, para referir-se a uma área especializada da educação. A educação **não-formal** tem sido utilizada, especialmente nos Estados Unidos, para referir-se à educação de adultos que se desenvolve nos países do Terceiro Mundo (Gadotti, 2008, p. 31).

Gadotti (2008) esclarece que a educação de jovens e adultos formal passa a ser oferecida pelo estado, enquanto a educação não formal, por movimentos sociais, igrejas em contraposição à educação formal que é oferecida a eles. No que concerne à Educação popular, Freire (1985) diz tratar-se de uma educação que enaltece o senso comum, não é formada necessariamente por adultos, cabe nesta todas as faixas etárias, pois sua centralidade está na prática educativa política, abrangendo uma quantidade maior de sujeitos e um senso crítico mais prático. Gadotti apresenta a discussão ocorrida em Hamburgo na última Conferência para tratar da EJA:

[...] a última Conferência Internacional de Educação de Adultos (Hamburgo, 1997) consagrou a educação de adultos como um campo próprio e inovador da educação formal e informal, um campo impulsionado hoje pelos novos espaços de formação criados pelas novas tecnologias da informação (Gadotti, 2008, p. 37-38).

O autor compreende a EJA como uma modalidade de características próprias, proporcionando ruptura dos velhos conceitos e abertura dos novos espaços de construção de conhecimento por meio de inovações tecnológicas que promovem novos meios de aprendizagem.

A educação de jovens e adultos estabelecida na LDB 9394/96 como parte da Educação Básica, no entanto, com um perfil diverso, busca ocupar os bancos da escola formal. Como explicita Ribeiro (2015):

De acordo com a legislação vigente, consideramos como público potencial da EJA correspondente ao Ensino Fundamental (EJA-EF) todos os brasileiros e brasileiras de 15 anos ou mais de idade que não têm instrução e que não completaram o Ensino Fundamental. Como público potencial da EJA correspondente ao Ensino Médio (EJA-EM), são considerados todos os maiores de 17 anos que não completaram o Ensino Médio, embora tenham completado o Fundamental (Ribeiro, 2015, p. 12).

A autora pontua explicitamente o que traz a legislação tanto quanto ao Ensino Fundamental, quanto ao Ensino Médio. Mesmo pertencendo a Educação Básica, tem

especificidades, é uma modalidade com público heterogêneo e com características próprias. No parecer, CNE/CEB 11/2000 sinaliza modalidade como:

O termo modalidade é diminutivo do latino de *modus* (modo, maneira) e expressa uma medida dentro de uma forma própria de ser. Ela tem, assim, um perfil próprio, uma feição especial diante de um processo considerado como medida de referência. Trata-se, pois, de um modo de existir com característica própria (Brasil, 2000, p. 26).

Como sinaliza o documento, modalidade refere-se a algo específico, o que faz muito sentido quando se trata da EJA por possuir múltiplas vivências, culturas e histórico de lutas próprias. A educação de jovens e adultos, seja ela na escola, seja em outros espaços, é uma educação do povo e para o povo. Essa categoria precisa ser respeitada, considerada e ampliada em todos os seus espaços, pedagógicos, trabalho e políticas públicas. Nessa perspectiva, precisam ter acesso com caráter emancipatório, não com currículos fechados e com práticas desconexas que não consideram as vivências desse público e suas necessidades reais para além dos muros da escola. “Nessas vivências produzem seus saberes de si, alimentam seus valores, suas identidades que transmitem a seus (suas) filhos (as) e que levam as escolas, o currículo e a docência como indagações não só deles, mas da condição humana.” (Arroyo, 2011, p. 266). Ser estudante da EJA e ser mais que um estudante apenas nos muros da escola, é constituir um cidadão no sentido integral da palavra.

Essa reflexão faz-se necessária para o breve histórico apresentado a seguir da educação de jovens e adultos, seu alcance, seus percalços, suas conquistas e como ela foi considerada em diversos momentos da história no Brasil até os dias de hoje, como também por ser a modalidade escolhida para esta pesquisa, devido ao lócus ser uma unidade escolar regida pelo estado e pelas suas normativas educacionais legais.

### 2.1.2 Breve histórico da EJA e das propostas educacionais para essa modalidade no Brasil

A Educação de Jovens e adultos ao longo da sua existência tem passado por transformações, algumas a passos lentos ou até mesmo em alguns momentos interrompidos e reconsiderados, por isso, falar desse público leva a uma análise histórica desde o início da colonização no Brasil. É importante ressaltar e considerar alguns recortes, é necessário compreender que seu percurso foi traçado com ideias, ligações, demandas, perpassando o contexto socioeconômico, cultural, educacional e tecnológico de cada período em que essa

variante foi se construindo, até mesmo quando ainda não possuía tal nomenclatura e nem era considerada como modalidade. Segundo Strelhow (2010):

Se olharmos para a educação brasileira, desde o período colonial, poderemos perceber que ela tinha um cunho específico direcionado às crianças, mas ‘indígenas adultos foram também submetidos a uma intensa ação cultural e educacional’. A Companhia Missionária de Jesus, tinha a função básica de catequizar (iniciação à fé) e alfabetizar na língua portuguesa os indígenas que viviam na colônia brasileira (Strelhow, 2010, p. 51).

Percebe-se, então, que nesse primeiro momento a intenção não era apenas educativa, mas de cunho religioso, desconsiderando a cultura e a fé desses indígenas adultos, impondo a estes a catequese. Após a expulsão dos jesuítas em 1759, afirma Saviani (2000) *apud* Ribeiro (2014): “[...] através do Alvará de 28 de junho de 1759, determinou-se o fechamento dos colégios jesuítas, paralisa as cinquenta e três instituições escolares existentes, apenas seis continuam funcionando” (Saviani, 2000, p. 4 *apud* Ribeiro, 2014, p. 24). Começa, desse modo, uma nova fase seguindo o contexto imperial. Faz-se importante ressaltar que a Constituição do Império de 1824 estabeleceu o ensino primário gratuito, no entanto, na prática isso não ocorreu para todos, pois nem todos eram considerados cidadãos, ficando excluídos os negros, indígenas e as mulheres. Era uma educação elitista e direcionada aos homens brancos que possuíam bens.

Uma década depois criaram uma proposta de cunho caridoso e não pelo viés do direito, “E a partir do Ato Constitucional de 1834, ficou sob a responsabilidade das províncias a instrução primária e secundária de todas as pessoas, mas que foi designada especialmente para jovens e adultos” (Strelhow, 2010, p. 51). Esta surgiu pela necessidade do preparo na leitura e cálculos para o trabalho. Vale salientar aqui o surgimento das escolas noturnas, dando início em 1854 e alcançando uma rápida expansão, como mostra Paiva (1973) *apud* Friedrich, Benite, Benite e Pereira (2010):

Em 1854 surgiu a primeira escola noturna no Brasil cujo intuito era de alfabetizar os trabalhadores analfabetos, expandindo-se muito rapidamente. Até 1874 já existiam 117 escolas, sendo que as mesmas possuíam fins específicos, como por exemplo: no Pará para a alfabetização de indígenas e no Maranhão para esclarecer colonos de seus direitos e deveres (Paiva, 1973 *apud* Friedrich; Benite; Benite; Pereira, 2010, p. 394).

Um pouco após esse período, em 1879, com a reforma Leôncio de Carvalho, a pessoa analfabeta era considerada incapaz, posteriormente, com a Lei Saraiva, reafirmava isso

proibindo o analfabeto de votar, vendo-o como um problema a nível nacional que afetava o desenvolvimento do país na visão dos senhores brancos detentores do poder.

A educação foi reconsiderada para esse público de adultos em 1930. De acordo com Paiva (1973) *apud* Friedrich, Benite, Benite e Pereira (2010, p. 395): “Somente na reforma de 28 do Distrito Federal ela recebe mais ênfase, renovando-se o ensino dos adultos na primeira metade dos anos 30”. Foi através da Constituição de 1934, com a implementação do ensino primário gratuito, que, mais uma vez, a inserção do adulto se fez presente no cenário educativo, mesmo de forma não satisfatória.

Com a criação do Plano Nacional de Educação instituído na Constituição de 1934, estabeleceu-se como dever do Estado o ensino primário integral, gratuito, de frequência obrigatória e extensiva para adultos como direito constitucional. A oferta de ensino básico e gratuito estendeu-se a praticamente todos os setores sociais (Friedrich; Benite; Benite; Pereira, 2010, p. 395).

É importante ressaltar que nesse período o intuito também era ensinar trabalhadores como servir bem aos membros da corte. Faz-se necessário refletir como esse público da EJA, desde esse período até o contexto atual, carregam características de pessoas que realizam o caminho inverso para ter acesso à educação, ou seja, primeiro são lançados ao mercado de trabalho de acordo as regras desse mercado, depois buscam o aprimoramento para manter-se nele. Diante do citado, percebe-se que resquícios desse pensamento ainda se fazem presente na falta de políticas públicas específicas para tal público, respeitando sua realidade. Não durou muito o ensino gratuito para todos em quaisquer níveis, permaneceu apenas no primário com a criação da nova Constituição de 1937.

Porém, em 1937, uma Nova Constituição promulga que o ensino seja livre à iniciativa individual e à associação ou pessoas coletivas públicas e particulares. O Estado retira-se do dever de ofertar educação para todos, e mantém apenas a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário, além de dispor como imperativo o ensino de trabalhos manuais em todas as escolas primárias normais e secundárias (Ribeiro, 2014, p. 30).

Continuando com essa breve linha do tempo, na década seguinte (década de 40), alguns programas foram criados visando à alfabetização de adultos com o intuito de ampliar o acesso à educação para esse público como melhoramento para o trabalho e avanço para o país.

[...] Essa tendência se expressou em várias ações e programas governamentais, nos anos 40 e 50. Além de iniciativas nos níveis estadual e local, merecem ser

citadas, em razão de sua amplitude nacional: a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário em 1942, do Serviço de Educação de Adultos e da Campanha de Educação de Adultos, ambos em 1947, da Campanha de Educação Rural iniciada em 1952 e da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo em 1958 (Pierro; Joia; Ribeiro, 2001, p. 59).

Destaca-se nesse período Gadotti (2011), a criação de programas intensivos de alfabetização denominados de Cruzadas com o objetivo de assolar o analfabetismo, até o momento considerado como uma doença. Depois desse período cabe destacar o trabalho de Paulo Freire, trazendo um novo olhar para educação de jovens e adultos, buscando transformação partindo das práticas pedagógicas trabalhadas no cotidiano. Antes dele houve um incentivo a essa reflexão, mas não foi produzido nenhum material, de fato, específico para detalhar esse percurso. “Isso só viria a ocorrer no início dos anos 60, quando o trabalho de Paulo Freire passou a direcionar diversas experiências de educação de adultos organizadas por distintos atores, com graus variados de ligação com o aparato governamental” (Pierro; Joia; Ribeiro, 2001, p. 60). Nesse momento grandes mudanças estabelecem-se na educação desses cidadãos, principalmente em Recife, com as ideias de Freire, essa modalidade passa a ser vista além do ambiente da sala de aula, mas, para além disso, considerando os saberes trazidos e adquiridos pelos sujeitos, mudando a forma de ver, ser e sentir - se como educador e também como educando.

O indivíduo jovem e adulto é um ser de interpelações, com capacidade crítica para intervir construindo sua história, sua cultura e suas vivências. Segundo Freire (1979): “Reconhecidos, através da primeira situação, os dois mundos – o da natureza e o da cultura – e o papel do homem nestes dois mundos, outras situações vão se sucedendo, em que ora se fixam, ora se ampliam as áreas de compreensão do domínio cultural” (Freire, 1979, p. 41). O sujeito passa a ser considerado como ser ativo capaz de agir, mudando seu contexto através da alfabetização, para além dela também, pois essa não é realizada fora do seu contexto, do mundo natural do homem, faz um paralelo com suas construções, permitindo o alargamento do processo de contato com a descoberta das letras, não apenas no sentido de decodificar símbolos, mas de compreendê-los e utilizá-los de forma crítica para mudar sua visão de mundo. Vale destacar que esse movimento teve seu precursor exilado ainda na década de 60, mas, mesmo distante suas ideias, não deixaram de circular e inquietar.

Contrapondo as ideias de Freire (1979), surge na década ainda de 60, bem no final em 1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), com o propósito de alfabetizar a parcela de jovens e adultos que até então se encontravam longe das escolas e ativos no mercado

de trabalho, o qual apresentava desafios que impunham a necessidade do auxílio da leitura e escrita. “Em 15 de dezembro de 1967, o governo militar criou a lei, nº 5.379 (Brasil, 1968), que “Provinha sobre a alfabetização funcional e a educação continuada a adolescentes e adultos.” (Ribeiro, 2014, p. 48). Nesse mesmo documento, em seu primeiro artigo, sinaliza a priorização da alfabetização. No Art. 1º dessa lei citada por Ribeiro, afirma-se que ela estabelece: “Constituem atividades prioritárias permanentes, no Ministério da Educação e Cultura, a alfabetização funcional e, principalmente, a educação continuada de adolescentes e adultos.” (Brasil, 1968). Porém, não há nesse artigo mencionado uma preocupação com a formação integral, política e democrática. O movimento MOBREAL durou até a década de 80 e, apesar de ter tomado uma grande dimensão a nível nacional alcançando vários municípios, passou a descaracterizar-se seguindo material metodológico pronto, sem a devida análise do contexto real dos educandos, também não alcançou o número de alfabetizados desejado nos dados programados pelo governo.

Desacreditado nos meios políticos e educacionais, o Mobral foi extinto em 1985, quando o processo de abertura política já estava relativamente avançado. O montante de recursos de que dispunha já havia 62 Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001 diminuído muito e o que restava de sua estrutura foi assimilado pela então criada Fundação Educar, que passou a apoiar técnica e financeiramente iniciativas de governos estaduais e municipais e entidades civis, abrindo mão do controle político pedagógico que caracterizara até então a ação do Mobral (Pierro; Joia; Ribeiro, 2001, p. 62).

A abertura do controle citado acima, a criação de novos programas, fez surgir, mesmo que de forma superficial, a nomenclatura *Educação de Jovens e Adultos* que é utilizada até os dias atuais, embora, nesse momento da criação, após o término do MOBREAL, não tenha tido um significado de real aplicação e reflexão, nem um olhar próprio para essa modalidade, principalmente no que se refere ao pedagógico “[...] podemos perceber simultaneamente a extinção do MOBREAL e a criação da Fundação Nacional para a Educação de Jovens e Adultos. Assim, aparece pela primeira vez, em documento oficial, a terminologia ‘Educação de Jovens e Adultos’ (EJA)” (Ribeiro, 2014, p. 54). As nomenclaturas são trocadas, contudo, os problemas quanto à alfabetização e às metodologias próprias para esse público continuam. Ribeiro (2014) ainda pontua que: “A EJA surge dentro de um dispositivo legal que fomenta, ao mesmo tempo, um programa de alfabetização e de educação básica, inaugurado a partir do slogan ‘Educação para todos’, uma nova ‘roupagem’ para um ‘problema’ antigo, a educação de adolescentes e de adultos (EDA) no Brasil” (Ribeiro, 2014, p. 54). A educação para esses cidadãos ainda não era

tratada de forma adequada a realidade vivenciada por eles, mas, uma década depois, mobilizações começam a ocorrer dentro de outra concepção.

Como traz Ribeiro (2014):

Em 1996, tem início, no Brasil, uma grande mobilização em torno do tema Educação de Adultos. Nesse caso, as discussões em nível nacional ocorreram principalmente nas várias reuniões preparatórias para a V Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA), organizada pelo MEC, em parceria com a UNESCO. Essas reuniões propiciaram a participação de vários segmentos da sociedade, instituições governamentais e não governamentais, organizações da sociedade civil, sindicatos, Sistema de educadores, em atividades locais e nacionais preparatórias à V CONFINTEA. O objetivo dessas reuniões era ampliar a discussão sobre a política nacional de educação de adultos (Ribeiro, 2014, p. 56).

Surgem debates com um olhar mais ampliado sobre a educação de jovens e adultos visando alcançar todo o país. Ver-se a importância dos movimentos sociais na luta por uma educação que realmente contemplasse a realidade e a necessidade desse público. Vale destacar aqui que, neste mesmo ano, surge a LDB 9394/96, trazendo em seu capítulo II, seção V (Da Educação de Jovens e adultos). E especificamente em seu “**Art. 37.** A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade aos estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (Brasil, 2015, p. 27). Nesse artigo deixa claro que a Educação de Jovens e adultos é garantida a partir do critério idade para acesso a essa modalidade. Um descompasso em relação aos direitos desses cidadãos, mediante o que preconiza a Constituição de 1988 até os dias atuais. “A educação, independentemente da idade, é um direito social e humano. Muitos jovens e adultos de hoje viram esse direito negado na chamada “idade própria” e negar uma nova oportunidade a eles é negar lhes, pela segunda vez, o direito à educação” (Gadotti, 2013, p.19). Nesse mesmo artigo no § 1º salienta a gratuidade desse ensino e mais uma vez reforça a questão idade.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (Brasil, 2015, p. 27).

Apesar de citar algo muito importante com relação ao respeito ao contexto desse público e suas características próprias, na prática isso é bem contraditório, muitas vezes não são considerados os motivos de trabalho ou outros como: teve filhos, casou, mudou de cidade,

precisou interromper os estudos na educação básica, na idade regular, e que possui o direito de retornar sem restrições. Essa reflexão faz-se fundamental, porque, apesar de um caminho de lutas e conquistas na modalidade EJA, ainda se encontra a margem de muitas iniciativas, tanto nas políticas públicas, quanto na criação de propostas incluindo essa população com uma educação de direito, não apenas como uma reparação.

Destaca-se ainda a Conferência de Hamburgo e sua importância para esse público: “(Hamburgo, 1997) consagrou a educação de adultos como um campo próprio e inovador da educação formal e informal, um campo impulsionado hoje pelos novos espaços de formação criados pelas novas tecnologias da informação” (Gadotti, 2008, p. 38). Gadotti (2008) sinaliza que, em 2004, a taxa de analfabetismo, até aquele momento, era altíssima comparando com países como Argentina, Uruguai, Paraguai, isso mesmo depois do lançamento do Programa Brasil Alfabetizado promovido no governo Lula em 2003. Assim, ele ressalta a criação do Plano de Desenvolvimento de Educação (PDE) com intenção de reformular o programa Brasil Alfabetizado. Gadotti (2014) também menciona que:

Em março de 2012, o MEC-Secadi solicitou aos membros da CNAEJA a formação de um Grupo de Trabalho para analisar o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) e propor mudanças, a fim de garantir maior efetividade. O GT identificou a necessidade de discutir de maneira integrada o Programa Brasil Alfabetizado e a Educação de Jovens e Adultos. Esse GT avaliou a necessidade de integrar efetivamente a alfabetização à EJA, para não comprometer a continuidade nos estudos, permitindo um conjunto de ações (Gadotti, 2014, p. 25).

É notório as diversas rupturas ocorridas na trajetória pedagógica de políticas públicas, nomenclaturas e programas relacionados a EJA. “O direito à educação não pode ser desvinculado dos direitos sociais. Os **direitos humanos** são todos interdependentes. Não podemos defender o direito à educação sem associá-lo aos outros direitos” (Gadotti, 2013, p. 23). Pensar nesse público ainda é uma atitude de enfrentamento a uma educação que não é neutra, é desconstruir bases ideológicas alienadoras em prol de processo libertador, garantindo o acesso desse coletivo tanto nos bancos da escola, comunidade, como em outros espaços que lhes sejam de desejo e sonho. Segundo Miguel Arroyo (2008):

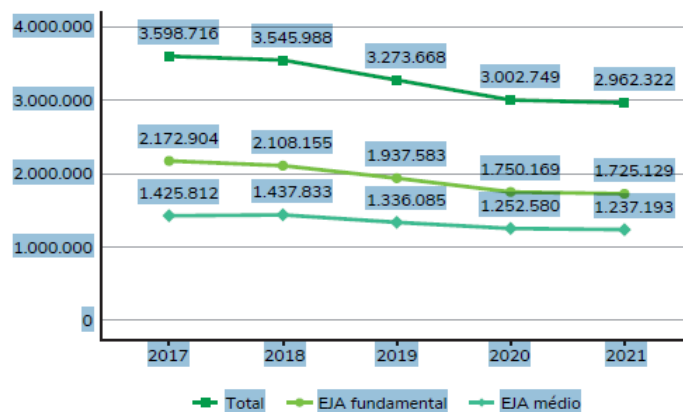
A educação de jovens e adultos EJA tem sua história muito mais tensa do que a história da educação básica. Nela se cruzaram e cruzam interesses menos consensuais do que na educação da infância e da adolescência, sobretudo quando os jovens e adultos são trabalhadores, pobres, negros, subempregados, oprimidos, excluídos (Arroyo, 2008, p. 221).

Atualmente, a EJA apresenta dados preocupantes com relação as matrículas como aponta o censo de 2021.

O número de matrículas da educação de jovens e adultos (EJA) diminuiu 1,3%, chegando a 3 milhões em 2021. Essa queda no último ano ocorreu de forma similar nas matrículas da EJA de nível fundamental e de nível médio, que demonstraram redução de 1,4% e 1,2%, respectivamente (INEP/MEC, 2022, p. 30).

O gráfico a seguir apresenta essa queda desde 2017 e continuou caindo até 2021. É importante analisar os fatores que estão causando essa diminuição de matrículas, as políticas públicas organizadas para esse público e como a aprendizagem está sendo organizada nas instituições de ensino.

**Gráfico 1 - Número de matrículas na Educação de Jovens e Adultos**



Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Escolar Educação Básica (2022).

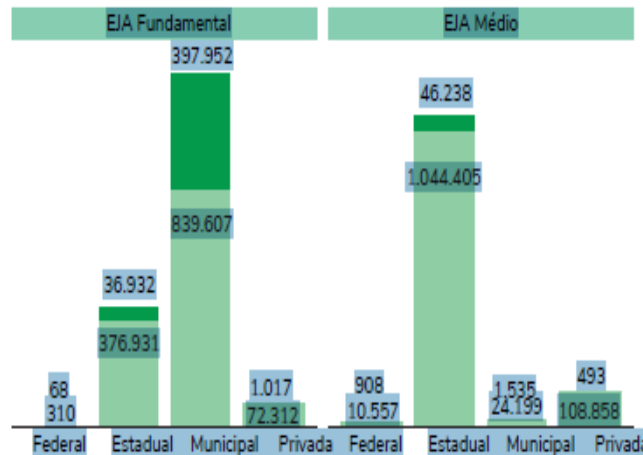
Os dados mais recentes mostram que em 2022 esse número continuou diminuindo como apresenta o resumo técnico do INEP (2022):

O número de matrículas da educação de jovens e adultos (EJA) diminuiu 21,8% entre 2018 e 2022 chegando a 2,8 milhões em 2022. A queda no último ano foi de 6,3%, ocorrendo de forma desigual nas etapas de nível fundamental e de nível médio, que apresentaram redução de 1,9% e 12,5% respectivamente (INEP, 2022, p. 31).

O censo do INEP 2021 ainda apresenta dados da matrícula relacionando-a aos níveis de ensino, revelando a predominância no fundamental pela rede municipal, ficando a rede estadual em segundo e por último a rede particular. Já no que diz respeito ao Ens. Médio esse cenário

muda, passando o maior número a ser das redes estaduais, em segundo a particular e por último as municipais.

**Gráfico 2** - Número de matrículas na educação de jovens e adultos de nível fundamental e de nível médio, segundo a dependência administrativa e a localização da escola –Brasil – 2021



Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica (2022).

Em 2022, esses dados continuam organizados na mesma sequência só que com quantitativos diferentes:

Na EJA de nível fundamental, 72,3% das matrículas estão na rede municipal, seguida pela rede estadual e pela rede privada, com 23,3% e 4,4% respectivamente. Na EJA de nível médio, a rede estadual é responsável por 86,3% das matrículas, seguida da rede privada e da municipal, com 10,7% e 2,1% respectivamente. A EJA de nível fundamental concentra, proporcionalmente, o maior número de matrículas na zona rural (29,3%) (INEP, 2022, p. 31).

Quanto a faixa etária, o resumo técnico apresenta em 2021, o quantitativo de 53,5% dessas matrículas representadas pelo público mais jovem, abaixo de 30 anos, ressaltando que desses, a maior parte são do sexo masculino. Chama atenção o fato dos estudantes em sua maioria depois dos 30 serem do sexo feminino. Em relação a cor/ raça é representado pela maioria pretos e pardos (76,7%). No resumo técnico de 2022, esses números permanecem quase iguais.

Quanto à cor/raça, percebe-se que os alunos identificados como pretos/pardos representam 77,5% da EJA de nível fundamental e 69,3% da EJA de nível médio em relação à matrícula dos alunos com informação de cor/raça declarada. Os alunos declarados como brancos representam 20,2% da EJA de nível fundamental e 29,2% da EJA de nível médio (INEP, 2022, p. 33).

Esses dados comprovam como a EJA permanece ainda com resquícios do início da colonização, esse público foi excluído por muitas vezes do ambiente e do direito à educação em contraponto a elite e aos seus privilégios.

### 2.1.3 A EJA e a Base Nacional Comum

A Base Nacional Comum (BNCC) surgiu com o intuito de alinhar o aprendizado elencando habilidades e competências comuns aos estudantes brasileiros, promovendo um diálogo pedagógico e apoio curricular entre regiões, estados, cidades, não eximindo a escola de considerar o seu contexto. Foi pensada e construída para o ensino básico (ED. Infantil ao Ens. Médio). Mas será que essa premissa está sendo alcançada? Todas as modalidades da educação básica estão inclusas neste documento?

Em 2016, a primeira versão da BNCC (Base Nacional Comum) da Educação Infantil e Fundamental I e anos finais foi lançada, sendo homologada em 20 de dezembro de 2017, e posteriormente homologada a do Ensino Médio em 14 de dezembro de 2018. No entanto, a EJA não teve suas especificidades consideradas. Nos dois documentos, tanto do Fundamental, quanto do médio, não aparecem habilidades com uma reflexão específica para essa modalidade. Segundo Roberto Catelli:

Na primeira versão da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), lançada em 2015, chamou atenção a ausência de qualquer formulação referente à Educação de Jovens e Adultos (EJA), que é uma modalidade da Educação Básica. O texto limita-se a informar que determinados eixos e conteúdos se aplicam a crianças, jovens e adultos. Não há qualquer reflexão sobre a especificidade da modalidade tendo em vista os seus sujeitos.<sup>1</sup>

Essa modalidade possui características próprias e pertence à educação básica, tendo como direito ocupar o mesmo espaço de discussão em equidade com os outros níveis de ensino. Desconsiderar essa realidade e homogeneizar esse público, deixando de garantir suas vivências e suas aprendizagens.

Primeiramente, não havia nenhum texto que problematizasse a especificidade da modalidade tendo em conta a diversidade de sujeitos que se matriculam nas escolas de EJA de todo o país. Seria necessário que se realizasse alguma

---

<sup>1</sup> Texto não datado publicado no site da Professora Marli, disponível em: <https://profemarli.com/lugar-da-eja-na-bncc>.

reflexão com base nas experiências e conhecimentos já produzidos, sobre qual currículo seria adequado para pessoas que deixaram a escola e retornam a ela na fase adulta, tendo já acumulado experiências e aprendizagens significativas nos âmbitos pessoal e profissional.<sup>2</sup>

Na tentativa de corrigir tal invisibilidade em relação a essa reflexão na BNCC, foi criada a resolução nº 1, de 28 de maio de 2021, que sinaliza apenas um alinhamento com a BNCC em seu artigo 1º e inciso I como disposto a seguir: “Art. 1º Esta Resolução institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos aspectos relativos: I - ao seu alinhamento à Base Nacional Comum Curricular (BNCC);” (Brasil, 2021, p. 1). Essa mesma resolução vem ampliando o papel da Educação para jovens e adultos em seus incisos VI e VII:

VI - à oferta com ênfase na Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida; e  
VII - à flexibilização de oferta, de forma que se compatibilize com a realidade dos estudantes, e o alinhamento da elevação de escolaridade com a qualificação profissional, a serem obrigatoriamente observadas pelos sistemas de ensino, na oferta e na estrutura dos cursos e exames de Ensino Fundamental e Ensino Médio, que se desenvolvem em instituições próprias, integrantes dos Sistemas Públicos de Ensino Federal, Estaduais, Municipais e do Distrito Federal, como também do Sistema Privado (Brasil, 2021, p. 1).

No inciso VI amplia-se o direito à aprendizagem ao longo da vida e não mais na idade própria, pois se aprende a vida toda, dessa forma, a aprendizagem é dinâmica, constante. Sinaliza também a observância quanto a realidade do educando e aponta a necessidade da questão profissional como um item importante. Mas como essa educação profissional está sendo oferecida? São mudanças necessárias e urgentes, no entanto, lança-se o olhar às práticas, ou seja, o que realmente ocorre na ação e não somente nos documentos. Essas ações já ocorrem? Como ocorrem? Levantar esses questionamentos são fundamentais para busca de transformação real no cenário educativo e social para o público da EJA.

Art. 13. Os currículos dos cursos da EJA, independente de segmento e forma de oferta, deverão garantir, na sua parte relativa à formação geral básica, os direitos e objetivos de aprendizagem, expressos em competências e habilidades nos termos da Política Nacional de Alfabetização (PNA) e da BNCC, tendo como ênfase o desenvolvimento dos componentes essenciais para o ensino da leitura e da escrita, assim como das competências gerais e as competências/habilidades relacionadas à Língua Portuguesa, Matemática e Inclusão Digital (Brasil, 2021, p. 5).

---

<sup>2</sup> Texto não datado publicado no site da Professora Marli, disponível em: <https://profemarli.com/lugar-da-eja-na-bncc>.

A ênfase continua para um olhar alfabetizador, vinculado à leitura e à escrita, claro que são importantes, mas esse coletivo precisa aprender mais, conhecer mais, construir e se apropriar de outros conhecimentos. A educação de jovens e adultos, infelizmente, ainda é tratada com falta de prioridade e certo descaso desde a distribuição de verbas a concepções pedagógicas próprias para esse público. Contudo, esse cenário necessita mudar, é preciso provocar ações democráticas promovendo direitos.

A EJA sempre aparece vinculada a um outro projeto de sociedade, um projeto de inclusão do povo como sujeito de direitos. Foi sempre um dos campos da educação mais politizados, o que foi possível por ser um campo aberto, não fechado e nem burocratizado, por ser um campo de possíveis intervenções de agentes diversos da sociedade, com propostas diversas de sociedade e do papel do povo (Arroyo, 2005, p. 31).

Diante dos vários percursos indefinidos e definidos, a EJA continua sendo uma modalidade de resistência, de criação de espaço de luta, de transformação de indivíduos sociais e de esperança de transformação da realidade excludente em prol de uma sociedade justa, desde os bancos da escola as propostas trabalhadas, assim como o acesso ao trabalho digno, respeito a sua cultura e ações.

#### 2.1.4 Educação de Jovens e Adultos no Estado na Bahia no século XX e XXI

A Educação de Jovens e Adultos no estado da Bahia tem um contexto muito semelhante ao contexto a nível nacional, pois como foi o primeiro estado a tornar-se capital do Brasil no início da colonização, muitos indígenas foram catequizados, conotando como uma prática educativa, mas, como já mencionado no breve histórico a nível nacional, o intuito era também religioso. Depois desse período, visto que ainda não havia nomenclatura específica para esse público como atualmente está disposto na LDB 9394/96 como modalidade de ensino EJA tampouco uma metodologia pedagógica descrita em documento, partindo da realidade desses indivíduos, as escolas criadas institucionalmente eram chamadas de escolas noturnas porque funcionavam a noite e seguiam os seguintes aspectos segundo Sousa (2018):

Institucionalmente, as escolas noturnas para adultos e trabalhadores foram instaladas na província da Bahia, todas de primeiras letras, em outubro de 1871 no contexto das reformas administrativas elaboradas pelo visconde de São Lourenço, Francisco Gonçalves Martins, político conservador baiano (NUNES, 2004) durante o ano de 1870. Estas reformas incidiram sobre três ramos do serviço público da época- o judiciário, o policial e o da instrução

pública. A escolha por estes três aspectos da vida social aponta a uma preocupação com as ações dos sujeitos quanto à moral e os costumes (Sousa, 2018, p. 344).

De acordo com o citado, percebeu-se três setores normativos elencados como base para a forma de educação disposta para esse público noturno fundamentados na ordem. Mais uma vez a proposta pedagógica é sobreposta pela proposta política e religiosa. Quanto ao funcionamento dessas instituições poderiam ser a nível público ou privado, Sousa (2018) salienta que:

Quanto ao provimento financeiro as escolas noturnas tanto podiam ser públicas, mantidas e providas pelo governo provincial, como também privadas. Estas eram sustentadas pelo pagamento dos frequentadores, com uma possível subvenção de pessoas beneméritas da sociedade (Sousa, 2018, p. 345).

Como se vê essa modalidade de educação não era inicialmente gratuita. Sousa (2018) ainda traz à questão da desigualdade em comparação a forma de acesso em que era facilitada ao ensino diurno e dificultada ao noturno.

Para sua criação e continuidade foi estabelecida uma frequência mínima de 30 de alunos, contra a frequência exigida de 20 alunos nas aulas diurnas. Também era exigida uma matrícula maior, que deveria alcançar quarenta e cinco alunos versus os quarenta exigidos nas aulas diurnas (Sousa, 2018, p. 345).

Existia uma desconexão total quanto considerar a realidade desses estudantes começando pela frequência, a qual era exigida um número maior de participação para o noturno do que para o diurno, cujo noturno eram turmas formadas por trabalhadores que muitas vezes pelo cansaço poderiam não comparecer. Vale salientar que a metodologia utilizada também era própria para o diurno como aponta Lobo (1879) *apud* Sousa (2018):

Em relação ao aprendizado, os relatórios se queixam que os métodos de ensinar eram iguais aos diurnos, o que foi considerado erroneo pelo Cônego Emilio Lobo, em 1879, ao afirmar que ‘São úteis, são mesmo indispensáveis. Tem sido, porém, entre nós improductivos, e, direi ligeiramente, está falseada sua instituição, é que uma escola de adultos não pode reger-se da mesma fôrma que uma escola de meninos.’ (Lobo, 1879, p. 16 *apud* Sousa, 2018, p. 358).

Nessa fala de Lobo (1879), fica evidente que os métodos utilizados não condiziam com a realidade dos educandos adultos, chamando atenção para a diferença de idade, enfatizando a

inviabilidade dessa forma de ensinar e de aprender descontextualizada. Nesse mesmo artigo a autora Sousa (2018) traz também a questão do livro didático que era utilizado para o diurno e também era aplicado ao noturno, ela ressalta que muitos estudantes desistiram de estudar e esses fatores podem ter contribuído para tal situação.

Assim como a nível nacional na Bahia, também teve a presença do MOBREAL, pois apresentava um índice grande de analfabetos. Segundo Sales (2008):

No estado da Bahia, desde o início dos anos 70 até meados dos anos 80, as principais atividades desenvolvidas em termos de EJA estiveram restritas as iniciativas encaminhadas pelo Governo Federal, seguindo as orientações da Fundação MOBREAL, assim como orientações para implementação dos cursos supletivos, conforme a lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional N 5692/71 (Sales, 2008, p. 68).

De 1993 a 1997 o estado da Bahia implantou o programa de suplência. Tal programa além de atender o ensino Fundamental também foi ampliado para o Ensino Médio como menciona Sales: “Ainda em 1996, o programa de Suplência I e II foi ampliado para o Ensino Médio e implantado em nove escolas do Estado, com um currículo estruturado por áreas do conhecimento” (Sales, 2008, p. 72). Logo em seguida (1998) surgiu o programa de Aceleração em substituição a suplência por uma exigência do contexto estabelecido em relação aos recursos do Fundef que não eram destinados a esses cidadãos.

Face à exclusão da modalidade de *Suplência* dos recursos do Fundef, as ‘classes de aceleração’, no Estado da Bahia chamadas de “classes aceleradas” (destinadas a crianças e jovens em defasagem idade/série, matriculadas no ensino fundamental), tornaram-se um mecanismo utilizado pela Secretaria de Educação da Bahia, para a canalização dos recursos destinados ao Programa de EJA (Sales; Costa; Oliveira, 2009, p. 117).

Nesse mesmo período, percebe-se um diferencial quanto a proposta pedagógica para EJA, pois passa a considerar a experiência do aluno, mas não deixa muito explícito como deve ser realizada essa prática, a organização desse currículo e o aproveitamento de tais estudos. Essa substituição teve mais um enfoque financeiro do que pedagógico, mudaram a nomenclatura, mas a proposta continuou quase idêntica. Na proposta pedagógica, garantia-se o aproveitamento de estudos para crianças e jovens em processo de defasagem escolar.

Os cursos propostos pela SEC-BA (tanto o de Suplência como o de Aceleração) previam uma proposta pedagógica com avaliação no processo, flexibilidade e funcionalidade, valorizando a experiência do aluno e prevendo

uma organização administrativa e pedagógica que assegurasse o aproveitamento e a circulação dos estudos (Sales; Costa; Oliveira, 2009, p. 120).

O curso de aceleração tomou uma grande dimensão no estado da Bahia alcançando os seguintes índices: “Em 2000, já com a denominação de Aceleração III, atendia a 148 escolas, contemplando 31.133 alunos, e contava com um quadro de 1.363 professores” (Sales, 2008, p. 72). Diante disso, questionamentos com relação ao trabalho com esse público se intensificaram, mas não ocorreram mudanças de imediato.

Embora em 2005 os projetos supracitados tenham passado por modificações ganhando outras nomenclaturas (EJA I, EJA II e EJA III) equivalente a cada nível de ensino da educação básica, o olhar para essa modalidade na Bahia só foi mesmo ampliado em 2009 quando a Secretaria do Estado da Bahia, juntamente às Universidades, movimentos sociais e fóruns de EJA, lançaram A Política de EJA da Rede Estadual com os seguintes compromissos norteadores:

1. Inserir a EJA no campo de Direitos Coletivos e de Responsabilidade Pública.
2. Assumir a Política de EJA na atual política do Estado, definida no documento Princípios e Eixos de Educação na Bahia.
3. Assegurar a EJA como oferta de educação pública de direitos para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas experiências de vida e de trabalho, garantindo as condições de acesso e permanência na EJA, como direito humano pleno que se efetiva ao longo da vida (Bahia, 2009, p. 14).

Mudanças significativas foram alcançadas com essa junção de estudiosos e defensores da EJA, na construção desse documento, criando compromisso a partir da realidade desse público, começando relatando sobre o direito que esses indivíduos possuem à educação não ser um favor. Nesses três primeiros princípios a EJA passa a ser responsabilidade de todos com direito às políticas específicas que atendam a essa modalidade, respeitando suas vivências e indo além do garantir o acesso, mas principalmente a permanência desses cidadãos no espaço escolar com aprendizagem significativa em todo seu processo enquanto viver. Quanto ao pedagógico foi apontado os seguintes compromissos:

4. Fazer a opção político-pedagógica pela Educação Popular, pela Teoria Psicogenética que explica a construção do conhecimento, e pela Teoria Progressista/Freireana (à luz da visão do ser humano integral e inacabado).

5. Adotar os seguintes Eixos Temáticos: a identidade, o trabalho, a cultura, a diversidade, a cidadania, as diversas redes de mobilização social e a Pedagogia da Libertação.
6. Garantir o princípio básico de que todo ser humano tem direito à formação na especificidade de seu tempo humano, assegurando-lhe outros direitos que favoreçam a permanência e a continuidade dos estudos.
7. Respeitar e implementar os princípios pedagógicos tão caros à Educação Popular e, com sequente, à EJA, quais sejam: o fazer junto, a dialogicidade e o reconhecimento dos saberes dos educandos (Bahia, 2009, p. 14).

Traz maior seriedade ao considerar à implementação dos princípios pedagógicos por meio de ouvir e deixar-se ouvir num constructo humanizado, viabilizando a permanência desses jovens e adultos no ambiente escolar interligado ao social de forma crítica e libertadora. O processo de inacabamento sinalizado na teoria Freireana permite ao sujeito perceber-se enquanto agente transformador de si mesmo e, assim, posteriormente do meio à sua volta. Nesse aspecto, os eixos temáticos ligados a prática dos estudantes promovem uma aproximação da escola com o mundo lá fora. O diálogo surge como ponte não apenas para acesso ao conhecimento escolar, como também para o conhecimento de mundo permitindo os indivíduos integrar-se enquanto agentes do processo de construção e transformação da sua realidade. Em 2011, o Conselho Estadual da Bahia (CEE) lança a resolução CEE nº 239 de 12 de dezembro de 2011. Com as seguintes observações:

- I - o direito fundamental de todos à educação, que não prescreve com a idade;
- II - o dever de o sistema de ensino assegurar a oferta regular e gratuita de cursos a jovens e adultos, garantindo-lhes a educação ao longo da vida; e
- III - a possibilidade, instituída pela legislação, da formação inicial e continuada de trabalhadores e da oferta de cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio integrada com o Ensino Médio, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (CEE, 2011, p. 1).

O conselho, por intermédio dessa resolução, reafirma o que traz a LDB 9394/ 96 e também o que prescreve a Constituição de 1988 e própria política de EJA da Bahia criada em 2009, apresentando a educação como um direito de todos. No entanto, ressalta que não se prescreve a idade de acesso a esta e salienta que ela ocorre ao longo da vida. Não existe tempo para parar de aprender, é um processo dinâmico e constante, embora esse ao longo da vida ainda não fora apresentado com uma proposta clara. Cita a educação técnica integrada, Proeja, que ocorre, especificamente, para estudantes no período noturno através de módulos semestrais, com duração de dois anos e meio. No entanto, o foco desta pesquisa são as etapas formativas do Ensino Médio VI e VII da EJA que serão melhores apresentadas logo abaixo.

#### 2.1.4.1 Proposta pedagógica da EJA no Ensino Médio na Bahia etapas de aprendizagem VI e VII

Mesmo com a homologação da BNCC do Ensino Médio em dezembro de 2018, as etapas finais VI e VII do Ensino Médio da EJA continuaram sem aparecer, ficando a responsabilidade para os estados e municípios construírem suas propostas pedagógicas. Assim, nos documentos mais recentes que diz respeito ao contexto baiano, começando pela Política de EJA na Rede Estadual criada em 2009, apresenta a questão curricular da seguinte forma:

A elaboração de uma Proposta Curricular com base em aprendizagens por Tempos Formativos, Eixos Temáticos e Temas Geradores. Estes últimos organizam (e organizam-se) as diferentes áreas do conhecimento, de acordo com a dinâmica expressa no modelo curricular (vide apêndice I a III e V a VII) (Bahia, 2009, p. 17).

Os temas geradores são apresentados em cada bimestre com sugestões de quatro temas relacionados às questões sociais, econômicas e culturais, abre espaço para construção em diálogo com os sujeitos do processo, porém sucinta a necessidade do debruçar do educador sobre a proposta para construí-la de forma colaborativa e contextualizada. O documento traz como nota à seguinte observação:

NOTA: Considerando os Temas Geradores como conhecimentos primeiros, indicados como possibilidades de Estudo / Trabalho e não como imposições, os Educadores devem identificar, junto aos coletivos de sujeitos da EJA, temas que sejam próprios à realidade desses e de necessidade de estudo. Desses temas, devem emergir os conteúdos das diferentes Áreas de Conhecimento e disciplinas, para estudo e aprofundamento (Bahia, 2009, p. 26).

Esse formato seguiu vigente até o período pandêmico de 2020/2021. Nessa mesma época foi recebida orientações dos Organizadores Curriculares Essenciais (OCE) que apresentaram a seguinte estrutura:

Os Organizadores Curriculares Essenciais da EJA, etapa do Ensino Médio estão estruturados em 02 (dois) Eixos Temáticos, onde cada um possui 02 (duas) áreas do Conhecimento e seus componentes curriculares, sendo: Eixo VI - Linguagem: Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Artes e Atividades Laborais; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: Geografia, História, Sociologia e Filosofia; o Eixo VII - Matemática: Matemática e artes e Atividades Laborais; Ciências da Natureza: Química, Física, Biologia apresentados com a estrutura descrita a seguir: Especificação da unidade letiva com o respectivo Eixo/Etapa/Semestre; Aspecto Cognitivo e Aspecto Socioformativo; Aprendizagem Desejada Eixo Temático, Tema Gerador e

Tema/Subtemas; Saberes Necessários; Objetos de conhecimento/Conteúdo (Bahia, 2021, p. 6).

Esses eixos temáticos passaram a ser chamados de etapas no início de 2022 com o retorno do ensino presencial. Assim, os Organizadores Curriculares de 2022, no que se refere ao pedagógico, baseia-se em um conjunto de saberes considerando o sujeito da EJA de forma mais integralizada. Essa mudança por um lado, apresentou melhorias, pois os estudantes podem ter contato com todas as áreas do conhecimento durante as duas etapas, a VI e a VII, e, por outro lado, dificultou, porque diminuiu a carga horária de algumas disciplinas, causando um corte de conteúdos específicos, principalmente Humanas, que trabalha a construção do senso crítico.

Toda a abordagem pedagógica está focada no pleno desenvolvimento da Leitura, da Escrita, da Oralidade e no desenvolvimento do Pensamento crítico-reflexivo e científico, na perspectiva da formação cidadã, autônoma e humanizadora dos estudantes (Bahia, 2022, p. 49).

A autonomia prescreve a garantia de um aprendizado que respeite os conhecimentos que o estudante deseja de fato construir para sua trajetória de vida, respeitando a bagagem já adquirida, tornando o ato de ensinar mais humano e significativo.

As etapas formativas são organizadas em dois anos, o antes eixo VI é agora a atual Etapa VI, equivalentes 1ª e 2ª série, e o anterior eixo VII, é a atual etapa VII, equivalente 3ª série. Segue abaixo quadro de transição de eixo para etapa.

**Quadro 1 - Transição de Eixo para Etapas**

<b>ENSINO MÉDIO</b>				
<b>Até 2021</b>		<b>A partir de 2022</b>		
<b>Tempo Formativo III</b>	2 anos	<b>Tempo Formativo II Segmento III</b>	2 anos	<b>Ensino Médio</b>
Eixo VI (Semestral)		Etapa VI (Anual)		1ª e 2ª série
Eixo VII (Semestral)		Etapa VII (Anual)		3ª série

Fonte: Ementário EJA 2022 adaptação da pesquisadora (2023).

Observação:

A Oferta do Tempo Formativo III – Eixos VI e VII não tem equivalência com a oferta do Ensino Médio Seriado, nem com as ETAPAS VI e VII do Tempo Formativo II – Segmento III. (Ementário EJA).

O tempo formativo dividido em etapas apresenta a seguinte concepção:

O Organizador Curricular do Ensino Médio da EJA compreende o Segmento III, com 02 Etapas de aprendizagem e 02 Etapa VI - Eixos Temáticos: **Globalização, Conhecimento e Cultura**; Etapa VII – Eixo Temático: **Economia Solidária e Empreendedorismo**. Na Base Nacional Comum Curricular as Áreas do Conhecimento: Linguagens e suas tecnologias: Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte e Educação Física; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: História, Geografia, Filosofia e Sociologia; Matemática e suas tecnologias: Matemática; Ciências da Natureza e suas tecnologias: Química, Física e Biologia e na Parte Diversificada: 03 Eletivas: 01 obrigatória: Inclusão Digital e 02 opcionais. Vide Ementário 2022 (Bahia, 2022, p. 48).

Traz como novidade as eletivas, assim como um ementário para melhor orientação do trabalho pedagógico em sala de aula, auxiliando os educadores nos planejamentos. As eletivas apresentam a vantagem de que, para serem escolhidas com a participação dos estudantes, é necessário ouvi-los, pois devem ser selecionadas por eles, podem ser trocadas por semestre e de acordo com a realidade da escola. Mas estas devem ser trabalhadas por profissionais que sejam da área e que possuam conhecimento para tal temática. Assim, quando elas são implantadas observando estes fatores contribuem significativamente para o aprendizado dos alunos, quando não, serão apenas roteiros a serem cumpridos sem análise e sem compreensão, somente para cumprir carga horária.

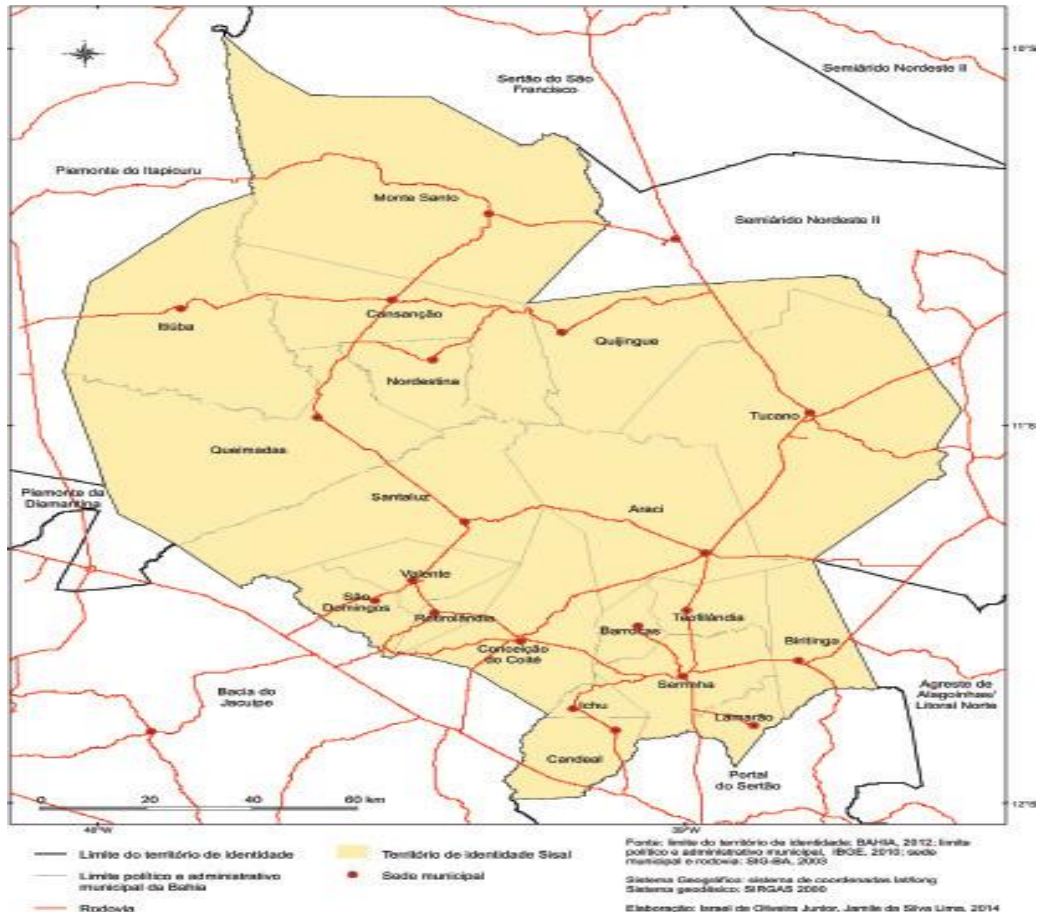
Quanto aos números dados recolhidos do Sistema Integrado de Gestão da Educação (SIGEDUC), em 11/05/22, retrata, m que a educação estadual da Bahia possui 27 núcleos territoriais e 328 municípios oferecem a EJA com o total de 780 escolas atendendo a esse público. Esses dados revelam várias realidades, cabe mencionar aqui como esses cidadãos necessitam desses espaços para retornar o que um dia, por algum motivo, foi interrompido. Para confirmar essa ideia, o sistema ainda apresentou o quantitativo de estudantes matriculados no Ensino Médio, última etapa da Educação Básica, 79.517 estudantes, nesse caso Ensino Médio.

#### 2.1.5 EJA no Território do Sisal e no município de Araci

A EJA, como já bem mencionado nas subseções anteriores, passou por diversos contextos e modificações. No Território do Sisal, localizado no interior da Bahia, a trajetória da Educação de Jovens e Adultos enfrentou desafios para se constituir como uma educação necessária e atender a população que precisou e precisa retornar à escola. Para conhecer melhor essa trajetória, antes faz-se necessário conhecer um pouco esse território.

O território do Sisal constrói a cada dia sua identidade histórica, social, política e cultural em consonância com a questão geográfica que une e limita seus municípios como mostra o mapa abaixo:

**Figura 1 - Mapa Geográfico do Território do Sisal**



Fonte: Limite do território de Identidade: Bahia, 2012; Limite político e administrativo municipal, IBGE, 2010; Semiárido: Brasil, 2005. Sistema Geográfico: sistema de coordenadas lat/long. Sistema geodésico: SIRGAS, 2000. Elaboração: Israel de Oliveira Júnior; Jamille da Silva Lima, 2014.

É um território extenso como cita Lima e Neto (2017):

O Território do Sisal constitui-se num arranjo organizacional forjado por 20 municípios baianos. Esse território foi homologado pelo Colegiado do Territorial do Sisal em 25 de setembro de 2003, conforme dados do Ministério do Desenvolvimento Agrário/Sistema de Informações Territoriais (MDA/SIT) (Lima; Neto, 2017, p. 52).

O território do Sisal é conhecido pela plantação e cultivo do sisal como fonte de renda de muitos municípios pertencentes ao seu domínio geográfico, de muitas famílias, inclusive,

muitos alunos da EJA desenvolvem essa atividade como meio para sobrevivência, entre eles, moradores de Araci, município da pesquisa em pauta.

É conhecido também como um território que possui um povo de força, de fibra, pois enfrentam dificuldades na geração de empregos, melhores índices educacionais, seca e melhores condições de vida. Segundo Silva: “[...] desde o final do século XIX, a sobrevivência no Território do Sisal é difícil e *penosa*, sobretudo, em virtude das secas e das carências de recursos naturais, econômicos e sociais” (Silva, 2012, p. 133). Políticas públicas educacionais, ainda, precisam ser aplicadas para melhoria desse território.

Em relação a educação, seu contexto inicial tem aspectos bem semelhantes ao já apresentado no nacional e estadual. Segundo Santos (2019):

No contexto da Educação no Território, assim como aconteceu no restante do país entre 1759 até 1827, haviam às aulas régias, e com a publicação da Lei Geral do Ensino em 1827, aconteceu o aparecimento de professores primários na região (Santos, 2019, p. 51).

Atualmente na área estadual de educação, é denominado NTE 04 (Núcleo Territorial de Educação), responsável pela organização do Ensino Médio Regular, Profissional, EJA e Proeja do território. Mas o intuito aqui não é aprofundar questões sobre o território do Sisal, é situar o município de Araci no contexto deste e a modalidade EJA. Assim, antes de falar da Educação de Jovens e adultos na cidade de Araci-Ba, faz-se necessário emitir alguns dados sobre tal município baiano localizado no território do Sisal.

De acordo aos dados históricos disponíveis na prefeitura municipal e repassados ao IBGE, relata-se o seguinte:

O município originou-se em 1845, na fazenda do capitão José Ferreira de Carvalho, com a denominação de raso, iniciando-se o povoamento em torno da capela ali construída”. A capela atualmente é a igreja matriz e localiza-se no centro da cidade. “Criado o distrito, recebeu a denominação de Nossa Senhora da Conceição do Raso. Em 1890, foi mudado o nome para Vila do Raso e, em 1904, para Araci (IBGE, 2009, p. 1).

Até consegui estabelecer-se enquanto cidade passou por diversos entraves. “Perdeu a autonomia administrativa, em 1931, só restaurada em 1959. O topônimo, originário dos vocábulos tupis “ara” (dia) e “cy” (mãe), significa 'a mãe do dia'.” (IBGE, 2009, p. 1) A fonte de renda dos habitantes está concentrada no campo, comércio local, funcionários públicos do município, estado, aposentados e trabalho autônomo.

De acordo ao censo IBGE (2010):

**Tabela 1 - População atual do município de Araci**

População estimada [2021]	54.903 pessoas
População no último censo [2010]	51.651 pessoas
Densidade demográfica [2010]	33,19 hab/km <sup>2</sup>

Fonte: Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/araci/panorama>.

Quanto ao campo educativo às matrículas representam entre ensino fundamental e médio 10.301 em 2021.

**Tabela 2 - Número de matrículas do Município de Araci em 2021**

Matrículas no ensino fundamental [2021]	8.318 matrículas
Matrículas no ensino médio [2021]	1.983 matrículas

Fonte: Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/araci/panorama>.

Os resultados obtidos em números quanto a população alfabetizada na faixa etária que corresponde a educação de jovens e adultos não demonstram um cenário satisfatório, mas preocupante, suscitando a necessidade de estratégias eficazes na busca de soluções para essa situação.

Detentora da segunda maior população dentre os municípios investigados pelas pesquisas do OBEJA, Araci possui 32,08% de analfabetismo das pessoas acima de 15 anos, e 51,50% de abandono escolar precoce para as pessoas entre 15 e 24 anos, as piores taxas (ver tabela 2). Detém também o pior IDH (0,534) e IDH- Educação (0,381) dos municípios do TIS, amargando a 19ª colocação dos vinte piores IDH da Bahia (PNUD/2010) (Santos, 2019, p. 91).

Esse índice atual instiga a uma análise dos programas que foram aplicados no município com o foco na alfabetização. Mas que não será levantada aqui com aprofundamento, pois esse não é o foco desta pesquisa, os dados expostos servem para a compreensão da abrangência da EJA, suas necessidades educativas de forma geral e como a tecnologia está sendo e será aplicada nesse contexto. “A colaboradora aponta a presença de três programas que ofertaram alfabetização aos sujeitos jovens e adultos, na história do município, são eles: MOBREAL, Alfabetização Solidária e AJA Bahia” (Santos, 2019, p. 91). Percebe-se que o município aderiu programas voltados à alfabetização no sentido da leitura e da escrita basicamente.

Quanto ao processo educativo da EJA, especificamente do Ensino Médio, que é o foco desta pesquisa, sendo importante também entender como funcionou a EJA na rede municipal, pois foram e são esses alunos que o estado recebe e receberá no Ensino Médio (etapas finais da EJA). Em sua dissertação, Santos (2019), citando Lima (2015), traz a seguinte informação referente a EJA e seu início na cidade de Araci:

A educação pública voltada para a população adulta aconteceu com a implantação dos Cursos Supletivos em 1947, turmas com cursos separados por sexo, uma turma para o público masculino, presidido pelo professor Deusdedith Alves Oliveira na Escola Sagrado Coração de Jesus e a outra turma para o sexo feminino, assumido pela professora Aurea Ferreira da Silva, na Escola Lopes Trovão (LIMA, 2015, p. 147). Após um ano houve o corte de uma das escolas, sendo assim a professora Aurea passou a reger classe mista (Santos, 2019, p. 80).

Data-se, então, que a educação de adultos no município de Araci não é recente, é importante observar que havia essa separação de homens e mulheres, pois, inicialmente, na Bahia, esse tipo de educação era exclusiva para trabalhadores homens. Mas isso não impediu que escolas para mulheres surgissem, como aponta Sousa (2018):

Para as mulheres também foram criadas aulas noturnas. Em 1883 uma aula feminina noturna primária foi instalada em Salvador, criada por Leopoldina Collet professora de língua pátria no Internato Normal de Senhoras, que antes era ministrada na sua própria casa, passando depois a sala anexa do Internato Normal de Senhoras (Sousa, 2018, p. 357).

Nota-se, também, que a presença feminina na educação de Araci se fez presente, inclusive, em cargos:

Após a restauração do município e da posse do primeiro prefeito<sup>29</sup>, foi criada a Delegacia<sup>30</sup> Escolar, que teve como primeira delegada a Sra. Maria Edna Torres Silva. Silva (2015, p. 101) apontava as cinco escolas do estado que funcionavam na sede do município: A escola Nossa Senhora das Graças (antigo Prédio Rural), Escola Joana Angélica, Escola Duque de Caxias; Escola Lopes Trovão e a Escola Imaculada Conceição (Santos, 2019, p. 80).

Dessas cinco citadas, permanecem duas, só que agora como estaduais, a escola Nossa Senhora da Conceição, atualmente, e CETEP Sisal II, a qual oferece cursos técnicos pelo estado, sendo a maioria na área de saúde, esta última em pauta, Colégio Estadual Imaculada Conceição, continua ativa até os dias atuais, com Ensino Médio regular e EJA, e será o lócus para esta

pesquisa, pois é a única instituição de ensino da cidade a oferecer EJA para ensino Médio tanto das etapas finais VI e VII, como ensino regular e PROEJA (EJA integrado ao técnico).

No Estado da Bahia, a modalidade teve regulamentação a partir da publicação da Política de EJA do Estado em 2009. Araci, contudo, vinha ofertando a modalidade de regulamentação interna municipal oficial específica, mas, a partir de 2015, vem ensaiando desenvolver uma política específica através dos termos orientadores do Diário de classe da EJA, e do Plano Municipal de Educação que cita a modalidade. Mas sua oficialização ainda não ocorreu, considerando que a Proposta Pedagógica Municipal para a EJA ainda não foi publicada (Santos, 2019, p. 102).

Isso revela uma desconexão com as propostas do município e estado, o estudante de EJA que sai do Eixo V oferecido pelo município ao entrar no Eixo VI ou VII, que atualmente é somente etapa VI e VII sem alternância, não encontrará a mesma linha pedagógica. O Plano Municipal de Educação do Município (PME) foi aprovado em: **lei nº 193 de 07 de julho 2015** - Aprova o Plano Municipal de Educação (PME) do Município Araci, em consonância com a lei nº 13.005/2014 que trata do Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. (Araci, 2015, p. 1). No próprio plano, em relação à EJA, o documento deixa bem marcada a insuficiência para esse público, relatando a falta de estrutura. “A falta de uma estrutura adequada para o atendimento desses jovens e adultos é o principal fator para que todas as escolas deixem de oferecer cursos de EJA” (Araci, 2015, p. 64). O que leva a mais uma reflexão cara para esta pesquisa, se os estudantes da EJA são limitados por conta da estrutura básica de acesso à alfabetização e acesso aos outros conteúdos, logicamente o contato aos meios digitais na escola, proporcionada pelas vias públicas, é quase inexistente.

Outro fator importante para esta pesquisa é a criação de turmas de EJA no diurno prevendo o seguinte:

A partir de 2015, a SME ofertará turma de EJA no turno diurno para os mais jovens, tendo como principal objetivo, corrigir a distração idade/série, reservando o turno noturno especialmente para o público adulto que não pode estudar durante o dia (Araci, 2015, p. 64).

Sabe-se que essa geração mais jovem é que possui um domínio considerável dos meios tecnológicos e digitais, os adultos e os idosos, como não fizeram parte desse contexto, apresentam receio ao utilizá-los. Essa separação de público na EJA deixa evidente a necessidade de propostas quanto ao uso dessas ferramentas para esse público.

## 2.2 Tecnologia, Educação e EJA

Nesta subseção, trata-se sobre o surgimento e as inovações tecnológicas, bem como o casamento da tecnologia com a educação no contexto mais amplo, através de um olhar reflexivo, como também no que diz respeito a utilização das ferramentas tecnológicas, informacionais e digitais. Traça-se uma linha do tempo dos meios tecnológicos utilizados no Brasil, assim como algumas propostas legais lançadas, incluindo a BNCC. Apresenta-se também um panorama da inclusão desses meios na proposta da EJA na Bahia para o Ensino Médio, ressaltando, por fim, a inclusão digital e social.

### 2.2.1 Surgimento das tecnologias e o processo constante de inovação

Quando se fala em tecnologias vem à imaginação produtos inovadores, computadores, *iphones*, *ipads*, robôs, mas a tecnologia surgiu a partir das necessidades que o homem sentiu de transformar o meio para melhorar sua sobrevivência, então, não é algo recente. As tecnologias foram evoluindo de acordo ao contexto no qual elas foram sendo criadas, recriadas e utilizadas. Assim, desde que o homem, diferente dos outros animais, precisou intervir de forma planejada no meio e com o meio para sobreviver, conhecer, explorar, aprender, passou a criar e a utilizar artefatos.

Data-se que desde o período paleolítico, na idade da pedra, o homem utilizava algumas ferramentas. “Com **ferramentas** construídas em artefatos de pedra lascada o homem desenvolveu **técnicas** para cortar e esmagar os alimentos, fazer furos, atividades de caça, pesca e defesa” (Anjos, 2018, p. 8). Posteriormente, no período mesolítico, prosseguiu com avanços na forma de utilização desses artefatos, proporcionando estratégias de sobrevivência em grupos, tendo como destaque:

Nesse período, ganhou destaque também o controle e a utilização do **fogo** para proteção do frio e contra animais selvagens, encurralamento de presas em atividades de caça, iluminação de lugares escuros e ainda como apoio na preparação de alimentos (Anjos, 2018, p. 8).

E, cada vez mais, essas invenções foram alcançando níveis maiores, contemplando os estilos de moradia, vestimentas e alimentação. Rompe-se período paleolítico e surge, então, a idade dos metais, configurando uma nova proposta de homem e contato com o meio que o cercava. “A partir da técnica de fundição, inicia-se a idade dos metais, período caracterizado pelo fim da idade da pedra e pela utilização de artefatos tecnológicos rudimentares produzidos

a partir do cobre, bronze e do ferro” (Anjos, 2018, p. 9). Esses artefatos foram produzidos para trabalho, defesa, construção e permanência de grupos sociais. E, desse modo, as transformações continuaram ocorrendo de acordo as necessidades de cada contexto. Vale pontuar aqui a Revolução Industrial que trouxe grandes inovações tanto em máquinas maiores, quanto menores, dependendo das suas fases. Sugiram máquinas, carros, tvs, telefones entre outros. Essa revolução continua até hoje em outra fase, ampliando suas criações, cada vez mais rápidas e abrangentes, é o caso dos meios tecnológicos e informacionais que começaram a intensificar-se a partir do século XX, principalmente, a partir da década de 70 até o momento. Segundo Lévy (1993) e seu livro Tecnologias da Inteligência:

[...] O século XX só elaborou reflexões profundas sobre motores e máquinas operatrizes, enquanto que a química, os avanços da impressão, a mecanografia, os novos meios de comunicação e de transporte, a iluminação elétrica transformavam a forma de viver dos europeus e desestabilizavam os outros mundos (Lévy, 1993, p. 4).

No mesmo livro, Lévy (1993) ainda apresenta esse novo olhar para as tecnologias analisando-as através de três processos comuns a várias sociedades que foram: a oralidade, a escrita e o digital. Reflete as mudanças ocorridas de uma fase a outra, ressaltando que uma não exclui a outra, mas mudou a forma de configuração e utilização, principalmente com os avanços digitais, tecnológicos e informacionais. Os sons, imagens e textos são vistos por outro prisma, outra velocidade, outro espaço e outras comunidades. O quadro abaixo apresenta uma síntese desses períodos interligados com a educação.

**Figura 2 - Evolução da Educação e as tecnologias**



Fonte: Ebook Especialização em Educação Digital - Trilha 01 - Sociedade Tecnológica (2022, p. 42).

As mudanças atuais chamam atenção por terem avançado de forma muito rápida e intensa, não permitindo, muitas vezes, uma análise sobre sua utilização e espaços de acesso. Kenski (2003) chama atenção para o discurso negativo que por vezes lançam sobre as tecnologias, associando-as ficções dos filmes exibidos nas telas dos cinemas, causando insegurança, impressão que estas poderão dominar o mundo e transformar homens em máquinas controladoras e controláveis. Incontáveis vezes não nos damos conta de que as tecnologias nos cercam o tempo todo em atividades das mais básicas a mais complexas.

As tecnologias estão em toda parte do nosso cotidiano e se apresentam de formas diversas de acordo as nossas necessidades de adaptação e de transformação. “Os objetos que utilizamos no dia-a-dia como utensílio, livros, giz, apagador, papel, canetas, lápis, gestual, a palavra e o exemplo prático, são formas diferenciadas de *ferramentas* tecnológicas, pois visam a uma transformação” (Lago; Maciel, 2012, p. 2). Todas essas ferramentas citadas proporcionaram transformações no momento que elas surgiram proporcionando ao homem intervir, criar, recriar e continuam fazendo. Kenski (2003) define tecnologia da seguinte forma:

Ao conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade nós chamamos de ‘tecnologia’. Para construir qualquer equipamento – seja uma caneta esferográfica ou um computador –, os homens precisam pesquisar, planejar e criar tecnologias (Kenski, 2003, p. 12).

Mas a autora não limita apenas ao conceito de tecnologia, faz uma comparação de técnica e de tecnologia para deixar claro como elas se integram e se diferenciam. Nas atividades cotidianas lidamos com vários tipos de tecnologias. “Às maneiras, aos jeitos ou às habilidades especiais de lidar com cada tipo de tecnologia, para executar ou fazer algo, nós chamamos de técnicas” (Kenski, 2003, p. 12). Ela ainda exemplifica melhor reportando a forma de utilização para uma compreensão mais efetiva: “Quando falamos da maneira como utilizamos cada ferramenta para realizar determinada ação, referimo-nos à técnica. A tecnologia é o conjunto de tudo isso: as ferramentas e as técnicas que corresponde aos usos que lhes destinamos, em cada época” (Kenski, 2003, p. 13). No campo educacional, compreender esse fator é fundamental para desenvolver um trabalho pedagógico mais centrado e mais contextualizado com a utilização desses meios, sem o professor temer sua substituição.

Utilizar ferramentas tecnológicas e incluir digitalmente os educandos vai além de manusear máquinas, aprender a lidar com recursos, é fato que esses fatores são importantes,

mas saber para que utilizar é mais importante ainda. Não basta usar para criar apenas a impressão de que se tem uma escola moderna e informatizada, sem construir um Projeto Político Pedagógico (PPP) ou planejamento pautado numa ação reflexão. Kenski (2008) alerta quanto a isso na seguinte fala: “[...] não são as tecnologias que vão revolucionar o ensino e, por extensão, a educação como um todo. Mas a maneira como esta tecnologia é utilizada para a mediação entre professores, alunos e a informação. Esta pode ser revolucionária, ou não” (Kenski, 2008, p. 9). A autora pontua que os meios tecnológicos sozinhos, ou utilizados de qualquer forma, não irão resolver os problemas educativos de maneira abrangente. “Os processos de interação e comunicação no ensino sempre dependeram muito mais das pessoas envolvidas no processo, do que das tecnologias utilizadas, sejam o livro, o giz ou o computador e as redes” (Kenski, 2008, p. 9). Elenca a necessidade de um olhar crítico para utilização desses meios tecnológicos, chama atenção, também, para o envolvimento das pessoas, não somente na época em que há internet, os meios digitais tomaram uma maior proporção, mas sinaliza os tempos anteriores, com a utilização de outras tecnologias, levando a análise dos atores envolvidos no contexto educacional, mediando esse processo de forma consciente e planejada.

Moran (2000) também corrobora afirmando que: “Mas se ensinar dependesse só de tecnologias já teríamos achado as melhores soluções há muito tempo. Elas são importantes, mas não resolvem as questões de fundo” (Moran, 2000, p. 12). Como citado, é inegável as possibilidades que as tecnologias podem oferecer, mas, que nesse processo, o ensinar precisa estar vinculado ao aprender, como fatores primordiais para melhorar a educação. “Ensinar e aprender são os desafios maiores que enfrentamos em todas as épocas e particularmente agora em que estamos pressionados pela transição do modelo de gestão industrial para o da informação e do conhecimento” (Moran, 2000, p. 12). Num contexto em que a informações estão disponíveis apenas num teclado, é necessário lançar propostas de construção de conhecimento reais, pensadas numa solução democrática, social e humana, na qual o indivíduo seja considerado como ator do processo, não apenas como receptor, mas enquanto construtor crítico do seu aprendizado.

### 2.2.2 Tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDICs)

Para prosseguir esta pesquisa, faz-se necessário conceituar as Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs) e sua presença no processo educativo, iniciando pelo conceito de digital segundo Lévy (1999):

Digitalizar uma informação consiste em traduzi-la em números. Quase todas as informações podem ser codificadas desta forma. Por exemplo, se fizermos com que um número corresponda a cada letra do alfabeto, qualquer texto pode ser transformado em uma série de números (Lévy, 1999, p. 53).

Ampliando ainda mais esse conceito, apresenta-se as ideias de Kenski (2022) quando faz um comparativo sobre TIC e TDICs, a autora relata que a primeira se trata de uma comunicação que parte de um comunicador para uma maioria de expectadores, trazendo exemplos de meios como: jornais, televisão, rádio e cinema e estes não exigem a interação. Já as TDICs apresentam o diferencial quando possibilitam a interação e a comunicação principalmente em rede, traz como exemplo destes os computadores, celulares e tablets. Kenski (2022) ressalta a diferença que a letra D possui afirmando que: “A” letra “D” faz muita diferença para a compreensão de ambas. As TDICs referem-se, portanto, as qualquer equipamento eletrônico que se conecte à internet e possibilite interação e comunicação em rede.” (Kenski, 2022, p. 18). No entanto, será utilizado aqui um termo mais abrangente, incluindo informação e comunicação num processo de diálogo e enriquecimento da situação pedagógica. Segundo Anjos e Silva (2018) citando Kenski e Valente (2012):

No entanto, há pesquisadores (como KENSKI, 2008) que utilizam o termo Tecnologias Digitais da Comunicação e da Informação (TDICs) para se referir às tecnologias digitais conectadas a uma rede e há ainda outros (VALENTE, 2013, por exemplo) que nomeiam as TDICs a partir da convergência de várias tecnologias digitais como: vídeos, *softwares*, aplicativos, *smartphones*, imagens, console, jogos virtuais, que se unem para compor novas tecnologias. As TDICs referem-se a qualquer equipamento eletrônico que se conecte à internet, ampliando as possibilidades de comunicabilidade de seus usuários (Anjos; Silva, 2018, p. 6).

O termo ampliado permite também um trabalho ampliado, rompendo paradigmas, bem como proporcionando espaços criativos e inclusivos. A educação precisa estar aberta a essa nova realidade mantendo-se vinculada aos outros setores da sociedade como mobilizadora de transformações. Almeida e Valente (2012) apontam que a sociedade contemporânea percebe as transformações causadas pelas TDICs em diversos espaços, as novas formas de elaboração de conhecimento ganham força e avançam cada vez mais. Infelizmente, na área educativa isso ainda se faz pouco presente e pouco utilizado. Trabalhar com as tecnologias digitais, informacionais e comunicacionais precisa acontecer de forma mais abrangente, permitindo aos estudantes e aos educadores o acesso à formação, locais e ferramentas para alcançar as mudanças que a sociedade atual exige. Almeida e Valente (2012) sinaliza que:

[...] Ainda não observamos nos processos de ensino e de aprendizagem, em distintos níveis, do Básico ao Superior, os mesmos impactos e transformações visivelmente identificados em outros segmentos, tais como no sistema bancário, nos processos administrativos, nos serviços e nas empresas em geral (Almeida; Valente, 2012, p. 58).

As TDICs trazem mudanças de conceitos, de postura, de vida, e isso envolve todos os sujeitos do contexto escolar e seus diversos espaços. Os saberes são ampliados, reavaliados através da participação mais ativa do estudante e do professor. Lévy (2007) aborda a questão da nova forma de estabelecer-se no espaço, sinalizando a descentralização deste de tal forma, destacando que não possui local específico, demarcado geograficamente, tampouco no controle total do estado, mas a construção de uma sociedade baseada na troca de conhecimento e suas diversas interfaces, utilizando o pensamento, texto e imagens numa proposta colaborativa para o surgimento de uma nova sociedade. O que era passado, apenas nas instituições escolares, agora, passa-se em outras dimensões por outros indivíduos, cabe, então, analisar como estão sendo passadas e como a escola pode acompanhar esse processo de transformação e de mudança.

Os conteúdos oferecidos não se limitam apenas aos livros didáticos, ou este pode apresentar - se numa nova configuração (Livro digital), disponível num clique ou na palma da mão com o uso do smartphone. Assim, a escola precisa reinventar-se em vários aspectos para participar desse novo contexto, as salas de aula passam a não ter necessariamente paredes e carteiras, agora, podem ser invisíveis, aprender ultrapassa a noção do transmitir conhecimento de forma centralizada no professor. O estudante, além de aprender, precisa organizar essa aprendizagem, ser responsável por seu processo tendo o professor como mediador. Como bem pontuam Almeida e Valente (2012):

[...] As TDIC propiciam a reconfiguração da prática pedagógica, a abertura e plasticidade do currículo e o exercício da coautoria de professores e alunos. Por meio da mediatização das TDIC, o desenvolvimento do currículo se expande para além das fronteiras espaços-temporais da sala de aula e das instituições educativas; supera a prescrição de conteúdos apresentados em livros, portais e outros materiais; estabelece ligações com os diferentes espaços do saber e acontecimentos do cotidiano; e torna públicas as experiências, os valores e os conhecimentos, antes restritos ao grupo presente nos espaços físicos, onde se realizava o ato pedagógico (Almeida; Valente, 2012, p. 60).

O conhecimento ganha novas formas de configurações, pode ser construído além da sala de aula, não somente para a sala de aula, o indivíduo escolhe o que quer pesquisar, o que quer descobrir e, por consequência, o que quer aprender. As Tdics não representam apenas mudanças instrumentais, representam, principalmente, mudanças estruturais, pedagógicas, educacionais e sociais. Surge uma nova forma de pensar o aprender, como aprender, para que aprender e com que se quer aprender. A escola necessita sair do ensino tradicional não apenas na adequação das ferramentas, mas nas suas práticas de forma geral, envolvendo todos do processo educativo, pois se diz preparar o indivíduo para atuar na sociedade, se a sociedade está mudando, esse indivíduo também precisa mudar. Mas, não é qualquer mudança, precisa estar embasada em princípios democráticos de acesso ao conhecimento crítico e transformador.

### 2.2.3 Tecnologias na educação brasileira: da iniciação a atualidade, um rápido retrospecto

No período colonial, os jesuítas incumbiram-se de alfabetizar os indígenas e para isso eles precisavam ser atraídos para essa ação, assim surgiu a necessidade de utilizar tecnologias. Segundo Lago e Maciel (2012):

A música e o canto foram tecnologias educacionais de sucesso, empregadas por Nóbrega para atrair os jovens indígenas, pois ele observou que estes ficavam sensibilizados e mostravam grande entusiasmo nestas atividades e ficavam impressionados com os aparatos das cerimônias religiosas. Juntamente com eles, conseguiu arrebanhar muitos índios adultos e inclusive colonos (Lago; Maciel, 2012, p. 6).

Entende-se aqui por tecnologia não somente os aparatos criados para auxiliar o ser humano de alguma forma, mas a maneira de utilizá-los para transformar a realidade vivida, em situações de trabalho, vida cotidiana e na educação, ela não pode ser vista de forma diferente.

Quando falamos da maneira como utilizamos cada ferramenta para realizar determinada ação, referimo-nos à técnica. A tecnologia é o conjunto de tudo isso: as ferramentas e as técnicas que correspondem aos usos que lhes destinamos, em cada período histórico (Lago; Maciel, 2012, p. 2).

Sendo assim, outros recursos tecnológicos foram surgindo para melhor desenvolver a educação de forma geral, não somente de jovens e adultos. Ainda no período colonial utilizavam o Horn-Book com crianças com o seguinte intuito: [...] “Com aparatos como o Horn-Book (tratava-se de uma madeira com impressos), utilizado para alfabetização de crianças e textos

religiosos (era uma forma na época colonial de ajudar as crianças a aprender a ler e escrever)” (Bruzzi, 2016, p. 477). As invenções tecnológicas para o cotidiano educacional ocorreram no início de forma mais tímida.

Um pouco posterior a esse período, entre 1850 a 1870, teve-se outro aparato curioso utilizado na educação: “[...] o Ferule (tratava-se de uma espécie de espeto de madeira mais grosso, que servia como apontador/indicador)” (Bruzzi, 2016, p. 477). Surge como característica do ensino tradicional e ameaçador, pois servia, também, para castigar. Percebe-se que, a partir desse momento, começam surgir outros meios tecnológicos que mesmo com as transformações iriam permanecer, tais como: quadro negro, lápis, caneta. Como relata Bruzzi (2016):

As tecnologias foram na verdade, muito variadas e de certa forma deram origem aos devices atuais. Continuando nossa jornada passamos pela MAGIC LANTERN em 1870, percussora do nosso projetor de slides. Passamos depois pelo SCHOOL SLATE em 1890, seguido pelo CHALKBOARD ambos percussores do quadro negro/branco, também de 1890. Finalizamos a era das criações com o LÁPIS em 1900 (Bruzzi, 2016, p. 477).

Nota-se, então, que os meios tecnológicos sempre estiveram presentes no campo educativo, sendo ele organizado formalmente ou não. Só não foi possível identificar a dimensão exata da utilização destes na educação de adultos em cada período específico, visto que essa modalidade antes de se tornar reconhecida na educação básica passou por diversas modificações, nas propostas, o uso desses recursos não aparece de forma clara como aponta a nossa rápida linha do tempo.

No período dos anos 90, muitos outros avanços tecnológicos ocorreram provavelmente modificando, transformando a forma de aprender e de ensinar, a forma de apropriar-se do conhecimento, pois muitas dessas ferramentas também eram e são utilizadas fora da escola.

Os VIDEOTAPES entram em cena 1951, acompanhados em 1957, de um instrumento pouco conhecido o ACELERADOR DE LEITURA (talvez o percussor da MÁQUINA DE APRENDIZAGEM de SKINER também de 1957). Em 1958 surge a TELEVISÃO EDUCATIVA, seguida pela FOTOCOPIADORA em 1959, que abre espaço para o nascimento do LIQUID PAPER em 1960 (Bruzzi, 2016, p. 478).

Depois desse contexto surgiram várias ferramentas tecnológicas para auxiliar a educação, inclusive os computadores, trazendo uma nova configuração de aprendizagem. De

acordo ao Programa Nacional de Informática na Educação (ProInfo), criado um ano depois da LDB 9394/96, pela Portaria nº 522, de 9 de abril de 1997, no seu artigo 1º diz que:

Art. 1º Fica criado o Programa Nacional de Informática na Educação – ProInfo, com a finalidade de disseminar o uso pedagógico das tecnologias de informática e telecomunicações nas escolas públicas de ensino fundamental e médio pertencentes às redes estadual e municipal.

Parágrafo único. As ações do ProInfo serão desenvolvidas sob responsabilidade da Secretaria de Educação a Distância deste Ministério, em articulação com a secretarias de educação do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios (Brasil, 1997, p. 1).

No entanto, isso não é garantia de que as propostas pedagógicas incluíam ações reais, práticas envolvendo o uso dessas ferramentas digitais. Posteriormente foi criado o ProInfo II, mediante ao decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007, neste amplia-se mais o olhar para as questões pedagógicas: “I - promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas escolas de educação básica das redes públicas de ensino urbanas e rurais;” (Brasil, 2007, p. 1). Os objetivos propostos pelo decreto visam atender a uma parcela maior de estudantes, abrangendo o campo, mas não deixa claro como será realizada essa forma de acesso. Ressalta, também, a inclusão digital e principalmente chamando a atenção para a EJA e sua preparação para o mundo do trabalho.

Continua sinalizando o pedagógico com relação as tecnologias trazendo o seguinte: “II - fomentar a melhoria do processo de ensino e aprendizagem com o uso das tecnologias de informação e comunicação;” (Brasil, 2007, p. 1). A proposta avançou consideravelmente em relação as outras existentes, no entanto, muitos estudos e análises, ainda, precisam ser realizadas na utilização real desses meios. Não basta colocar recursos digitais nas escolas, antes é necessário compreender sua real utilidade. No decreto, até o momento, aparece a questão da formação que é de suma importância. Bem como salienta a inclusão digital apenas pela utilização das ferramentas, não é citado como se dará esse acesso, esse planejamento de forma educacional.

III - promover a capacitação dos agentes educacionais envolvidos nas ações do Programa;

IV - contribuir com a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, da conexão à rede mundial de computadores e de outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas;

- V - contribuir para a preparação dos jovens e adultos para o mercado de trabalho por meio do uso das tecnologias de informação e comunicação; e
- VI - fomentar a produção nacional de conteúdos digitais educacionais (Brasil, 2007, p. 1).

Na resolução N° 1, de 28 de maio de 2021, sinaliza, no artigo 4, a proposta de cursos de EJA em EAD, ressaltando que apenas para os anos finais com a mesma carga horária do presencial, mas sinaliza outras características específicas ao uso das tecnologias como segue abaixo nos itens II, III, IV e V.

II - disponibilização de Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) aos estudantes e de plataformas garantidoras de acesso além de mídias e/ou materiais didáticos impressos;

III - desenvolvimento de interatividade pedagógica dos docentes licenciados na disciplina ou atividade, garantindo relação adequada de professores por número de estudantes;

IV – disponibilização de infraestrutura tecnológica como polo de apoio pedagógico às atividades dos estudantes, garantindo seu acesso à biblioteca, rádio, televisão e internet aberta às possibilidades da chamada convergência digital; e

V - reconhecimento e aceitação de transferências entre os cursos da EJA presencial e os desenvolvidos em EaD ou mediação tecnológica.

Parágrafo único. Para cursos de EJA do Ensino Médio, a oferta de EaD é limitada a no máximo 80% (oitenta por cento) de sua carga horária total, tanto na formação geral básica quanto nos itinerários formativos do currículo (Brasil, 2021, p. 2).

Trazer possibilidades de aproximação do sujeito a diversas formas de aprender é necessário. Mas é imprescindível questionar se essas possibilidades foram organizadas pensando, de fato, nos reais contextos desses indivíduos. Será que realmente a maioria dos trabalhadores brasileiros tem acesso às ferramentas tecnológicas em suas casas? Eles possuem domínio dessas ferramentas para fazer um EAD? No artigo 13 ressalta a importância da leitura, cálculo e inclusão digital. A proposta não traz de forma clara como se dará essa inclusão digital, nem por quem será organizada.

Art. 13. Os currículos dos cursos da EJA, independente de segmento e forma de oferta, deverão garantir, na sua parte relativa à formação geral básica, os direitos e objetivos de aprendizagem, expressos em competências e habilidades nos termos da Política Nacional de Alfabetização (PNA) e da BNCC, tendo como ênfase o desenvolvimento dos componentes essenciais para o ensino da leitura e da escrita, assim como das competências gerais e as competências/habilidades relacionadas à Língua Portuguesa, Matemática e Inclusão Digital (Brasil, 2021, p. 5).

Na Base Nacional Comum (BNCC), as tecnologias são colocadas de início como competência da Educação Básica:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 9).

No mesmo documento, na parte específica para o Ensino Médio, aprovada e homologada em dezembro de 2018, traz o uso das tecnologias da seguinte forma:

A contemporaneidade é fortemente marcada pelo desenvolvimento tecnológico. Tanto a computação quanto as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) estão cada vez mais presentes na vida de todos, não somente nos escritórios ou nas escolas, mas nos nossos bolsos, nas cozinhas, nos automóveis, nas roupas etc. Além disso, grande parte das informações produzidas pela humanidade está armazenada digitalmente. Isso denota o quanto o mundo produtivo e o cotidiano estão sendo movidos por tecnologias digitais, situação que tende a se acentuar fortemente no futuro (Brasil, 2018, p. 473).

Incluir digitalmente vai além de citar numa resolução ou documento normativo, ou até mesmo de incluir ferramentas na escola, exige um processo de reflexão enquanto cidadão frente a esse novo mundo de trabalho. É necessário pensar numa educação para o trabalho, mas numa educação para o trabalhador e seus desafios nesse contexto informatizado e informacional.

#### 2.2.4 Inclusão digital nos organizadores curriculares das etapas VI e VII do ensino médio da EJA no estado da Bahia

Os Organizadores Curriculares Essenciais anteriores a 2022, a Política de EJA na Rede Estadual 2009, tem como base uma proposta curricular baseada em tempos formativos e eixos de conhecimento. Nos dois não aparecem disciplinas específicas para ensinar os meios digitais, nas outras disciplinas apresentadas não fica claro o uso dos meios digitais nas aulas, nem mesmo no período pandêmico onde precisou do auxílio desses meios.

Os Organizadores Curriculares Essenciais da EJA, etapa do Ensino Médio estão estruturados em 02 (dois) Eixos Temáticos, onde cada um possui 02 (duas) áreas do Conhecimento e seus componentes curriculares, sendo: Eixo VI - Linguagem: Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Artes e Atividades Laborais; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: Geografia, História,

Sociologia e Filosofia; o Eixo VII - Matemática: Matemática e artes e Atividades Laborais; Ciências da Natureza: Química, Física, Biologia apresentados com a estrutura descrita a seguir:

- Especificação da unidade letiva com o respectivo Eixo/Etapa/Semestre;
- Aspecto Cognitivo e Aspecto Socioformativo;
- Aprendizagem Desejada;
- Eixo Temático, Tema Gerador e Tema/Subtemas;
- Saberes Necessários;
- Objetos de conhecimento/Conteúdo (Bahia, 2021, p. 6).

A partir de 2022 a Educação de Jovens e Adultos segmento etapas de aprendizagem VI e VII do Ensino Médio passou a ser anual, foi diminuída a quantidade de aulas de algumas disciplinas e lançadas as eletivas, entre elas Inclusão Digital como obrigatória, a qual foi divulgada no ementário após jornada pedagógica 2022. O organizador curricular de 2022 (OCEJA) sinaliza essa mudança e a necessidade de consulta ao referido documento:

O Organizador Curricular do Ensino Médio da EJA compreende o Segmento III, com 02 Etapas de aprendizagem e 02 Etapa VI - Eixos Temáticos: **Globalização, Conhecimento e Cultura**; Etapa VII – Eixo Temático: **Economia Solidária e Empreendedorismo**. Na Base Nacional Comum Curricular as Áreas do Conhecimento: Linguagens e suas tecnologias: Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte e Educação Física; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: História, Geografia, Filosofia e Sociologia; Matemática e suas tecnologias: Matemática; Ciências da Natureza e suas tecnologias: Química, Física e Biologia e na Parte Diversificada: 03 Eletivas: 01 obrigatória: Inclusão Digital e 02 opcionais. Vide Ementário 2022. (Bahia, 2022, p. 48).

No Ementário EJA 2022, apresenta-se a ementa referente ao uso das tecnologias digitais para as etapas VI e VII, nesse novo formato permanecem os temas geradores. Segue modelo retirado do documento:

**Figura 3 - Ementa EJA 2022 anos finais Etapas de aprendizagem VI e VII**

ETAPA	EIXO TEMÁTICO	TEMA GERADOR	ÁREA DO CONHECIMENTO	COMPONENTE CURRICULAR	ELETIVA COMPONENTE CURRICULAR OFICINA PEDAGÓGICA MINICURSOS	EMENTA	OBSERVAÇÃO
I, II, III, IV, V, VI, VII	TODOS	Próprio da UEE	Interdisciplinar	Inclusão Digital	Cidadania Digital	Uso da tecnologia de forma responsável pelas pessoas. Assim como a ética, é direito e dever de todos saber usar adequadamente as inovações tecnológicas que surgem ao nosso redor. A Cidadania Digital é formada por usuários tecnológicos (cidadãos digitais) responsáveis pelo uso apropriado da tecnologia. Trata de temas como acesso digital, comunicação digital, direito digital, responsabilidade digital, segurança digital, entre outros. Fake News Digitais. Ciberespaço. Cibercultura. Bullying.	Laboratório de informática. Data show, celulares, videoaulas, teclados, internet, chromebooks, tablets
I, II, III, IV, V, VI, VII	TODOS	Próprio da UEE	Interdisciplinar	Inclusão Digital	Tecnologia e Sociedade	Avanços das tecnologias da informação e da comunicação e da representação dos novos desafios para os indivíduos na sociedade. Aborda a tecnologia que transforma não só as formas de comunicação, mas também as formas de trabalhar, decidir, pensar e viver.	Laboratório de informática. Data show, celulares, videoaulas, teclados, internet, chromebooks, tablets
I, II, III, IV, V, VI, VII	TODOS	Próprio da UEE	Interdisciplinar	Inclusão Digital	Representação de Dados	Trabalhar as formas de representar informações que são utilizadas pelo computador, seja para representação de dados textuais ou para sons e imagens. Trabalhar as formas de organização e de recuperação das informações em bancos de dados.	Laboratório de informática. Data show, celulares, videoaulas, teclados, internet, chromebooks, tablets

Fonte: Ementário EJA (2022).

Destacando a parte da ementa da disciplina Inclusão Digital na figura acima, nota-se a preocupação quanto ao uso dos meios digitais e tecnológicos, mas, no contexto geral, não citando a EJA e suas especificidades, estabelece como direito e dever saber usá-la. Muitos digitais são citados, mas não é explicado como eles devem ocorrer na prática:

Uso da tecnologia de forma responsável pelas pessoas. Assim como a ética, é direito e dever de todos saber usar adequadamente as inovações tecnológicas que surgem ao nosso redor. A Cidadania Digital é formada por usuários tecnológicos (cidadãos digitais) responsáveis pelo uso apropriado da tecnologia. Trata de temas com o acesso digital, comunicação digital, direito digital, responsabilidade digital, segurança digital, entre outros. Fake News Digitais. Ciberespaço. Cibercultura. Bullying; (Bahia, 2022, p. 26).

A ementa sinaliza, primeiramente, o uso responsável das tecnologias, porém não especifica como essa utilização deve ocorrer, quais são as normas e os cuidados. Aborda os termos cidadania digital não sinalizando sobre a exclusão e inclusão digital dos cidadãos, bem como elenca a tecnologia enquanto responsável por mudanças em vários campos da vida humana, algo que é real e importante ser observado e trabalhado.

- Avanços das tecnologias da informação e da comunicação e da representação dos novos desafios para os indivíduos na sociedade. Aborda

a tecnologia que transforma não só as formas de comunicação, mas também as formas de trabalhar, decidir, pensar e viver.

- Trabalhar as formas de representar informações que são utilizadas pelo computador, seja para representação de dados textuais ou para sons e imagens. Trabalhar as formas de organização e de recuperação das informações em bancos de dado (Bahia, 2022, p. 26).

Cita como meio o computador, mas não cita a forma de acesso a ele, nem quem irá orientar esse acesso. Não é considerado na proposta que muitos estudantes se querem já tiveram contato com um computador antes, necessitando de instruções para utilizá-lo. O fato de citar trabalhar informações e banco de dados parece pressupor que o discente já chegará à escola com esse domínio. Apresenta na parte da observação que seu acesso se dará em laboratórios, no entanto, será que todas as escolas possuem laboratórios?

O celular aparece como ferramenta de acesso, não como tema para estudo na ementa. A internet também é colocada como ferramenta, mas não é mencionado o alcance desta de forma prática nas escolas. Nessa perspectiva, a proposta apresentada na Jornada Pedagógica 2022 causou inquietação nos educadores da EJA, não basta lançar a proposta, antes de lançar é necessário dialogar com os atores desse processo, discentes e docentes. Trabalhar uma vez por semana uma eletiva em 40min, como inclusão digital, é um desafio grande, principalmente em Instituições de Ensino que não possuem laboratório.

Os Componentes Eletivos: obrigatório, quer seja, Inclusão Digital e as optativas indicadas por professores e estudantes em cada UEE, cumpre o papel de aprofundar discussões e temáticas próprias do território de identidade, de modo criativo, dinâmico e inovador, podendo fazer inferência à iniciação científica e dialogar com os múltiplos projetos da rede: Ciência na Escola, FACE, TAL, EPA, ENCANTE, DANCE, PROVE, FEST, COM VIDA, JERP, SAÚDE NA ESCOLA, MAIS ESTUDO, EDUCAR PARA TRABALHAR, OLIMPIADAS entre outros (Bahia, 2022, p. 26).

Nessa parte citada abre o espaço a respeitar as realidades, mas, ao mesmo tempo, transfere a responsabilidade para o professor e para o estudante. Como se dará, então, essa inclusão digital? Uma eletiva será capaz de incluir digitalmente os estudantes da EJA? “O tema inclusão digital tem assim suscitado diversas discussões. Os significados e objetivos atribuídos ao termo têm motivado intensos debates na comunidade acadêmica” (Bonilla; Oliveira, 2011, p. 24). Percebe-se, desse modo, a necessidade de pesquisa e de estudos em relação e essa temática no meio acadêmico.

## 2.3 Tecnologias digitais, informacionais e comunicacionais na EJA

Nesta subseção serão apresentadas possibilidades de uso dos meios digitais, comunicacionais e informacionais na modalidade EJA, auxiliando-os na inserção da sociedade contemporânea e suas exigências em diversos âmbitos. Levanta-se a importância de trabalhar essas ferramentas, procurando analisar o contexto real dos educandos e quais tecnologias podem ser usadas para ampliar a aprendizagem dentro e fora da escola. Analisar também como se dá a aprendizagem desses sujeitos que fazem parte dessa modalidade, bem como de forma não tão aprofundada, pois não é o foco desta pesquisa o papel do educador como mediador desse processo. Para isso, será analisado como tal estudante aprende e como o educador dessa modalidade poderá mediar o conhecimento por meio de algumas ferramentas tecnológicas.

### 2.3.1 Possibilidades de utilização das tecnologias digitais, comunicacionais e informacionais na aprendizagem da EJA

Utilizar as tecnologias e meios digitais na EJA é mais do que permitir uma apropriação técnica desses indivíduos aos equipamentos e programas, parte de uma reflexão do seu papel enquanto cidadão em meio a esse contexto contemporâneo de intensas mudanças. Essa modalidade, mais do que qualquer outra, precisa estar integrada a utilização desses meios de propostas pedagogicamente organizada, garantindo-lhes acesso real a esses focos. Segundo Moran (2000): “A educação escolar precisa compreender e incorporar mais as novas linguagens, desvendar os seus códigos, dominar as possibilidades de expressão e as possíveis manipulações” (Moran, 2000, p. 36). A escola, muitas vezes, é o único espaço que poderá propiciar esse contato do jovem e do adulto com esses recursos, por isso, é de extrema importância que tal acesso realmente ocorra de forma eficaz, seja pensado criticamente, oportunizando o acesso desse público a outros locais da sociedade. Assim, Bonilla (2009) *apud* Bonilla e Oliveira (2011) contribuem afirmando que:

É necessário perceber que os espaços tecnológicos, nas escolas, configuram centros públicos de acesso às TIC e, portanto, de constituição da cultura digital, além da possibilidade de se constituírem efetivamente em espaços pedagógicos com as tecnologias disponíveis para a mobilização das aprendizagens dos alunos. Ou seja, deveríamos considerar tais espaços servindo a vários propósitos, uma vez que se considera importante o imbricamento da escola com a vida, com a comunidade, com o trabalho, com a cultura, e uma vez que se constitui a escola em ‘espaço de inserção dos jovens na cultura de seu tempo – e o tempo contemporâneo está marcado pelos processos digitais’ (Bonilla, 2009, p. 186 *apud* Bonilla; Oliveira, 2011, p. 40).

Sendo assim, a escola assume seu papel social, proporcionando saberes necessários para o desenvolvimento do indivíduo no ambiente pessoal e de trabalho, preparando-o para enfrentar os desafios que lhes são exigidos. Dentre essas aprendizagens, podemos elencar desde o saber acessar o computador, *email*, criar um *blog*, entrar no *classroom*, *teams*, *meet* ou acessar um caixa eletrônico, manusear um computador caixa num supermercado, lojas e farmácias. Abaixo será explicado o que são algumas dessas ferramentas tecnológicas digitais, informacionais e comunicacionais, bem como poderão auxiliar na EJA. Muitos docentes, assim como os discentes, ainda precisam receber formação para lidar com essas ferramentas, com a pandemia, a rede estadual ofereceu alguns cursos para os docentes com esse intuito.

### 2.3.1.1 Computador

Atualmente, o mercado oferece uma diversidade de modelos de computadores, fixos e móveis, com capacidade de memória mais ampla. Mas, quando o computador surgiu, seu acesso era muito limitado, principalmente devido à forma como ele foi criado, sua intencionalidade e seu tamanho. No entanto, Lévy (1999) ressalta que desde esse momento inicial já se desenhava a possibilidade de constantes inovações que mudariam a sociedade em diversos setores.

Os primeiros computadores (calculadoras programáveis capazes de armazenar os programas) surgiram na Inglaterra e nos Estados Unidos em 1945. Por muito tempo reservados aos militares para cálculos científicos, seu uso civil disseminou-se durante os anos 60. Já nessa época era previsível que o desempenho do hardware aumentaria constantemente. Mas que haveria um movimento geral de virtualização da informação e da comunicação, afetando profundamente os dados elementares da vida social, ninguém, com a exceção de alguns visionários, poderia prever naquele momento. Os computadores ainda eram grandes máquinas de calcular, frágeis, isoladas em salas refrigeradas, que cientistas em uniformes brancos alimentavam com cartões perfurados e que de tempos em tempos cuspiam listagens ilegíveis. A informática servia aos cálculos científicos, às estatísticas dos Estados e das grandes empresas ou a tarefas pesadas de gerenciamento (folhas de pagamento etc.) (Lévy, 1999, p. 33).

Os visionários estavam certos, esse alcance chegou modificando as formas de contato, a distribuição de informação, os espaços de trabalho e o armazenamento de dados. Surgiu a necessidade de aproximar essa ferramenta digital para um número maior de pessoas e espaços. Lévy (1999) explica em seu livro *Ciberespaço* que o computador pessoal foi inventado através de movimentos sociais nascidos na Califórnia, com isso, essa ferramenta passou a criar programas, textos, imagens, músicas e jogos, mas ele ressalta que o acesso a esses

computadores se deu de início à população dos países desenvolvidos. Contudo, direcionando para o seu uso na educação, Moran (2000) contribui com a seguinte citação:

Cada vez mais poderoso em recursos, velocidade, programas e comunicação, o computador nos permite pesquisar, simular situações, testar conhecimentos específicos, descobrir novos conceitos, lugares, idéias. Produzir novos textos, avaliações, experiências. As possibilidades vão desde seguir algo pronto (tutorial), apoiar-se em algo semi desenhado para complementá-lo até criar algo diferente, sozinho ou com outros (Moran, 2000, p. 44).

Atualmente, ele é peça fundamental nas escolas, tanto na parte administrativa, secretaria e gestão, como em salas de aula. Com ele é possível acessar e-mails, enviar e-mails, fazer inscrições, planejar aulas, criar atividades colaborativas, pesquisar e baixar vídeos, digitar textos, corrigir, criar planilhas, entre tantas outras alternativas. Na EJA, é importante democratizar seu acesso, pois muitos jovens e adultos precisarão para utilizar tanto nos trabalhos escolares, quanto lá fora para conseguir trabalho, e muitos não possuem esse equipamento em casa, sendo a escola o único ponto de utilização. Assim, ele poderá estar incluído em atividades diárias na instituição de ensino como: Pesquisa, produção textual, criação de jornais, acesso a e-mails entre outras possibilidades.

#### 2.3.1.2 Internet

A internet potencializou o uso das ferramentas digitais e informacionais, principalmente computadores e smartphones. Sem ela essas ferramentas ficam quase ociosas, o que também evidenciou a quantidade de pessoas que não podem ter acesso, seja por falta de condições financeiras, questões geográficas e falta de conhecimento. A escola abre essa porta de aproximação quando disponibiliza internet garantindo a utilização de vários recursos.

Internet é uma mídia que facilita a motivação dos alunos, pela novidade e pelas possibilidades inesgotáveis de pesquisa que oferece. Essa motivação aumenta se o professor cria um clima de confiança, de abertura, de cordialidade com os alunos. Mais que a tecnologia, o que facilita o processo de ensino-aprendizagem é a capacidade de comunicação autêntica do professor de estabelecer relações de confiança com os seus alunos, pelo equilíbrio, pela competência e pela simpatia com que atua (Moran, 2000, p. 53).

A internet contribui com as práticas pedagógicas no sentido de promover um universo maior de opções criativas, dinâmicas e interativas. No entanto, Moran (1999) alerta para o encantamento causado pelo primeiro acesso, grande número de informações e possibilidades oferecidas, podendo, ao invés de centralizar as ideias para a construção do conhecimento,

dispersá-las e fragmentá-las, dificultando uma visão geral sobre determinado assunto. Benton (2001) *apud* Valente (2002) contribui citando sobre essa diversidade de informações:

A internet pode ser vista como grande repositório de informação, onde é possível encontrar assuntos sobre praticamente todas as áreas do conhecimento. Além disso, a internet dispõe dos mais modernos recursos para a manipulação da informação. Essas características contribuem para que tanto alunos quanto professores concordem que a internet seja um dos meios mais explorados educacionalmente (Benton, 2001 *apud* Valente, 2002, p. 132).

Por possuir essas características possivelmente tenha alcançado, em menor tempo, um maior número de pessoas. Mas esse acesso precisa ser pensado, planejado e refletido. Essa imensa rede de conexões, quando trabalhadas de forma coerente, poderá proporcionar várias aprendizagens e não apenas o acesso às informações sem conexões para construção do conhecimento. Como rede Valente (2002) entende que:

A internet é uma extensa rede de redes de computadores. A rede mais básica pode ser constituída ao redor de um provedor. Esse provedor, geralmente, é uma instituição que permite que computadores pessoais (p1, p2,...) – ou de outras instituições (inst1, inst2,...) com suas redes locais de computadores (c1, c2,...) – conectem-se aos seus computadores, formando uma rede. Os provedores existentes ao redor do planeta (prov1, prov2,...), por sua vez, estão interligados, constituindo uma outra rede, denominada de internet (Valente, 2002, p. 133).

Com essa conectividade, torna-se possível utilizar diversos meios e ferramentas para desenvolver aprendizagem de forma multidisciplinar, ativa, em que o estudante também passa a fazer parte do processo de construção do conhecimento. Ele deixa de ser apenas receptor e passa a ser construtor de sua aprendizagem. Moran (1999) contribui com a seguinte fala: “A palavra-chave é integrar. Integrar a Internet com as outras tecnologias na educação - vídeo, televisão, jornal, computador. Integrar o mais avançado com as técnicas convencionais, integrar o humano e o tecnológico, dentro de uma visão pedagógica nova, criativa, aberta” (Moran, 1999, p. 26). Nesse caso, ninguém fica fora do processo, tanto o que já foi inventado com o atual, quanto o trabalho de quem conduz essas ferramentas e como tem que ser considerado.

É importante pontuar aqui que a internet, infelizmente, até o momento, não é um espaço disponível para todos, por isso, o acesso na escola é importante, podendo ser esse o único local onde muitos estudantes poderão utilizar, visto que nem todos podem pagar um roteador ou um pacote de dados fixo em casa, muitas vezes, os dados móveis oferecem pacotes promocionais, mas acabam rápido ou não conseguem baixar os materiais desejados. Até mesmo a internet fixa, dependendo do local, pode oscilar. Assim, as grandes empresas ávidas pelos lucros passaram a

ter um controle da internet, dificultando, ainda mais, esse acesso por parte de um número maior de pessoas.

Ela nasceu com uma grande possibilidade de se estabelecer como uma comunicação horizontal todos-todos. No entanto, com o seu espantoso crescimento, as grandes corporações passaram a querer transformá-la num grande modelo de negócios, baseado na comunicação “de poucos para muitos” (Pretto, 2017, p. 104).

A internet deveria ser um espaço democrático de acesso e utilização, promovendo a navegação de todos e todas. Assim, a escola precisa criar não somente espaços físicos de acesso, mas espaços de discussões em prol de uma sociedade que abra espaços inclusivos. Diante desse impasse foi necessário criar um documento delimitando como deve ser feito esse acesso, surgiram debates e lutas para que ela não se tornasse totalmente privada. Pretto (2017) ainda pontua que a luta não foi fácil e que não terminou, a intenção era transformar esse serviço em algo fechado totalmente, onde só se tem acesso mediante pagamento de pacotes. Surgiu, então, no Brasil, O Marco da Internet, chamado por alguns autores de Constituição da Internet, apesar de ter ido à Câmara em 2009, só foi aprovado em 2014 e continua gerando debates, nesse documento propõe regras para pacote de dados, acesso baseado na neutralidade e responsabilidade na produção dos conteúdos disponibilizados. Mas não iremos nos ater a essa questão desse registro, o fato de citá-lo é para levantar a questão do acesso através dela, para toda população como um direito em especial aos estudantes da EJA.

### 2.3.1.3 *Smartphone* (Celular)

O celular por ser um aparelho fácil de carregar, pequeno e possuir em vários modelos, dos mais caros aos mais baratos, dependendo da marca ou funções, consegue estar presente na maioria das casas dos brasileiros. Com ele, conecta - se as redes sociais, acessa-se contas bancárias, faz-se transferências pelo pix, tira fotos e envia, faz chamadas de vídeos, passa e-mail e conversa no *WhatsApp*, de forma individual ou em grupos.

A pesquisa do IBGE observou que entre os equipamentos com internet utilizados pelos estudantes estão o microcomputador (56,0%), televisão (35,0%) e *tablet* (13,4%). Esses percentuais para não estudantes ficaram em 43,4%, 31,0% e 10,1%, respectivamente. O telefone móvel celular foi usado pelas duas categorias, estudantes e não estudantes, totalizando 97,4% e 98,9%, nesta ordem (Brasil 61, 001, p. 1).

Então, por que não utilizar esse aparelho com sua diversidade de opções para atividades educativas na EJA? Claro que essa utilização precisa ser pensada e planejada, caso o contrário, a sala acabará num espaço barulhento e tirará a concentração. O celular, quando bem utilizado, poderá proporcionar diversas formas de aprender. Temos como exemplo: Fazer cálculos na calculadora disponível nele, produzir textos, baixar e analisar mapas, assistir simulações de química e física, ouvir músicas e assistir vídeos, além de fazer pesquisa teórica em sites direcionados.

Na EJA, o trabalho com esse aparelho poderá ser ampliado para as vivências deles no cotidiano como: baixar aplicativos de trabalho, fazer currículos, cursos de capacitação, procurar emprego, divulgar produtos, entre outras alternativas. O celular não deve ser visto como vilão nas aulas, mas como ferramenta de apoio pedagógico, ampliando o repertório de informações e de conhecimento dos estudantes.

#### 2.3.1.4 Vídeos

As imagens, muitas vezes, chamam mais atenção do que as palavras, não é à toa que surgiu a célebre frase: “uma imagem vale mais do que mil palavras”.

Quando Confúcio sugere que ‘uma imagem vale mais que mil palavras’, este está se referindo ao uso dos ideogramas, tidos como formas de comunicação simbólicas que, quando unidos, formavam imagens que expressavam muito mais do que palavras, mas também conceitos completos e complexos.<sup>3</sup>

Esse pensamento, principalmente na propaganda, é levado muito a sério, pois o poder de convencimento, atração, torna-se maior por meio de imagens. Na sala de aula, a utilização de imagens, através de vídeos, poderá proporcionar maior concentração e interpretação do conteúdo trabalhado. Segundo Moran (1995):

O vídeo parte do concreto, do visível, do imediato, próximo, que toca todos os sentidos. Mexe com o corpo, com a pele - nos toca e ‘tocamos’ os outros, estão ao nosso alcance através dos recortes visuais, do close, do som estéreo envolvente. Pelo vídeo sentimos, experienciamos sensorialmente o outro, o mundo, nós mesmos (Moran, 1995, p. 1).

Antes, eles eram exibidos em sua maioria na televisão, hoje, ainda são, mas em televisões mais modernas com acesso às plataformas digitais, como *Netflix*, *Amazon* ou em data

---

<sup>3</sup> Disponível em: <https://www.significados.com.br/>.

show para chamar mais atenção pelo tamanho das imagens e também porque podem ser exibidos de forma online, sem nem mesmo baixar ou precisar de uma mídia para reproduzir, o que facilita o trabalho do professor. Na EJA, os vídeos poderão ser trabalhados de forma interdisciplinar com filmes que apresentem características com o contexto de vida deles. É um importante recurso tecnológico e pedagógico, pois transforma a sala de aula num espaço mais aconchegante, com clima de casa e, ao mesmo tempo, mais prazeroso e exótico, como a sala de um cinema.

Moran (1995) sinaliza três pontos importantes na exibição de vídeos que precisam ser levados em consideração, o antes, o durante e o depois. O educador não deverá apresentar um filme ou um documentário sem antes vê-lo, analisa-lo e contextualizá-lo com o que quer alcançar como aprendizagem, também para não se surpreender até mesmo com conteúdos impróprios. Outro fator é não interpretar antes dos estudantes assistirem. Elencar os pontos principais do filme para discussão, compreensão e análise. “Crianças e jovens adoram bons vídeos, curtos, emocionantes, sensíveis. Portais como o *YouTube* Edu e o *Vídeo* são plataformas muito eficientes de oferta de vídeos para sensibilizar, para mostrar ideias, experiências, conteúdos para apoio à aprendizagem online e na sala de aula” (Moran, 2017, p. 1). Acrescentaria aqui a fala de Moran quando este pontua que adultos também gostam dessa linguagem envolvendo sentimentos, reflexão e análise de alguns fatos que interligam a realidade. No entanto, Moran ainda traz dicas valiosas quanto a utilização dos vídeos, o cuidado em procurar, buscar e criar. “Os professores podem buscar os vídeos mais interessantes ou elaborar seus próprios materiais, uma apresentação de slides narrada. Professores e alunos podem montar um acervo virtual de seus trabalhos em vídeo e reunir todos os vídeos num só lugar” (Moran, 2017, p. 1). Esse processo interativo e interventivo além de propiciar aprendizagem nas disciplinas escolares, está auxiliando o jovem e o adulto na ampliação do processo profissional, talentos podem ser descobertos, incentivados e trabalhados.

#### 2.3.1.5 Emails

Com várias alternativas de comunicação com o auxílio da internet, o e-mail ainda é uma das vias mais utilizadas para manter contato, principalmente para aspectos relacionados ao trabalho. Ele serve tanto para registrar, quanto para enviar ou receber informações de forma mais segura. O seu surgimento data-se segundo o Idort (2012):

Há relatos de que a primeira mensagem enviada para computadores ocorreu em 29 de Outubro de 1969. Após investigações, descobriu-se que essa mensagem seguiu do computador do laboratório de Kleinrock na UCLA para o de Douglas Engelbart, utilizando como suporte a recém-criada rede da ARPA, mas o sistema caiu durante a transmissão.

O próprio email como conhecemos hoje, foi inventado por Ray Tomlinson, um programador dos Estados Unidos. Em 1971, o programador usou a ARPANET (a rede de computadores que deu origem à Internet como conhecemos hoje) para fazer envio e leitura de mensagens simples (Idort, 2012, p. 6).

Embora seja uma nomenclatura pequena, é cheia de sentidos, seu significado remete a um correio só que na configuração eletrônica. Através dele é possível enviar documentos, imagens, links e arquivos.

Correio eletrônico, ou simplesmente e-mail (abreviatura de *electronmail*), é uma ferramenta que permite compor, enviar e receber mensagens, textos, figuras e outros arquivos através da Internet. É um modo assíncrono de comunicação, ou seja, independe da presença simultânea do remetente e do destinatário da mensagem, sendo muito prático quando a comunicação precisa ser feita entre pessoas que estejam muito distantes, em diferentes fusos horários.<sup>4</sup>

Nos e-mails utiliza-se um arroba (@) para explicitar o domínio a qual faz parte. Como ele pode ser enviado para qualquer lugar no mundo, essa especificação faz-se necessário.

Os endereços de e-mail vêm com um '@' (arroba) logo após o nome do usuário. Em inglês, o símbolo arroba é lido como 'at', o que significa 'em' ou 'a'. Portanto podemos dizer que o usuário está "em" um determinado domínio ou 'a' localização do usuário é tal domínio (Idort, 2012, p. 7).

Diante do exposto, ver se que o e-mail não é algo recente, mas, assim como outras tecnologias, sua utilização intensificou a partir do acesso ampliado a internet. Porém, isso não significa que muitas pessoas sabem utilizá-lo, quando essa realidade é trazida para EJA mostra-se mais evidente ainda o que se faz necessário trabalhar seu uso com esse público, preparando-os para o campo de trabalho iniciando por um envio de currículo. Assim, o e-mail pode ser utilizado como ferramenta para melhorar a comunicação escrita, via de acesso a seleção de uma vaga de emprego ou estudar.

---

4 Fonte: Disponível em: <http://www.virtual.ufc.br/cursouca/moduloweb>.

### 2.3.2 A aprendizagem do jovem e adulto

Aprender perpassa todos os setores da vida. Vários teóricos lançaram seus estudos no intuito de encontrar a melhor forma para que esse processo ocorra, principalmente, dentro das escolas. No que se refere a educação de adultos no mundo, um termo muito utilizado para ensinar e aprender é a andragogia, segundo Quirino (2017):

Atribuída a Malcom Knowles, educador americano, a educação de adultos foi denominada como andragogia pela primeira vez em 1970, em um artigo de autoria de Knowles denominado “A prática moderna de Educação de Adultos”. Em sua obra, o autor apresentou as diferenças entre o quadro de aprendizagem dos adultos e das crianças, desenvolvendo os pressupostos básicos da andragogia (Quirino, 2017, p. 3).

No Brasil, a teoria que mais se destacou foi a de Freire na década de 60, havendo uma interrupção na mesma década. Mas essa teoria ainda embasa muito os trabalhos com tal modalidade. Embora Freire se refira mais a Pedagogia crítica, não utilizando claramente o termo andragogia, elas possuem práticas semelhantes. Em ambas, o adulto é visto através das suas experiências de vida, é considerado com um indivíduo com autonomia no aprendizado, partindo do pressuposto de que crianças e adultos possuem necessidades e etapas de aprendizagem diferentes.

A aprendizagem do jovem e do adulto ocorre no processo inverso aos outros estudantes no que diz respeito às vivências. Esse público, ao contrário de quem teve acesso e permanência no tempo determinado pela LDB 9394/96 à escola, precisou aprender a construir conhecimento de forma autônoma e baseado nas suas experiências. “A Educação de Adultos é o espaço da diversidade e de múltiplas vivências, de relações intergeracionais, de diálogo entre saberes e culturas” (Gadotti, 2013, p. 25). Assim, trazem para sala de aula um currículo “vivo”, ou seja, prático, aquele que complementa o que os livros trazem na teoria. É necessário considerar esses conhecimentos, respeitar e saber mediar a teoria e a prática. Gadotti colabora trazendo a seguinte reflexão:

Valorizar o saber popular, entretanto, nada tem a ver com tentar ‘escolarizar’ o conhecimento tradicional, descontextualizando-o e submetendo-o a critérios de rigor totalmente alheios ao chão onde foi produzido historicamente. Não era isso que queria Paulo Freire. O que ele queria era estabelecer pontes entre o saber primeiro e o saber sistematizado, científico, entre diferentes saberes e experiências, tendo por base critérios de relevância social e cultural (Gadotti, 2014, p. 18).

De acordo com a citação, fica claro que um saber não precisa se sobrepor ao outro, mas se complementarem, enriquecendo a aprendizagem dos sujeitos, ampliando sua visão de mundo de si mesmo no processo de busca contínua, de descobertas e ações transformativas. Quando o saber é considerado, o indivíduo sente-se acolhido, ouvido e interage melhor, intervém de forma mais segura e menos alienada.

Freire (1979) em seu livro *Educação e Mudança* relata que: “A sabedoria parte da ignorância. Não há ignorantes absolutos. Se num grupo de camponeses conversarmos sobre colheitas, devemos ficar atentos para a possibilidade de eles saberem muito mais do que nós.” (Freire, 1979, p. 14). Partindo desse pressuposto, os jovens e adultos não são pessoas rasas em conhecimento, ao contrário, possuem um leque de experiências importantíssimas para construção da aprendizagem. “Ele não é carente e vulnerável, mas sujeito de direitos, sujeito que não é ignorante, que sabe criar saberes, que sabe muitas coisas, como seus saberes essenciais à vida humana e à conservação do planeta” (Gadotti, 2013, p. 25). Compreender esses fatores é essencial para trabalhar com esse público promovendo uma aprendizagem colaborativa, ativa e libertária.

### 2.3.3 Uso das tecnologias e a mediação docente na EJA

A mediação docente do professor da EJA traz em seu bojo muitas indagações. Assim, como a própria modalidade, a formação desse educador precisa se estabelecer como uma prática mais visível e pensada. “Em outros termos, podemos dizer que se não temos políticas fechadas de formação de educadores para EJA é porque ainda não temos também políticas muito definidas para a própria educação de jovens e adultos” (Arroyo, 2006, p. 18). Em muitas escolas do Brasil, muitos educadores que atuam na EJA se querem tiveram uma formação para essa modalidade, inúmeras vezes utilizam práticas semelhantes as utilizadas com alunos do diurno, descaracterizando a realidade desse público.

Quem trabalha com essa modalidade precisa compreender que: “[...] o educador da EJA é muito mais plural que o educador de escola formal. Se existe algo que possamos fazer, é deixar que esse perfil plural do educador de jovens e adultos contamine o perfil do educador escolar” (Arroyo, 2006, p. 20). Ele propõe um olhar ampliado desse educador, não se limitando apenas aos currículos prontos, livros didáticos e práticas engessadas.

Ser educador de EJA exige sensibilidade, olhar respeitoso para o outro, conhecimento teórico e prático. Quando se refere a conhecimento, não é apenas teórico, claro que este é

importantíssimo, mas, atrelado a ele, é necessário conhecimento de si e do outro enquanto ser histórico, social e, principalmente, humano. Baseando-se no próprio Freire (2001): “A natureza formadora da docência, que não poderia reduzir-se a puro processo técnico e mecânico de transferir conhecimentos, enfatiza a exigência ético-democrática do respeito ao pensamento, aos gostos, aos receios, aos desejos, à curiosidade dos educandos” (Freire, 2001, p. 22). Ele pontua o ir além da mera transmissão de conteúdos, rompendo com a pedagogia tradicional ou, até mesmo, opressora para uma prática baseada na amorosidade, lembrando que quando ele fala utilizando esse termo, refere-se a um olhar respeitoso para o educando, considerando seus saberes e suas práticas. O teórico ainda reforça, em sua obra *Pedagogia da Autonomia* (1996), que o educador tem como propósito despertar o senso crítico do educando, proporcionando autonomia, reforçando a rigorosidade metódica no sentido de compromisso e respeito como educando e não como uma educação opressora e bancária.

O educador necessita deslocar-se da centralidade, de considerar-se o dono do saber e mediar o conhecimento de forma colaborativa e emancipatória, promovendo uma educação libertadora, crítica e transformadora. E fazer isso exige rigor, não o rigor de autoridade, mas o rigor de compromisso, verdade, autenticidade como ser social, revelando, em suas práticas, atitudes democráticas. Com a utilização dos meios tecnológicos, digitais e informacionais, o professor deverá deslocar-se do seu papel de centralizador para colaborador, permitindo a atuação dos discentes. Não caberá mais traços de uma educação tradicional, mas os meios por si só não conseguirão fazer isso, um professor poderá utilizar uma tecnologia avançada e continuar tendo práticas tradicionais. Exemplo disso é criar uma aula com imagens variadas em data show, vídeos, mas passá-los sem interação, sem contextualização, sem participação dos alunos, apenas transmitir. De acordo as ideias de Moran (1999):

Ensinar utilizando a Internet pressupõe uma atitude do professor diferente da convencional. O professor não é o informador, aquele que centraliza a informação. A informação está em inúmeros bancos de dados, em revistas, livros, textos, endereços de todo o mundo. O professor é o coordenador do processo, o responsável na sala de aula. Sua primeira tarefa é sensibilizar os alunos, motivá-los para a importância da matéria, mostrando entusiasmo, ligação da matéria com os interesses dos alunos, com a totalidade da habilitação escolhida (Moran, 1999, p. 20).

O papel do professor é fundamental para o sucesso ou não desses meios tecnológicos no processo educativo, claro que outros fatores contam nesse processo, como falta de acesso,

acesso limitado, locais inadequados e falta de recursos, mas aqui refere-se aos locais que não possuem esses limites físicos e instrumentais, mas limites pedagógicos e didáticos.

O professor precisa estar atento às mudanças ocorridas no mundo e seus impactos na sua realidade local. Nesse novo contexto não é somente o estudante o aprendiz, o docente também fazem parte desse processo de busca e infinitude de conhecimentos. “O professor não impõe; acompanha, sugere, incentiva, questiona, aprende junto com o aluno (Moran, 1999, p. 19)”. É necessário exercitar a humildade pedagógica para entender que quem ensina também aprende ao ensinar e quem aprende também ensina ao aprender como já sinalizou o grande mestre Freire (1996). Quando o professor aprende a deslocar-se desse local de centralidade, a dinâmica da aprendizagem ganha um outro sentido e organização.

Ser professor da EJA vai além de transmitir conteúdos prontos, programas fechados e sem diálogo. Libâneo (2011) alerta para postura do novo professor frente às mudanças do mundo contemporâneo:

[...] O novo professor precisaria, no mínimo, de adquirir sólida cultura geral, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir em sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional, e dos meios de informação, habilidades de articular as aulas com as mídias ou multimídias (Libâneo, 2011, p. 30).

Ser professor requer dinamismo, inquietação e transformação. Não se pode passar bem um conteúdo, sem tê-lo conhecido, estudado, compreendido. É necessário estar aberto ao novo, permitir-se aprender a aprender. Saber interagir, através ou com os meios tecnológicos, com o que realmente precisa ser trabalhado. O professor precisa ir além da sua formação oferecida na universidade e conhecer, estudar, além de compreender a sua realidade de atuação.

### 3 CAMINHO METODOLÓGICO

Neste capítulo apresenta-se o caminho metodológico percorrido, iniciando pelo tipo de pesquisa que é a prática, tendo como abordagem a qualitativa que tem por base os dados não quantificáveis, mas os dados significativos, como objetivo a pesquisa apresta-se exploratória e explicativa, com inspiração na pesquisa ação. Os dados coletados foram por meio do estado da arte, da pesquisa documental, do grupo focal, do diário de campo, das oficinas de intervenção que geraram um produto e materiais para análise dos dados.

#### 3.1 Tipo da pesquisa

Conceituando pesquisa, utiliza-se inicialmente o pensamento de Lakatos (2003) que a entende como um processo científico baseado na construção de um caminho utilizado para conhecer a realidade ou até descobrir verdades, mesmo que não de forma total, e, para isso, chama a atenção à importância de alguns tópicos necessários ao desenvolvimento desta, entre eles, elencar problema para a investigação, coletar dados, sistematizá-los, classificá-los e analisá-los.

Segundo Gil (2008) e Minayo (2007), a pesquisa parte de uma questão que deverá ser examinado, definido, avaliado criticamente. E este problema surge, principalmente, do contexto em que o pesquisador está inserido. Minayo (2007) afirma que:

É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. Ou seja, *nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática* (Minayo, 2007, p. 16, grifos da autora).

Dessa forma, o maior interesse dessa pesquisa é criar possibilidades para o uso dos meios tecnológicos digitais na educação de jovens e adultos tanto no espaço escolar, quanto fora dele, para que esses indivíduos possam atuar na sociedade de forma mais democrática e igualitária. Este projeto teve uma aplicação prática. Portanto, foi utilizada a **pesquisa prática**, no intuito de obter resultados e mudar a realidade apresentada. Quanto a isso, Pereira (2021, p. 39) colabora afirmando que “A pesquisa prática é de intenção formativa de novas atitudes colaborativas, críticas, reflexivas e emancipatórias nos diversos atores sociais, que modificará o ambiente social, cultural, político, educacional.” Como a EJA é um público que necessita

desse olhar crítico, de ações reflexivas e aprendizagens que favoreçam a emancipação, esse tipo de pesquisa torna-se a mais adequada.

Seguindo com a colaboração de Pereira: “É uma natureza de pesquisa que requer do pesquisador o ato de criação permanente para concretizar a relação dialética investigação e intervenção” (Pereira, 2021, p. 38). Cabe a utilização deste estudo por se tratar de uma pesquisa com intervenção, um produto, na busca de soluções para uma determinada situação problema.

### **3.2 Natureza e abordagem da pesquisa**

Quanto à **natureza da pesquisa**, pelo fato de o estudo estar no campo da pesquisa social, **é qualitativa**, priorizando os dados recolhidos e interpretados em palavras, não em números ou se utilizá-los de forma interpretativa. Com a pesquisa qualitativa, são percebidas, de forma mais detalhada, as ações, interações, significados e posturas sociais dos indivíduos, compreendendo, de forma mais profunda, as situações que ocorrem em seu cotidiano. Segundo Minayo (2007), “A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado” (Minayo, 2007, p. 21). A conceituação da autora leva a refletir que, para uma área de atuação como a educação, a pesquisa qualitativa poderá contribuir melhor, sendo, para este estudo, a mais apropriada por envolver questões sociais e educativas. Mendonça (2017) ainda reforça com a seguinte fala: “Nas pesquisas em ciências humanas, mais especificamente em educação, a abordagem mais utilizada é a qualitativa, que pretende interpretar em vez de mensurar, pensa mais em termos de compreensão da realidade e dos sujeitos” (Mendonça, 2017, p. 90). Por isso, foi utilizada a abordagem qualitativa da pesquisa, visto supor um contato mais próximo do pesquisador com o ambiente, prolongado com a situação que está sendo investigada.

### **3.3 Objetivo da pesquisa**

Esta pesquisa teve como objetivo ser **exploratória e explicativa**. A pesquisa exploratória refere-se a um objeto de estudo que foi pouco explorado ou conhecido. De acordo com Gil (2008), “As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (Gil, 2008, p. 27). Esse tipo de pesquisa consegue proporcionar maior contato e familiaridade com o problema pesquisado. Na pesquisa exploratória, estimula-se a compreensão dos fatos.

Já na pesquisa explicativa, faz-se antes necessária a pesquisa exploratória, pois, para que ela seja realizada, há necessidade de um olhar mais ampliado, razão de ser classificada como uma pesquisa não muito fácil.

São aquelas pesquisas que têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Este é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas” (Gil, 2008, p. 28).

Ela aprofunda o conhecimento da realidade pesquisada, explicando de forma minuciosa e detalhada. Aliada a esses objetivos, foi trabalhada com aproximação **na pesquisa-ação**, pois se aplica à temática estudada da Tecnologia da EJA, Educação de Jovens e Adultos, com o intuito de construir novos conhecimentos de forma participativa. “A pesquisa-ação, por sua vez, pressupõe uma participação não apenas dos pesquisadores, mas também dos pesquisados em torno de uma ação, ação planejada na forma de uma intervenção com mudanças na situação investigada” (Thiollent, 1987 *apud* Picheth; Cassandre Thiollent, 2016, p.5). Como foram construídas oficinas, esse planejamento colaborativo precisou ocorrer como processo de atuação e transformação, necessitando dessa interação dos sujeitos com o pesquisador. Para reforçar esse argumento Thiollent (1986) afirma que:

A pesquisa-ação promove a participação dos usuários do sistema escolar na busca de soluções aos seus problemas. Este processo supõe que os pesquisadores adotem uma linguagem apropriada. Os objetivos teóricos da pesquisa são constantemente reafirmados e afinados no contato com as situações abertas ao diálogo com os interessados, na sua linguagem popular (Thiollent, 1986, p. 75).

Dessa forma, foram organizadas as oficinas buscando atuar por meio do projeto de intervenção intitulado Tecnologias **digitais e informacionais na EJA: construção e reconstrução da aprendizagem educativa e social**, com o intuito de construir um espaço de vivências baseadas nas realidades dos educandos da EJA e suas necessidades fora da escola.

Com a orientação metodológica da pesquisa-ação, os pesquisadores em educação estariam em condição de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico. Tal orientação contribuiria para o esclarecimento das micros situações escolares e para a definição de objetivos de ação pedagógica e de transformações mais abrangentes (Thiollent, 1986, p. 75).

Como fica claro na fala do autor, a intervenção, por meio da pesquisa-ação, proporciona a atuação no ambiente escolar, garantindo a construção de conhecimentos utilizáveis no cotidiano dos estudantes, ampliando a aprendizagem para além desse espaço.

### **3.4 Instrumentos de coleta de dados da Pesquisa**

#### 3.4.1 Estado da arte e pesquisa bibliográfica

No caso desta pesquisa, foi utilizado o levantamento bibliográfico, necessário pelo fato de este estudo ser exploratório, com o objetivo de levantar conhecimentos teóricos, sendo consultados artigos, dissertações, teses e livros. Esta pesquisa teve início com o acesso aos *sites* do banco CAPES, Científicos Acesso Aberto de Portugal, por meio do *Google*, para levantamento de autores que tratam do tema Tecnologias e Educação de Jovens e Adultos para seu embasamento e posterior produção do referencial teórico através das leituras sobre a temática. Foram construídos quadros, primeiramente o quadro comparativo com artigos. Optou-se em buscar artigos com pesquisas de intervenção e com um produto para contextualizar melhor com a presente proposta. Ao baixar os arquivos, percebeu-se que a ação possibilitou uma visão mais cuidadosa, reflexiva, instigante e organizada. Notou-se, através do filtro tema, ano, região, que existem mais artigos com a temática do que dissertações e teses. O que leva a compreender que esse tema possui uma lacuna para pesquisa. Segue os artigos escolhidos que mais se aproximaram da pesquisa em pauta:

Quadro 2 – Artigos

<b>Autores/Temas</b>	<b>Instituição Ano</b>	<b>Objetivo geral</b>	<b>Metodologia</b>
Fabrcia dos Santos Dantas Gésus de Almeida Trindade  Educação de jovens e adultos e o uso das tecnologias digitais: ressignificando a práxis docente	UECE 2020	Analisar os limites e as potencialidades do curso de formação de professores para o uso de Tecnologias Digitais.	Abordagem qualitativa, diário de campo (para a coleta de dados foi utilizada a observação)
Júlio Mateus de Melo Nascimento Roberta Dall Agneses da Costa Caroline Medeiros Martins de Almeida  Inclusão digital e a Educação de Jovens e Adultos (EJA): uma breve revisão bibliográfica	ULBRA 2015	Fazer um resumo levantamento bibliográfico com um olhar diferente do foco da maioria dos artigos publicados sobre essa modalidade de ensino, abordando a temática EJA e a tecnologia no País.	Revisão bibliográfica
Daiane Martins Bocasanta Fernanda Wanderer Gelsa Knijnik  Dispositivo de tecnocientificidade e Educação de Jovens e Adultos (EJA)	UFSM 2019	Compreender como opera o dispositivo da tecnocientificidade na produção de subjetividades de alunos adultos, em processo de alfabetização.	Revisão bibliográfica Pesquisa de campo
Narely Rodrigues Ferreira Roberta Florêncio Alves Maria Auxiliadora Padilha  Usar tecnologias em Educação de Jovens e Adultos ou não usar: eis a questão!	UFPE 2016	Compreender a escolha dos professores da EJA para o uso ou não de tecnologias em sala de aula.	Pesquisa de abordagem qualitativa Pesquisa explicativa Entrevistas semiestruturadas
Joelma Eliani Ferreira Tostes Maria Luisa Furlan Costa  O uso das novas tecnologias na Educação de Jovens e Adultos	UEM 2016	Capacitar os professores para o uso das novas tecnologias na EJA a fim de melhorar o processo de ensino e aprendizagem e favorecer a comunicação entre professores e estudantes.	A metodologia consistiu em estudar com os docentes o uso das novas tecnologias na organização do trabalho pedagógico em sala de aula na EJA.

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (2022) e Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal (2022).

Foi observado, além das temáticas, os tipos de metodologias utilizadas e produtos construídos. Notou-se que, mesmo referindo-se a EJA, os artigos circundam mais em torno da prática pedagógica dos professores, formação destes e não muito no estudante e sua ligação com o social e o uso das tecnologias em outros espaços.

Nas dissertações, foram encontradas muitas pesquisas com os temas e objetos mais específicos sobre o uso das tecnologias, relatando o seu uso em determinada disciplina do ensino regular, ou disciplina da EJA, não muito sobre a EJA, de forma geral, abrangendo a aprendizagem pedagógica mais ampla e envolvendo o social. Quanto aos objetivos específicos: a maioria utilizou o verbo identificar, depois analisar, construir, caracterizar demonstrando um

caráter interventivo. Todas as pesquisas utilizaram a abordagem do tipo qualitativa, o que me levou a pensar a abordagem desta pesquisa, utilizá-la também e ler sobre a temática, chegando a conclusão que mesmo a pesquisa sendo qualitativa pode-se utilizar números, com tanto que faça a interpretação. Todas as dissertações escolhidas apresentaram diferenças quanto ao método utilizado: Pesquisa exploratória, Etnopesquisa, Estudo de caso, Estado da Arte, predominando o Estudo de caso. Já nos procedimentos, a maioria apresenta semelhanças (Observação, entrevista, questionário, levantamento bibliográfico). Todas possuem um produto, pois foram escolhidas dissertações de mestrado profissional que se aproxima mais da realidade em estudo.

**Quadro 3 – Dissertações de Mestrado**

<b>Autores/Tema</b>	<b>Instituição Ano</b>	<b>Objetivo Geral</b>	<b>Metodologia</b>
Jefferson Dias Silva Almeida  O papel dos recursos midiáticos no trabalho pedagógico dos professores da Educação de Jovens e Adultos	UNEB Salvador 2021	Analisar a percepção dos educadores da EJA de uma escola quanto às contribuições dos recursos midiáticos aplicados em sua prática pedagógica.	Abordagem qualitativa; Pesquisa de campo; Pesquisa exploratória; Estudo de caso; Questionário (Questões abertas e fechadas); Análise de dados descritiva/Gráficos. Produto final: Um blog intitulado Recursos midiáticos na EJA, <a href="https://mpejajefferson.blogspot.com/">https://mpejajefferson.blogspot.com/</a>
Kleuver Luís Alves Mota  Estudo sobre o uso das atuais tecnologias pelos sujeitos da EJA no trabalho e na formação escolar	UFMG Belo Horizonte 2018	Investigar o uso que os sujeitos da EJA fazem das TDICs no trabalho e na sua formação escolar.	Pesquisa qualitativa. Foi utilizado o estudo de caso e como instrumentos metodológicos observação in loco, questionários (escritos) e entrevistas. Produto final” da pesquisa consistirá na criação de um site interativo que será publicado, um portfólio. (Endereço eletrônico: <a href="https://ejaemfoco.com.br">https://ejaemfoco.com.br</a> ).
Aderlan Gonçalves Almeida Joécio Carlos da Silva Kátia Regina da Silva  Tecnologia digital interativa na EJA: uma proposta libertária e colaborativa articulada em rede	UFBA Salvador 2015	Verificar como as experiências desenvolvidas nos Projetos do Ponto de 30 Cultura e Tabuleiro Digital podem contribuir para a construção de um Projeto de Intervenção na EJA.	Abordagem qualitativa, Etnopesquisa crítica. Instrumentos: entrevistas semiestruturadas, questionários, análises documentais, grupos focais e registro em diário de bordo. Produto: Pensamos na construção de um quiosque na área aberta para que, em diferentes horários, os alunos da EJA que desejarem ter acesso aos computadores e internet

			possam fazer uso do equipamento em um ambiente agradável e acolhedor.
Daniel Santos da Cruz  Um olhar sobre as tecnologias como apoio no contexto da Educação de Jovens e Adultos – EJA interventiva do Distrito Federal	UNB Brasília 2020	Compreender como as tecnologias podem ser incorporadas à prática pedagógica para dar respostas às demandas educacionais e potenciais específicas, implicadas nos processos formativos dos aprendizes no âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA) Interventiva da Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal (SEEDF).	Estado da arte: pesquisas, apontamentos e motivações. Abordagem qualitativa da pesquisa. Métodos Estudo de Caso, Observação participante, Entrevista semiestruturada, Roda de conversa, Pesquisa Exploratória. Produto: OFICINAS INTERVENTIVAS
Lenir de Jesus Barcelos Coelho  Discursos docentes sobre as tecnologias nas práticas Educativas da Educação de Jovens e Adultos no Instituto Federal de Goiás Anápolis - GO 2021	IFG Anápolis- GO 2021	Analisar os discursos docentes sobre as tecnologias nas práticas educativas da EJA no IFG.	Levantamento bibliográfico. <b>Instrumentos de coleta de dados</b> , questionário e entrevista semiestruturada.

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (2022) e Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal (2022).

Foram escolhidas duas pesquisas de Universidades do estado da Bahia, uma Federal e outra Estadual com o intuito de comparar a visão de ambas no que diz respeito aos estudos sobre essa modalidade de ensino e sua relação com o uso das tecnologias. A pesquisa de Almeida, Silva e Silva apresenta um projeto de intervenção criativo, traçado a partir da escuta dos estudantes e de toda comunidade escolar, a de Jeferson Almeida apresenta mais o cenário da prática pedagógica com o uso desses meios. Ambas relatam nas considerações a necessidade de mais pesquisas com essa temática e a ampliação desta para outros atores da comunidade o setor social, ou seja, não somente dentro das escolas.

Considero extremamente importante deixar como sugestão para os próximos pesquisadores que se interessarem pelo tema deste trabalho que ampliem a pesquisa, ouvindo não apenas os professores, mas todos aqueles que, direta ou indiretamente, estão envolvidos e/ou possuem interesse no processo educativo dos jovens e adultos, como os Gestores Escolares, Coordenadores Pedagógicos, os alunos e, porque não, os empresários, visto que eles são os empregadores desse público e podem, com muita propriedade, falar da importância da utilização da tecnologia na educação para formação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho (Almeida, 2021, p. 88).

O pesquisador também chama atenção acerca da ampliação da pesquisa para desenvolvimento de acesso ao mercado de trabalho para ocupação de espaços sociais. Quanto as teses, mesmo sendo trabalhos mais densos, com uma base teórica e metodológica mais aprofundada, apresentaram tópicos importantes para organização desta pesquisa de mestrado, como a escolha da abordagem somente qualitativa, pois esta poderá proporcionar um olhar mais profundo do objeto. Na tese de Fabrícia Cristina, tem pontos semelhantes com a pesquisa-ação.

**Quadro 4 – Teses de Doutorado**

<b>Autores/Temas</b>	<b>Instituição Ano</b>	<b>Objetivo Geral</b>	<b>Metodologia</b>
<p>Marcelo Máximo Purificação</p> <p>Professor estagiário de pedagogia e o desenvolvimento do conhecimento pedagógico e tecnológico do conteúdo no ensino de matemática nos anos iniciais: experiência formativa em uma IES do sudoeste de Goiás/Brasil</p>	<p>UNIVATES Lajeado-RS 2022</p>	<p>Identificar de que forma futuros professores dos anos iniciais (pedagogos) desenvolveram conhecimento sobre o uso da tecnologia para o ensino da matemática, no contexto de um Curso de Extensão de formação inicial.</p>	<p>Abordagem qualitativa de natureza interpretativa, ênfase na pesquisa-ação. A coleta de dados foi feita com base na minha observação participante.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- observação direta</li> <li>- diário de campo</li> <li>- questionário</li> </ul>
<p>Simone Maria da Silva</p> <p>As políticas de ciência e tecnologia a partir da criação do Ministério de Ciência e Tecnologia: um novo padrão de pesquisa e as implicações para as universidades públicas</p>	<p>UFRJ 2018</p>	<p>Analisar as políticas de fomento à ciência e à tecnologia (legislação, editais, programas, fundos setoriais, Embrapa e Parques Tecnológicos) do estado brasileiro, entre 1985 – criação do Ministério de Ciência e Tecnologia - e 2016, momento da aprovação do Novo Marco de Ciência e Tecnologia, e seus nexos com o setor privado e as universidades federais, em especial, a pós-graduação. Para tanto, serão consideradas possíveis mudanças no padrão de acumulação do capital no país e no mundo.</p>	<p>Materialismo histórico dialético.</p>
<p>Júlio Cezar Matos Pereira</p> <p>Os usos das tecnologias móveis nas Salas de Aula da Educação de Jovens e Adultos</p>	<p>UFMG 2017</p>	<p>Conhecer os usos das tecnologias móveis por professores e educandos da EJA, a partir da escola, para compreender como eles se apropriam dessas tecnologias e as utilizam em seu cotidiano em situações de pesquisa, aprendizagem, comunicação e socialização.</p>	<p>Pesquisa qualitativa, Estudo de caso exploratório,</p>

<p>Fabrcia Cristina Gomes</p> <p>Formação continuada de professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) para utilização, integração e apropriação das tecnologias digitais à prática de sala de aula</p>	<p>UFPR 2018</p>	<p>Construir indicativos para a elaboração de ações formativas que potencializem o uso, a integração e a apropriação das tecnologias digitais à prática de sala de aula no contexto da EJA.</p>	<p>Abordagem de cunho qualitativo do tipo pesquisa colaborativa, percorrendo quatro etapas de investigação. Os dados foram coletados por meio de questionários, reuniões com pauta semiestruturada e observação participativa. Para decodificar, estudar e interpretar o conjunto de dados obtidos ao longo do desenvolvimento da pesquisa, foram adotados os procedimentos da análise de conteúdo com base em Bardin (2010, 2011).</p>
<p>Darinêz de Lima Conceição</p> <p>Práticas educativas dialógicas como referência para re-conceituar a Educação de Jovens e Adultos: estudo de uma experiência do PROEJA no Instituto Federal do Pará/Campus de Castanhal</p>	<p>UFPA 2016</p>	<p>Analisar, considerando a visão dos diferentes sujeitos envolvidos no processo educativo, as práticas educativas que moveram o desenvolvimento do Curso Técnico Agropecuário do PROEJA/IFPA-Castanhal (2009-2012).</p>	<p>O estudo foi desenvolvido considerando a perspectiva da pesquisa qualitativa e, para coletarmos as informações, fizemos entrevistas narrativas com a coordenação pedagógica, com educadores, considerando as diferentes áreas do conhecimento, e com educandos egressos do PROEJA/IFPA - Castanhal.</p>

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (2022) e Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal (2022).

A tese do prof. Dr. Marcelo Máximo ajudou a compreender a parte metodológica, porque ele utilizou a pesquisa qualitativa descritiva com ênfase na pesquisa-ação, a qual dialoga em alguns pontos com esta pesquisa nos instrumentos semelhantes ao que foi utilizado, como: entrevista com grupo focal e diário de campo.

As Referências Bibliográficas mais recorrentes referentes aos cinco artigos, cinco dissertações e cinco teses pesquisadas, totalizando 15, foram divididas em 3 quadros, um com teóricos que falam mais especificamente em tecnologia e educação, sem especificar a EJA, de forma mais geral, no segundo quadro teóricos que falam sobre a EJA e alguns poucos que falam sobre Tecnologia e EJA, cabendo a pesquisadora fazer essa conexão (Casamento da tecnologia com EJA), no terceiro quadro, os teóricos que falam sobre a abordagem qualitativa, métodos, técnicas e procedimentos de pesquisa, nas quais foram utilizadas algumas.

**Quadro 5 - Referencial teórico - Tecnologia e Educação**

<b>Brasil</b>	<b>Em quantos trabalhos foram encontrados</b>	<b>Estrangeiros</b>	<b>Em quantos trabalhos foram encontrados</b>
Moran	7	Pierre Lévy	5
Kenski	7	Manuel Castells	4
Valente, José Armando	5		
Libâneo	4		
Pretto	4		
Brito, D. M. S.	3		
Paro	2		

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (2022) e Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal (2022). Elaboração: Própria pesquisadora (2023).

**Quadro 6 - Referencial teórico - Educação de Jovens e Adultos**

<b>Brasil</b>	<b>Quantos trabalhos foram encontrados</b>	<b>Estrangeiros</b>	<b>Quantos trabalhos foram encontrados</b>
Freire	13	-----	
Gadotti	7	-----	
Pinto, Álvaro Vieira	6	-----	
Arroyo	5	-----	
Soares, Leôncio	5	-----	
Silva, M.	5	-----	
Paiva, Vanilda	4	-----	
Saviani	3	-----	
Ribeiro, Vera	3	-----	
Demo	3	-----	
Pereira	2	-----	
Paiva, Jane	2	=====	
Haddad	2	-----	
Garcia	2	-----	

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (2022) e Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal (2022). Elaboração: Própria pesquisadora (2023).

**Quadro 7 - Referencial teórico - Metodologia**

<b>Brasil</b>	<b>Quantos trabalhos foram encontrados</b>	<b>Estrangeiros</b>	<b>Quantos trabalhos foram encontrados</b>
Ludke	3		
Severino, Antônio	3		
Gil, Antônio	3		
Brandão, Carlos	4		
Minayo	4		
André	4		
Lakatos	2		

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (2022) e Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal (2022). Elaboração: Própria pesquisadora (2023).

Vale ressaltar que a pesquisa do estado do conhecimento se interliga a pesquisa bibliográfica para a construção da fundamentação teórica de um projeto de pesquisa. De acordo

com Marconi e Lakatos (2003): “A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc.” (Marconi; Lakatos, 2003, p. 183). É necessário ter cuidado em referenciar seguindo as normas em vigor. Nesse cenário, destaca-se a importância de verificar as fontes com cuidado ao citá-las.

### 3.4.2 Pesquisa documental

Foi utilizada também a **pesquisa documental** como fonte identificadora de situações específicas da Instituição e modalidades investigadas nesta pesquisa. Quanto a essa técnica de coleta, Marconi e Lakatos (2003) sinalizam que “A característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita à documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias” (Marconi; Lakatos, 2003, p. 174). Assim, foram utilizados o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Instituição, bem como Matrizes Curriculares, Ementário da EJA, OCE, OCEJA, Resumo Técnico, mediante Termo de Concessão assinado pela Direção da escola permitindo o acesso a esses documentos.

O Projeto Político Pedagógico foi construído em 2009 pautado nos seguintes documentos:

A proposta pedagógica do COLÉGIO ESTADUAL IMACULADA CONCEIÇÃO leva em conta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96, a Constituição Brasileira, o Estatuto da Criança e do Adolescente, o disposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (PPP/CEIC, 2009, p. 5).

Foi iniciada uma revisão do PPP em 2019, mas, por conta da Pandemia, não foi dada continuidade. Em 2022 e 2023, estão sendo discutidos somente os eixos norteadores de acordo ao Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB), porém com a expectativa de continuidade e conclusão apenas após a junção das escolas estaduais Imaculada Conceição e CETEP SISAL II no novo espaço escolar com proposta de ensino Integral para que seja criado um único Projeto Político Pedagógico.

### 3.4.3 Grupo focal

Foi utilizado o grupo focal para coleta de dados com os estudantes, com o objetivo de conhecer o que desejam aprender e construir nas oficinas de ensino posteriores, acrescentando ideias às oficinas previamente organizadas pelo pesquisador, bem como registrar o relato das vivências destes estudantes quanto a suas experiências com os meios tecnológicos. Minayo (2007) explicita que os grupos focais estão sendo cada vez mais usados como entrevista coletiva, prezando pelo limite de seis a doze participantes. Além de contar com a presença de um animador e de um relator, cita-se a vantagem de ouvir várias opiniões sobre o mesmo objeto de estudo no mesmo momento.

No projeto enviado ao conselho de ética, falou-se em convidar 10 estudantes líderes e vice-líderes de classe, mas como este ano de 2023, em todas as turmas das etapas de aprendizagem da EJA do Colégio Estadual Imaculada Conceição, não teve representantes da zona rural, o número de líderes e vice-líderes só alcançou o total de nove. Vale salientar que um dos estudantes que aceitou participar é Líder PCD (Pessoa com deficiência), é deficiente visual, o que não necessitaria do acompanhamento do ledor, contudo, foi acompanhado pela própria pesquisadora que tem formação em Educação Inclusiva.

Foram convidados a participar os nove estudantes, líderes e vice-líderes de classe, todos aceitaram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). No entanto, duas não estavam bem de saúde, com sintomas de virose, e pediram para se ausentar da oficina no momento do grupo focal com receio de contaminar os outros colegas, ficando apenas sete para participar deste momento, totalizando 7 participantes.

Entende-se que essa técnica de coleta contribui para um maior envolvimento dos estudantes, pois a fala de um poderá servir como ponto de partida para a iniciação da fala de outro colega. Como salienta Souza (2020): “A situação de grupo pode amenizar o tratamento a um tópico difícil e parece menos com um interrogatório na comparação com entrevista individual” (Souza, 2020, p. 54). A forma de registro foi feita pelo mediador por meio do diário de campo e por um relator. Segundo Minayo (2007):

O segundo papel é do *relator*, que, além de auxiliar o coordenador nos aspectos organizacionais, deve estar atento para nada deixar de anotar sobre o processo criativo e interativo, registrando-o. A escolha dessa pessoa pelo coordenador é crucial para o êxito do trabalho. Pois tanto o pesquisador como o relator devem focalizar o objetivo proposto (Minayo, 2007, p. 68).

Também teve o auxílio de uma gravação, possibilitando registrar as falas na íntegra, ficando o animador/mediador livre com o intuito de prestar atenção nas possíveis expressões, gesticulações e tom da voz dos participantes. Foi criado um roteiro com questionamentos de acordo com os objetivos específicos da pesquisa, iniciando pela concepção que eles têm da EJA, bem como como compreendem-se enquanto estudantes dessa modalidade, seguiu-se com o diálogo interativo procurando saber as ferramentas tecnológicas e informacionais existentes no colégio e se estas são utilizadas nas aulas para EJA etapas VI e VII e com qual frequência. Foram questionados também quanto a saber utilizar os meios tecnológicos e se consideravam que eles ajudariam a participar melhor na sociedade, na escola, no trabalho, além de se relacionar com outras pessoas.

Por fim, o grupo focal circundou quanto aos serviços que eles costumam utilizar com os meios tecnológicos, digitais e informacionais fora da escola e quais mais apresentam dificuldade e, para encerrar, o que mais eles gostariam de aprender sobre recursos tecnológicos.

O grupo focal ocorreu na primeira oficina de sensibilização, após assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e explicação sobre a pesquisa. Criou-se, primeiramente, um espaço de confiança, clareza e sem constrangimentos do que se pretendia com a atividade, por meio da explicação prévia da atividade. A organização e escolha do local foi a biblioteca da escola, um lugar silencioso para captar as falas com clareza e conduzir sem dispersão. “A sala precisa ser silenciosa, isenta ao máximo de ruídos externos (inclusive salas adjacentes), bem iluminada e com mobiliário que facilite a disposição dos participantes em círculo” (Souza, 2020, p. 57). As mesas foram colocadas juntas no formato retangular possibilitando o processo de diálogo. Foi disposto água e lanche para os estudantes, assim como se quisessem ir ao banheiro daríamos um intervalo e caso alguém precisasse antes deste intervalo, pediria.

O Grupo focal durou em torno de 1h e 30 min, entre organização para iniciar de fato os questionamentos, ida ao banheiro e lanche. Esse tempo foi cronometrado respeitando o planejamento e os critérios para esse tipo de atividade. Segundo Minayo (2007, p. 68): “Geralmente o tempo de duração de uma reunião não deve ultrapassar uma hora e meia”. Os estudantes demonstram-se confortáveis e participativos e em nenhum momento sentiram-se constrangidos, respeitaram as falas dos colegas, muitas vezes complementando as ideias, mantendo uma linha de raciocínio e demonstrando coerência e coesão de pensamento, o que demonstrou, também, que estavam prestando bastante atenção e realmente envolvidos com a temática do projeto.

#### 3.4.4 Diário de campo

O diário de campo é um instrumento de pesquisa bastante utilizado atualmente por ser uma fonte de anotações que poderá ser consultada várias vezes pelo pesquisador numa ação de análise e reflexão. Ele foi inicialmente utilizado na etnografia e observação participante. Como sinaliza Pezzato e L'abbate (2011):

Ao fazer um longo estudo sobre diários de pesquisa, a partir principalmente de diários de antropólogos, sociólogos e psicanalistas publicados em 1988, Lourau (2004a, p. 265), aponta que o diário de campo de Malinowski baseia-se no método funcionalista de pesquisa etnográfica, utilizando-se da observação participante e do diário de campo, ou diário de “bordo”, como técnicas do trabalho de campo (Pezzato; L'abbate, 2011, p. 1300).

Esses mesmos autores sinalizam que além da etnografia esse instrumento de coleta de dados também é utilizado na pesquisa-ação. “O diário, como técnica de registro do trabalho de campo, pode estar vinculado a outras abordagens teórico-metodológicas, e não somente a pesquisas etnográficas. É uma técnica muito usual entre os pesquisadores em pesquisa-ação.” (Pezzato; L'abbate, 2011, p. 1302). Nesta pesquisa foi utilizado para o registro da intervenção que ocorreu por meio das oficinas de ensino, bem como o cotidiano dos estudantes durante o período em que a pesquisadora esteve no espaço escolar reservado para pesquisa. Segundo Minayo (2007),

[...] o chamado *diário de campo*, que nada mais é que um caderninho, uma caderneta, ou um arquivo eletrônico no qual escrevemos todas as informações que não fazem parte do material formal de entrevistas em suas várias modalidades (Minayo, 2007, p.71, grifo do autor).

Assim, foram feitas anotações durante e após a realização das oficinas num diário criado de forma personalizada pela pesquisadora, elencando os pontos principais a serem observados para manter o foco na pesquisa e não se perder com informações em excesso. Foram registradas as falas durante o grupo focal, bem como a cada atividade realizadas nas oficinas e pós oficinas como um exercício de reflexão e interpretação.

### 3.5 Intervenção: Oficinas temáticas

Trabalhar com oficinas temáticas proporciona aprendizagem de forma lúdica, criativa e colaborativa. Por meio das oficinas, cria-se um ambiente de troca e ampliação de conhecimentos. Na EJA, as oficinas ganham um valor ainda maior por permitir a esse público construir, demonstrar e garantir autonomia no processo de aprendizagem respeitando as experiências já construídas no seu cotidiano. Segundo Candau (1999):

O desenvolvimento das oficinas, em geral, se dá através dos seguintes momentos básicos: aproximação da realidade/sensibilização, aprofundamento/reflexão, construção, coletiva e conclusão/compromisso. Para cada um desses momentos é necessário prever uma dinâmica adequada para cada situação específica, tendo-se sempre presente a experiência de vida dos sujeitos envolvidos no processo educativo (Candau, 1999, p. 11-12).

Para Educação de Jovens e Adultos, esses momentos apresentam o caminho para uma aprendizagem, como Freire (1996) em *Pedagogia da Autonomia* quando trata do ensinar respeitando a realidade do educando, aproveitando suas experiências de vida. Para complementar a importância dos trabalhos com oficinas, Arroyo (2017) contribui dizendo que:

Os projetos são oficinas não apenas de novos saberes, mas de novas didáticas e processos pedagógicos. Desde a seleção do tema ou da dimensão do real vivido a ser privilegiado dá-se uma pedagogia de produção colaborativa no coletivo de mestres-alunos (Arroyo, 2017, p. 137).

Seguindo os princípios nomeados pelo autor, as oficinas foram organizadas na disciplina Desenvolvimento Organizacional seguindo os objetivos e metas abaixo:

**Quadro 8 - Objetivos e metas das oficinas temáticas**

Oficina	Tema	Objetivo	Meta
01	Introdução: Sensibilização com os docentes e discentes.	Aproximar o estudante da EJA às tecnologias digitais e informacionais como ferramentas de uso pessoal, pedagógica e social.	Apresentar a proposta do projeto de intervenção aos docentes da EJA, discentes líderes e vice-líderes, tendo 50% de participação.
02	Empreendedorismo e tecnologia (Discentes)	Promover, por meio das ferramentas tecnológicas, práticas empreendedoras viáveis para a realidade dos estudantes da EJA;	Construir práticas empreendedoras utilizando como ponto de partida situações, trabalhos desenvolvidos pelos estudantes com auxílio dos meios tecnológicos.
03	Oficina 03 Escola e trabalho: Aprendendo como, para que e o que é o digital (Discentes)	Identificar e diferenciar os diversos tipos de ferramentas digitais, informacionais e comunicacionais.	Desenvolver um modelo de curriculum vitae de forma participativa, digital para enviar por e-mail, estimulando 80% a ativação e utilização do e-mail institucional, pessoal, como via utilitária.

04	Redes informacionais, comunicacionais, sociais: os cuidados ao utilizá-las. (Discentes)	Compreender a importância de utilizar as tecnologias na EJA coerentemente e responsabilmente para seu desenvolvimento integral.	Identificar as principais características para realizar uma pesquisa, analisar fatores de risco nas redes sociais e influenciar na saúde mental.
----	---	---	--

Fonte: Elaborado pela autora com base no Projeto de Intervenção que foi criado na disciplina Desenvolvimento Organizacional.

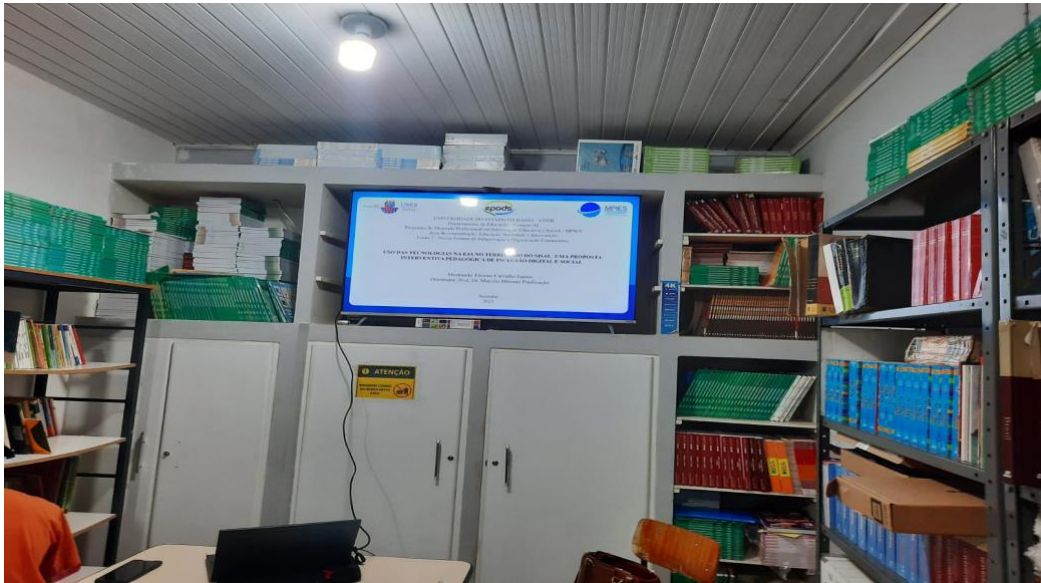
Após a liberação do Conselho de Ética, iniciou-se a aplicação. Nessa perspectiva citada, as oficinas temáticas ocorreram no período de 04 abril a 09 maio de 2023, iniciando com um primeiro encontro pré oficina para quebrar o gelo, entregar-lhes o card da oficina 01, e pegar contatos para criar um grupo no *WhatsApp*.

### 3.5.1 Oficina 01 - Introdução: Sensibilização com os discentes

No dia 11 de abril de 2023, terça-feira, às 19h ocorreu a oficina 01 no Colégio Estadual Imaculada Conceição (CEIC) que apresentou como temática **Introdução: Sensibilização com os discentes**, com o intuito de apresentar a proposta da pesquisa para os alunos participantes, todo o processo de construção e a livre escolha em envolver-se mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Antes de iniciar a oficina o local foi organizado com as mesas juntas, dispostas de forma retangular para facilitar a entrada e a saída dos estudantes. Foi disponibilizado água, café e chá, biscoitos e bolo. O local da oficina escolhido foi a biblioteca da escola por ser o único local disponível no turno noturno e porque a instituição de ensino não possui sala de informática, pois ela foi transformada numa sala de aula devido ao grande quantitativo de estudantes matriculados, mas possui bastante *chromebooks* que serão utilizados ao decorrer das oficinas. Esse local também foi escolhido por ser silencioso, possuir mesas para colocar os computadores, o que facilitou as atividades propostas. Possui também uma televisão de 58 polegadas fixa o que permitiu a exibição de vídeos e documentários.

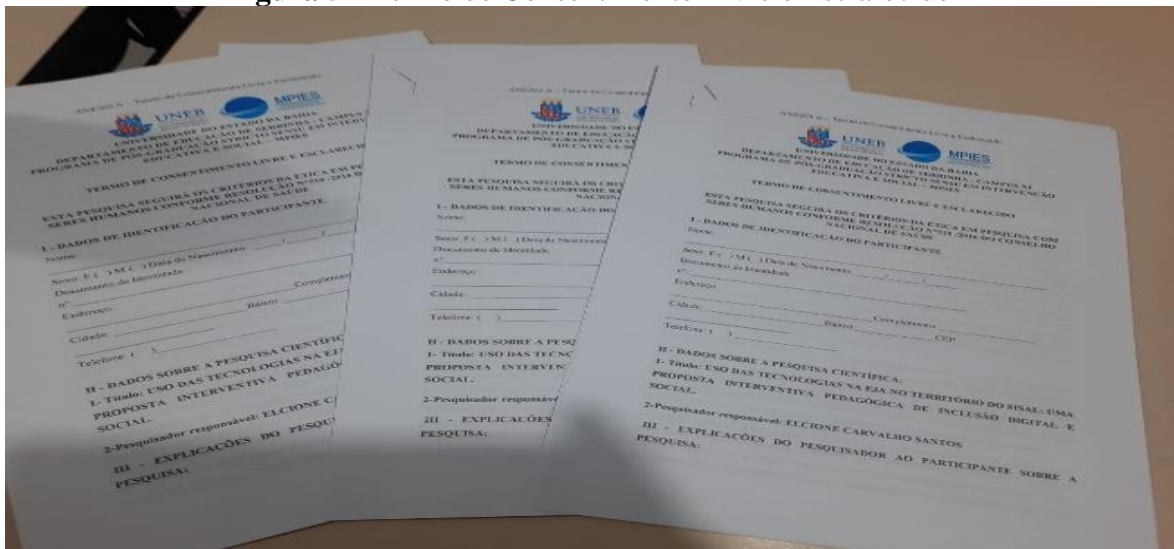
**Figura 4 - Biblioteca do CEIC**



Fonte: Própria da pesquisadora (2023).

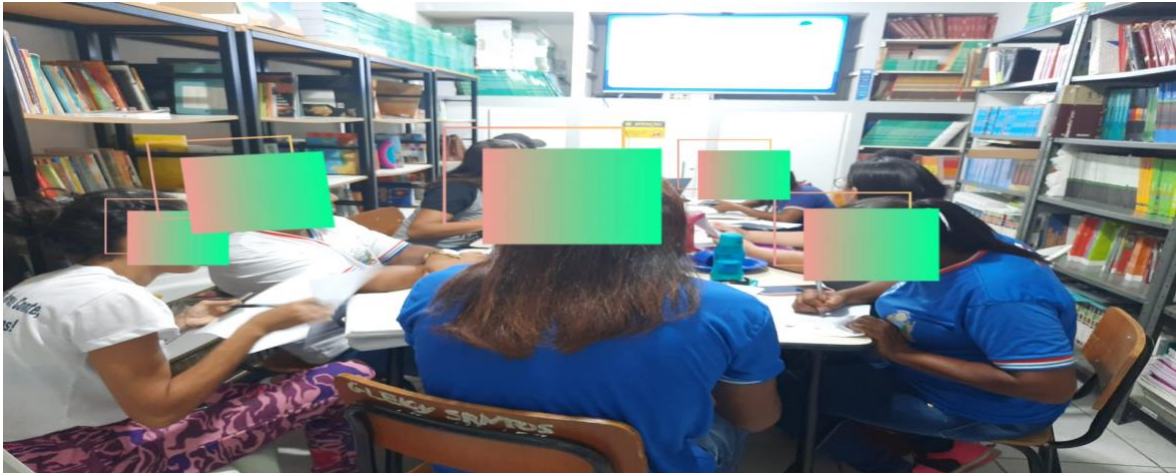
A oficina foi iniciada, então, com a apresentação da mestrandia e exibição dos slides com a síntese do projeto e das oficinas. Logo após foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), foi lido e explicando detalhadamente para que não restassem dúvidas sobre a escolha de assinar ou não o termo. Todos os estudantes líderes e vice-líderes de classe das etapas de aprendizagem VI e VII do Ensino Médio convidados assinaram.

**Figura 5 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**



Fonte: Própria pesquisadora (2023).

**Figura 6 -** Leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



Fonte: Própria pesquisadora (2023).

Em seguida, foi feita uma introdução teórica, discussão sobre os meios tecnológicos e importância da sua utilização. Foi apresentada a música “**Computadores fazem arte**”, Canção de Chico Science e Nação Zumbi, como fator motivacional e reflexivo, e uma linha do tempo intitulada “Evolução” dos computadores para auxiliar no grupo focal, a fim de compreender a origem das tecnologias, em específico, da internet e dos computadores.

O grupo focal ocorreu tranquilamente como planejado, os estudantes participaram sem constrangimento, ouvindo atentamente o roteiro, respeitando as falas dos colegas, complementando-as em muitas das vezes e esperando cada um se expressar, optaram por serem identificados por letras do alfabeto e aceitaram que este momento fosse gravado. Nas falas percebeu-se a esperança, desejo de aprender e de participar de aulas, momentos utilizando as tecnologias e sugestões de quantas vezes estas deveriam ocorrer:

**Estudante B:** [...] Eu acho que muitos queria ter uma aula assim de pelo menos duas vezes na semana pra aprender mexer e não tem. Então, se tivesse seria muito, muito bom, porque aí a pessoa já ia estudar, já ia sair daqui já firme, já podia arrumar um trabalho, né? Então, ia ser muito bom e ajudar muita gente.

**Estudante C:** [...] Nem que seja um dia na semana que vai ser uma aula assim, né? Porque a gente ia aprender que nem ela falou, a gente já ia sair daqui nem que não aprendesse tudo, mas então a gente já sabia dar o primeiro passo, né? De nos focar, de querer fazer aquilo, de se empolgar e querer ir mais avante e fazer tipo a gente tá aqui fazendo [...].

**Estudante D:** Então, seria uma iniciativa muito boa se a gente tivesse pelo menos 1 dia, uma vez no mês, uma aula assim que nem a gente tá tendo agora, né? Se todos tivesse a oportunidade seria muito boa.

Como a pesquisa tem inspiração na pesquisa-ação, esse momento foi utilizado também para captar ideias para construção das oficinas de forma colaborativa e participativa, partindo da realidade dos sujeitos e das suas necessidades. Segundo Arroyo (2017):

Não é suficiente convidar todos a entrar na escola, a se aproximarem da mesa e terem acesso aos pratos do conhecimento que outros prepararam. Os docentes e os educandos têm direito a entrar na cozinha, a conhecer onde, como, quem produz esses pratos curriculares. O direito ao conhecimento fica limitado quando se nega o direito a conhecer a sua produção, seleção e apropriação (Arroyo, 2017, p. 133).

Sendo assim, foram passadas as ideias, colhidas as sugestões e expectativas de forma clara e cuidadosa. Para encerrar a oficina, foi realizada a avaliação com alguns cartões com emojis impressos e coloridos, nos quais eles escolhiam qual representava o sentimento deles em relação as atividades realizadas naquela noite, ou seja, a oficina como um todo, depois comentavam e colavam no painel. Além das falas expressas nas oficinas, ao chegar em casa, a pesquisadora recebeu várias mensagens pelo *WhatsApp* de gratidão pelo momento proporcionado e relatos da expectativa no que diz respeito aos que ainda iriam ocorrer.

**Figura 7 - Música impressa**

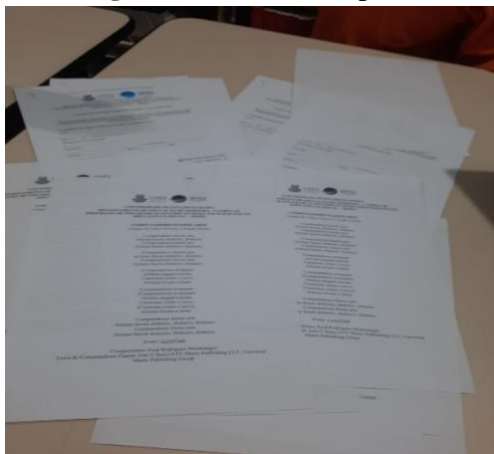


Foto: Própria pesquisadora (2023).

**Figura 8 - Avaliação final da oficina**



Foto: Própria pesquisadora (2023).

Os estudantes se expressaram de forma muito segura, emotiva algumas vezes, por considerar o projeto como muito importante para eles, pois iria auxiliar em situações do cotidiano, tanto pessoais, quanto educativas e sociais.

### 3.5.2 Oficina 02 - Empreendedorismo e Tecnologia

Na semana seguinte, no dia 18 de abril de 2023, foi realizada a segunda oficina que apresentou como temática: Empreendedorismo e Tecnologia. Nesta oficina, buscou-se integrar escola e mundo do trabalho como sinaliza a BNCC (2018). Proporcionando aos estudantes possibilidades de ampliação das aprendizagens que contribuam no seu cotidiano, melhorando a vida pessoal e profissional. O local permaneceu o mesmo da primeira oficina, a biblioteca da escola, onde foi organizado o lanche, água e café.

A oficina teve início com a apresentação da música “Pela Internet” de Gilberto Gil como ponto de partida para reflexão e discussão de como a internet e os meios tecnológicos interligam as pessoas em vários lugares do mundo permitindo uma interação até mesmo sem sair de casa.

**Figura 9** - Exibição da música pela internet

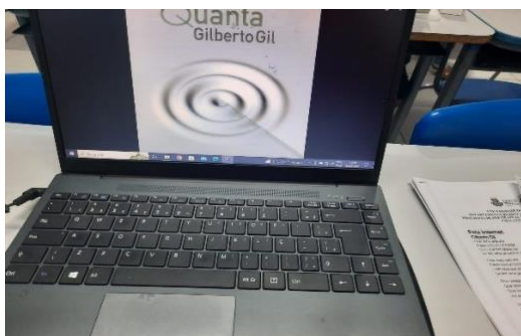


Foto: Própria pesquisadora (2023).

**Figura 10** - Letra da música impressa

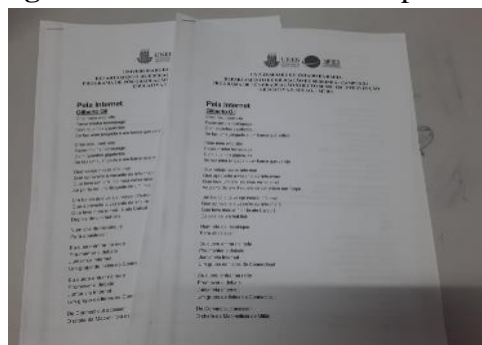


Foto: Própria pesquisadora (2023).

Logo após foi exposto o vídeo com um documentário “A importância da rede social e da internet para seu negócio”, como base para criação da atividade posterior que foi a produção de uma feira virtual entre eles e confecção de cards de propagandas dos seus produtos.

**Figura 11** - Exibição do documentário

Fonte: Própria pesquisadora (2023).

Entre os estudantes das oficinas foram destacados os seguintes serviços: Uma estudante é designer de sobrancelhas, outra faz doces e salgados para vender todas as noites na escola, outra vende feijão e farinha a granel no mercado municipal da cidade, outra trabalha com o esposo numa oficina de bicicletas e outra num salão de beleza, especificamente com cabelo. Na oficina, por meio do canva<sup>5</sup>, pixlab<sup>6</sup> e fotos comuns tiradas pela câmera do celular dos estudantes, foram criadas propagandas para incentivar as pessoas a solicitar os serviços de cada um deles, os discentes simularam entre eles o envio das propagandas criadas, a compra e a venda de produtos.

Alguns estudantes demonstraram dificuldade para compreender o aplicativo no celular e, ao mesmo tempo, mostram-se surpresos ao saber que possuíam o aplicativo no celular e nunca tinham se dado conta da sua real função, se quer ao menos haviam tentado abrir para saber do que se tratava. Dois estudantes já conheciam e auxiliaram os outros colegas.

A oficina durou 2h, mas os alunos ficaram tão empolgados que se fosse possível permaneceriam mais. A oficina foi encerrada com um *padlet* falando sobre a importância do empreender para avaliação, sem identificação, apenas de cada um com uma letra para manter o que dispõe o TCLE.

---

5 O **Canva** é um editor gráfico gratuito disponível online, ou para download grátis no celular [Android](#) ou [iPhone \(iOS\)](#). Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/tudo-sobre/canva/>.

6 **Pixlab** Photo Editor é um aplicativo de edição de imagens de fundo, filtros, montagem e efeitos. Disponível em: [https://play.google.com/store/apps/details?id=com.lyrebirdstudio.magazine&hl=pt\\_BR&gl=US&pli=1](https://play.google.com/store/apps/details?id=com.lyrebirdstudio.magazine&hl=pt_BR&gl=US&pli=1).

**Figura 12 - Falas do Padlet**

**Avaliação da Oficina 02  
(EMPREENDEDORISMO E TECNOLOGIA )**

Expresse por escrito ou por imagens o aprendizado adquirido na oficina empreendedorismo e tecnologia.

**LETRA I**  
Empreendedorismo é bom para abrir seu próprio negócio, criar ideias e está sempre buscando inovação para não ficar na mesmíssima. Ser um bom empreendedor é estar preparado para altos e baixos e ser forte psicologicamente para caso ocorrer algo de ruim , tem q se erguer e botar o negócio pra frente e ser bem atencioso em tudo q está fazendo. Assim o negócio segue firme e a pessoa estar sempre preparada para tudo.

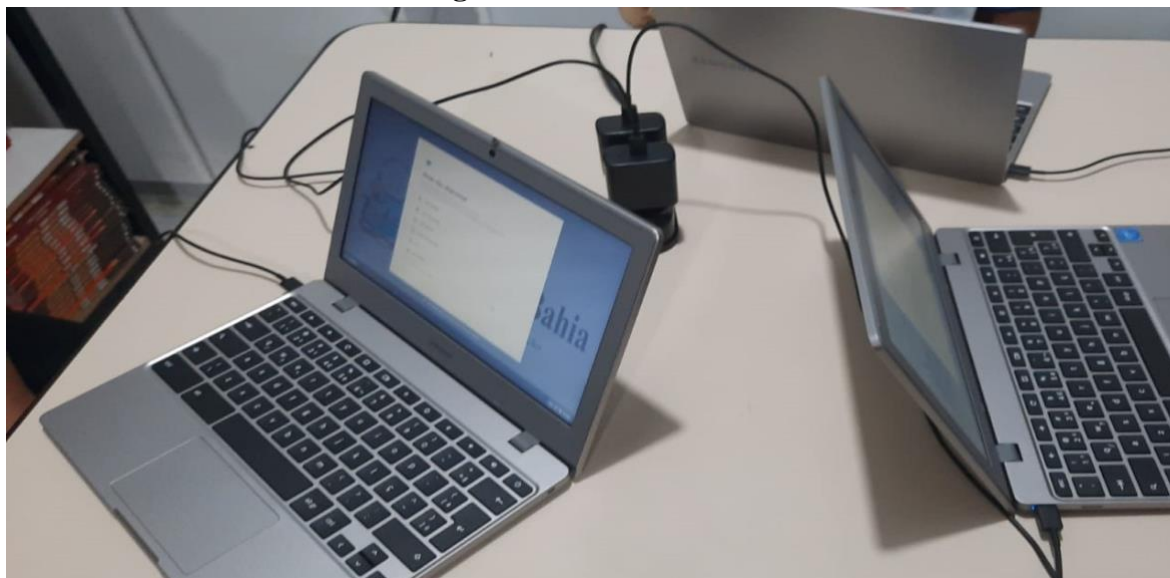
**Letra A.**  
Empreendedorismo é importante para mim, para criar objetivo de como iremos abrir um negócio, como juntar uma grana, gastar com o necessário, criar uma renda maior, obtendo uma oportunidade tanto para quem quer empreender, e ajudar outras pessoas a começar um negócio, termos que ter otimismo, confiança que somos capazes de crescer, aceitar os riscos e consequências que vai aparecer e fé para não desistir.  
Tecnologia para mim, é importante porque abre novas oportunidades, e saber usarmos de maneira correta, e podemos conseguir um emprego nas áreas de mercado, lojas, telefonias e outras...

Fonte: Padlet: <https://padlet.com/ceicprovas/avalia-o-da-oficina-02-empreendedorismo-e-tecnologia-bjncpbces2i1dtz1>. Criado pela própria pesquisadora.

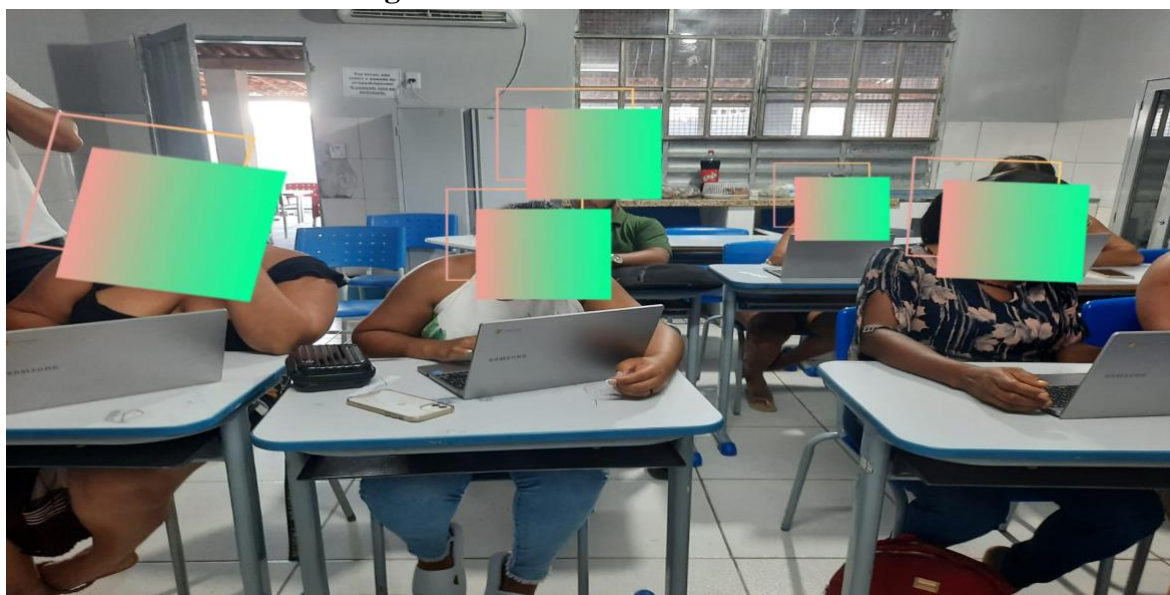
Foi uma oficina bem produtiva, trouxeram aspectos das suas realidades e campos de atuação de cada um, os estudantes mostraram-se empolgados com as atividades e ansiosos para o próximo encontro.

### 3.5.3 Oficina 03 - Escola e trabalho: aprendendo como, para que e o que é o digital

A terceira oficina ocorreu no dia 02 de maio de 2023, tivemos uma semana de intervalo entre a segunda e terceira por conta da semana de avaliação dos discentes. A oficina teve início com a preparação antecipada do material e a preparação do local, instalação dos *chromebooks*, verificação da internet, data show e organização do lanche. Foi impresso um modelo de currículo, pesquisado no Sistema de Gestão Educacional (SIGEDUC) o e-mail e-nova dos estudantes e realizada uma lista para passar no momento da atividade, antes da chegada dos estudantes, foi convidado um professor com cursos de formação em informática para explicar para eles o que é um e-mail e a importância deste para vida pessoal e profissional.

**Figura 13 - Chromebooks**

Fonte: Própria pesquisadora (2023).

**Figura 14 - Construindo o Currículo**

Fonte: Própria pesquisadora (2023).

Os estudantes chegaram pontualmente, pois estavam ansiosos para ativar o e-mail e usar os *chromebooks*, a maioria nunca tinha tido contato com um, relataram anteriormente no grupo focal que não sabiam nem ligar, nem desligar. O professor convidado iniciou explanando perfeitamente o que era um e-mail e qual sua utilidade, logo após, a mestrande exibiu o vídeo sobre ativação do e-mail e-nova e depois partimos para a prática.

Foram apresentados os *chromebooks* e suas partes básicas, como a maioria tem celular e conhece suas funções, perceberam que muitas teclas e funções são semelhantes, o que

facilitou a utilização. Foi um momento em que as expressões de curiosidade, em alguns momentos, insegurança, medo e ao mesmo tempo felicidade, se faziam presente no rosto dos estudantes.

Foi iniciada, então, a ativação dos e-mails que ocorreu de forma muito satisfatória, foi recortado as tirinhas com o e-mail e-nova<sup>7</sup> de cada estudante que havia sido impresso e passado para eles, apenas uma aluna não conseguiu por conta de uma informação no sistema de matrículas que não foi atualizada. Ao conseguirem entrar nos e-mails, verificamos as mensagens que estavam na caixa de mensagens e iniciamos o processo de teste para enviar e receber um e-mail. A mestranda passou seu e-mail e solicitou que eles tentassem enviar-lhes um e-mail com uma saudação, com as orientações, todos conseguiram. Após, foi realizado o processo inverso, a mestranda que agora passou um e-mail para eles contendo um modelo editável de currículo que seria a próxima pauta da oficina. O e-mail foi passado, todos receberam, foi interessante ver a expectativa e surpresa deles ao receberem com tanta rapidez. O modelo de currículo editável foi baixado, mas antes de iniciar seu preenchimento foi apresentado o vídeo “O que escrever no e-mail ao enviar o currículo?” e feita uma reflexão da importância desse documento para vida profissional. Foi construído um outro e-mail, pois o E-nova trata-se de um específico para uso estudantil com domínio exclusivo da Secretaria do estado da Bahia (SEC). Logo após, foi realizada uma simulação do envio do currículo para o novo e-mail para pleitear uma vaga na secretaria da escola como técnico escolar, cada estudante preencheu o seu currículo, solicitando o apoio sempre que necessário e, ao terminar, enviaram para secretaria da escola.

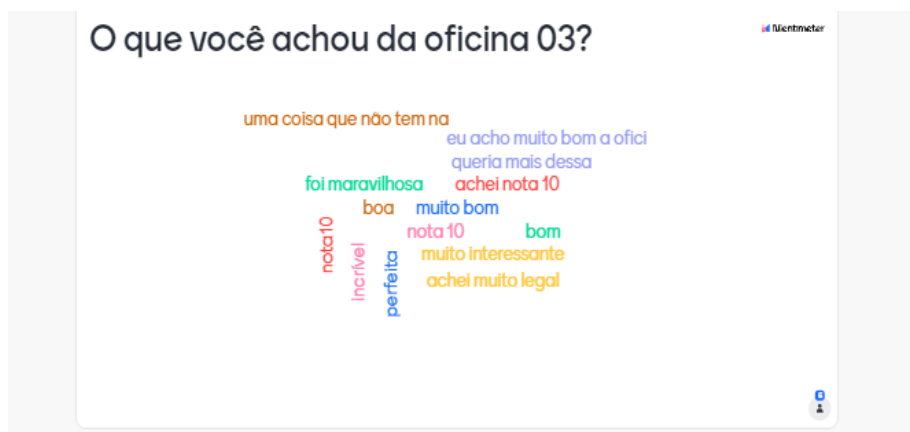
Os discentes ficaram tão empolgados com a oficina que não queriam parar para lanche, deixando tal momento para o final. Antes de terminar a oficina, foi realizada a avaliação dela pelo mentimeter 8(Nuvem de palavras) de acordo ao link <https://www.menti.com/alt4h9hzvrgc> disponibilizado e explicado no momento. Eles fizeram e acharam interessante, a mediada que iam colocando as palavras aparecia a exibição na data show.

---

7 E-mail e-nova – E-mail criado automaticamente na matrícula dos estudantes da rede estadual de ensino.

8 Mentimeter é uma plataforma on-line para criação e compartilhamento de apresentações de slides com interatividade. (GARRET, 2020, p. 1).

**Figura 15** – Mentimeter para avaliação da oficina.



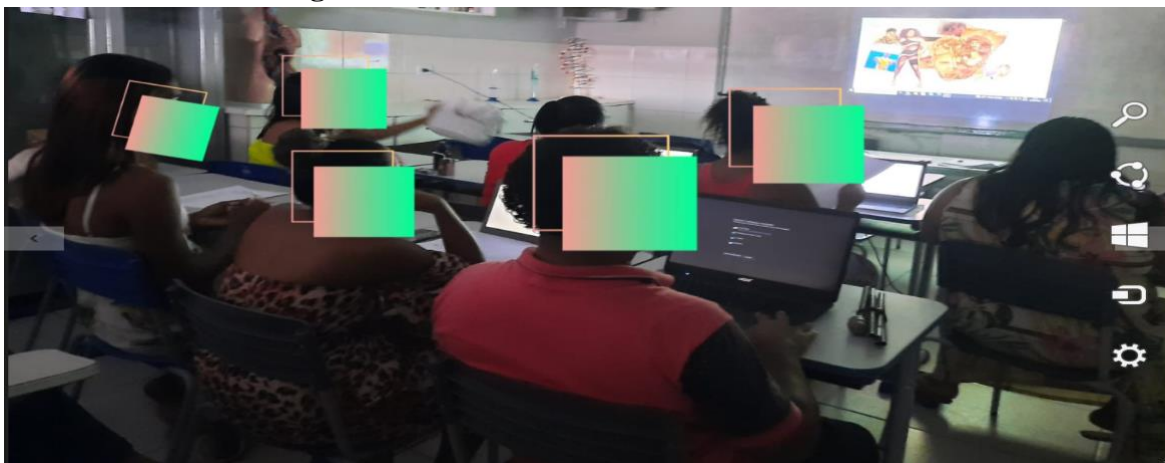
Fonte: Criado pela própria pesquisadora (2023). Disponível em: <https://www.menti.com/alt4h9hzvrgc>.

### 3.5.4 Oficina 04 - Redes informacionais, comunicacionais, sociais: os cuidados ao utilizá-las

Esta oficina foi aplicada como o objetivo de reflexão e construção de normativas sobre utilização das tecnologias para as Etapas VI e VII da EJA do Colégio Estadual Imaculada Conceição, por conseguinte abrangendo a comunidade local. Contudo, entrelinhas, houve ainda a intenção de trabalhar o empoderamento no uso das tecnologias na vida pessoal de forma cuidadosa e criteriosa.

A oficina durou duas horas e teve 6 atividades a começar pela música “Dá1LIKE”, da Banda Uó, como ponto de partida para reflexão da temática em que os estudantes puderam expressar suas opiniões sobre o tema. Continuando, foi exibido mais dois vídeos curtos sobre o tema intitulado “(Riot explica o Marco Civil da Internet)” que trouxe dados importantes quanto ao número de pessoas que acessam às redes sociais e a criação do Marco Civil da Internet desde a organização inicial até votação no Congresso.

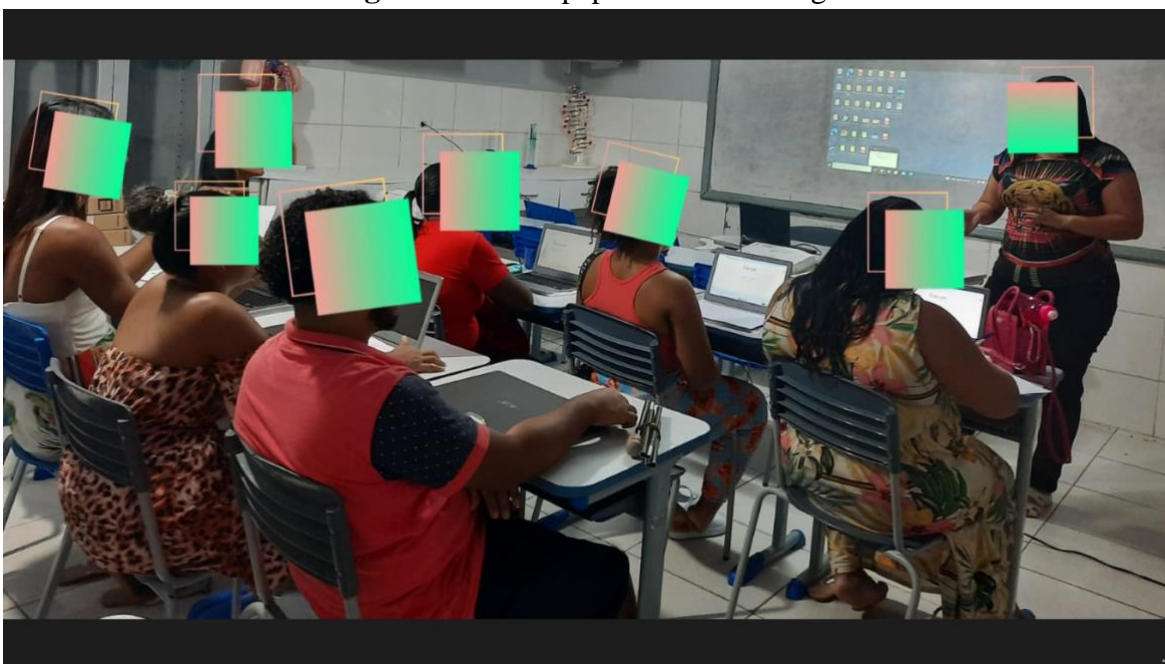
**Figura 16 - Vídeo sobre Marco civil da Internet**



Fonte: Própria pesquisadora (2023).

No outro vídeo que tem por título “Os efeitos da presença da tecnologia no cotidiano dos jovens”, trabalhou-se a questão do efeito das redes sociais e comunicacionais no emocional e social desse público. Para completar essa temática, seguiu-se com a quarta atividade como um bate papo com a psicóloga convidada e que atua no Núcleo de Territorial de Educação (NTE 04) do Sisal, a qual já possui uma linha de trabalho direcionada a essas questões e linguagem ao público escolar. O bate papo foi bastante interativo, os estudantes citaram diversas situações que ocorrem nas suas vivências e a importância de estarem discutindo sobre essa temática.

**Figura 17 - Bate papo com a Psicóloga**



Fonte: Própria pesquisadora (2023).

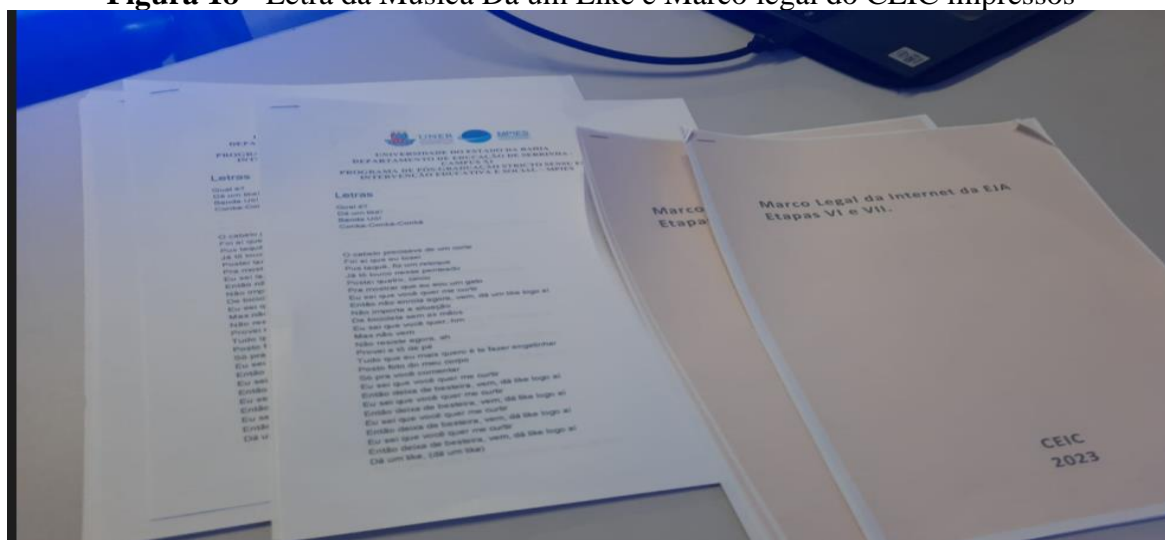
A oficina passou para a parte prática na quinta atividade que foi a construção do marco legal sobre o uso da internet no CEIC, especificamente para o público da EJA Etapas VI e VII, para isso, começaram elencando quais os meios mais utilizados por este público, destacando, em primeiro lugar, como redes sociais e comunicacionais, o *WhatsApp*, em seguida, o *Instagram*, e terceiro, o *Facebook*. Como ferramenta pra acessar esses meios, o celular.

Listaram algumas orientações sobre a utilização cuidadosa desses meios tais como:

- Proteção ao utilizar a imagem das pessoas, relataram o quanto foi importante ver esse cuidado durante o projeto quando isso aparece no Termo de consentimento Livre e Esclarecido (TCLE);
- Não postar conteúdo sem o consentimento da pessoa que está aparecendo, como exemplo, em fotos, vídeos;
- Ter cuidado com os termos utilizados ao se referir a uma pessoa em específico ou grupos sociais de forma respeitosa para não causar constrangimento.

Ressaltaram que aprenderam com a lei 1.965 de 23/04 de 2014, apresentada no primeiro vídeo, que a internet não é um espaço sem lei, por isso tem que se prestar atenção no que posta, compartilha, comenta e curte.

**Figura 18** - Letra da Música Dá um Like e Marco legal do CEIC impressos



Fonte: Própria pesquisadora (2023).

Como última atividade e solicitação dos estudantes, foi realizada a construção de um documento pedindo a gestão escolar a continuação de oficinas direcionadas ao uso das tecnologias na EJA em outros momentos, até mesmo por outras pessoas, mas, seguindo a

mesma linha apresentada, assim como um ofício para encaminhar a Secretaria de Educação da Cidade a fim de solicitar transporte para estudantes da sede que moram em bairros distantes e, por conta disso, estavam querendo desistir.

Por fim, foi disponibilizado um link no *Padlet*<sup>9</sup> para construção de um painel interativo como processo final dessa e das outras oficinas, além da impressão deles como um todo e uma pequena confraternização com lanche e lembrancinhas como agradecimento pela participação tão valiosa.

**Figura 19 - Lanche final**



Fotos: Própria pesquisadora (2023).

**Figura 20 - Confraternização final das oficinas**



Foto: Própria pesquisadora (2023).

Na avaliação do mural interativo, os estudantes expressaram a importância de terem participado das oficinas temáticas, o quanto elas auxiliaram em questões que eles não sabiam como, criar um currículo, ligar e desligar um notebook, ativar, enviar e baixar um e-mail entre outros serviços. Nota-se que a pesquisa prática com a intervenção realmente apresenta a característica de transformação como bem cita Pereira: “[...] Encontra na educação essa possibilidade por ser organicamente uma práxis social, portanto lugar de pesquisas da ação, da intervenção que toma a manifestação da prática para compreender sua essência e desta operar a mudança necessária” (Pereira, 2021, p. 38). Essas mudanças auxiliarão esses estudantes em diversos momentos de suas trajetórias de vida tanto acadêmica como social. Vale ressaltar que a aplicação e resultado dessas oficinas farão parte do produto desta pesquisa e que será melhor explicitado no capítulo V.

---

<sup>9</sup> Padlet é uma ferramenta on-line que permite a criação de um mural ou quadro virtual dinâmico e interativo para registrar, guardar e compartilhar conteúdos multimídia (Inovaeh, 2018, p. 2).

### 3.6 Lócus da Pesquisa

O campo de pesquisa foi a cidade de Araci-Ba, localizada a 236 km de Salvador, especificamente no Colégio Estadual Imaculada Conceição, situado no centro urbano da cidade de Araci. Trata-se de uma escola de grande porte, pertencente à rede estadual, cujo nome é em homenagem à padroeira da cidade, Nossa Senhora da Conceição. “Considerada uma das escolas mais antigas de nossa cidade, o **Colégio Estadual Imaculada Conceição**, atende, em três períodos, alunos do Ensino Médio” (PPP/CEIC, 2009, p. 6). Vale ressaltar que, apesar de ser uma escola localizada na sede, recebe um grande quantitativo de estudantes de várias localidades da zona rural.

**Figura 21** - Frente interna do Colégio



Foto: Própria pesquisadora (2023).

**Figura 22** - Parte interna de acesso à secretaria, sala da Direção, Coordenação Pedagógica e Sala dos professores

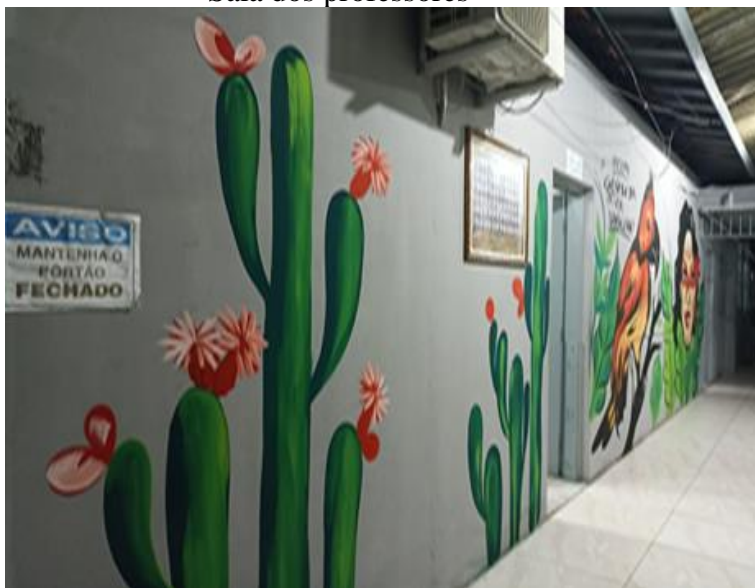


Foto: Própria pesquisadora (2023).

Quanto ao espaço físico, a escola dispõe de 15 salas de aula, distribuídas em três pavimentos, tem ainda secretaria, sala de professores e coordenação, onde também funciona a biblioteca (com livros de literatura, dicionários e livros didáticos), diretoria, cantina, almoxarifado, sala de informática, (que se transformou em sala de aula), sala multifuncional, pátio para realização de eventos, banheiro de acessibilidade e dois banheiros para alunos masculinos e femininos, uma área em frente e na lateral da instituição para o lanche, lazer dos alunos, no entanto, não tem refeitório, nem quadra de esportes. Além disso, a escola tem televisão, aparelho de datashow, caixa de som amplificada com microfone, alguns computadores para uso da secretaria, professores e direção, bem como impressora matricial, HP, laser, os quais podem ser utilizados pelos professores quando necessário.

### **3.7 Participantes da Pesquisa**

Os indivíduos da pesquisa foram, especificamente, os discentes líderes e vice-líderes da EJA do Ensino Médio das etapas VI e VII. Foram convidados para esta pesquisa cinco líderes e cinco vice-líderes de classe, totalizando dez estudantes, sendo a escolha feita por representarem a turma em seus anseios, necessidades e sugestões e, também, por atuarem de forma proativa e colaborativa na instituição no cotidiano escolar.

O perfil dos estudantes do CEIC segundo o Projeto Político Pedagógico de 2009 caracteriza-se como: “A clientela predominante é de classe média baixa, a maioria filhos de

agricultores, vindos da área rural do nosso município. Grande parte dos alunos do noturno trabalha período integral em comércio, em domicílios e em outros locais” (PPP/CEIC, 2009, p. 7). Atualmente, essa realidade permanece e com um alcance maior por conta da disponibilidade do transporte para o acesso à escola, como também por busca de melhorias de vida tendo o estudo como suporte para alcançar os objetivos futuros.

**Tabela 3 - Perfil dos estudantes**

<b>Estudantes</b>	<b>Etapa</b>	<b>Sexo</b>	<b>Idade</b>	<b>Localidade</b>	<b>Função escolar</b>
<b>Estudante A</b>	VI A	Feminino	23	Sede	Líder SEDE
<b>Estudante B</b>	VI A	Feminino	22	Sede	Vice-Líder
<b>Estudante G</b>	VII A	Feminino	30	Zona Rural - Povoado Quererá	Líder Zona Rural
<b>Estudante C</b>	VII A	Feminino	23	Sede	Vice líder- SEDE
<b>Estudante D</b>	VII A	Feminino	41	Sede	Líder-Sede
<b>Estudante E</b>	VI A	Masculino	20	Sede	Líder-PCD
<b>Estudante F</b>	VI B	Feminino	31	Sede	Líder Sede
<b>Estudante H</b>	VI B	Feminino	32	Sede	Vice-Líder – Sede
<b>Estudante I</b>	VI B	Transgênero	27	Sede	Líder – LGBTQ+

Fonte: Própria pesquisadora (2023).

Os estudantes líderes e vice-líderes são trabalhadores, em maioria são autônomos que realizam trabalhos referentes à venda de produtos alimentícios, salão de beleza e oficina mecânica. Destaca-se a presença de líder com deficiência (PCD) como forma de incluir esse público, fazendo valer seus direitos para além de ocupar apenas um espaço na sala de aula regular, mas participar das decisões da turma e da escola como um todo, ocupando seu lugar de fala. A Secretaria do Estado da Bahia ainda não criou a modalidade de líder LGBTQ+, porém, diante dos pedidos dos estudantes, principalmente no noturno, foi escolhido um estudante e colocado em relatório para o Núcleo Territorial de Educação (NTE 04) essa solicitação de alguns discentes.

### **3.8 Questões éticas da pesquisa**

A pesquisa teve início do trabalho de campo com a comunicação à gestão da escola por meio de uma conversa e apresentação da proposta inicial. Mesmo não participando da pesquisa,

os professores da EJA Etapas VI e VII do Médio foram comunicados sobre o projeto na AC, pois iriam ouvir comentários dos estudantes nas salas.

Nesta pesquisa, a participação dos sujeitos ocorreu em consonância com as normas legais e éticas dispostas na resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Foram adotados procedimentos que não ofereceram risco à dignidade dos sujeitos participantes, assim, esta pesquisa obedeceu aos critérios de ética com seres humanos.

A presente pesquisa ofereceu risco mínimo por se tratar de um público que já tem mais de 18 anos. Também teve risco mínimo, pois ao participarem do grupo focal, foi considerado o que aponta a resolução CNS nº 466 de 2012, item II e II 3, em local adequado, com liberdade para respostas, mediante apresentação e explicação detalhada anterior e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e aplicação dos procedimentos apenas após assinatura dos participantes e liberação do conselho e parecer do Conselho de ética que ocorreu no dia 18 de março de 2023.

### **3.9 O papel da pesquisadora**

O papel como pesquisadora iniciou-se com a inquietação e desejo de pesquisar seguindo um caminho científico para contribuir e melhorar a aprendizagem da EJA. Como salienta Freire (1996): “[...] Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.” (Freire, 1996, p. 32). Dessa forma, a proposta foi apresentada e seguida todos os passos necessários a começar pela escolha do tema, pesquisa do estado do conhecimento em bancos da Capes e Repositório de Portugal, fazendo levantamento teórico, atual e criterioso, juntamente a esse processo cursando disciplinas que ajudaram a compreender esse papel cada vez melhor.

Enquanto pesquisadora e profissional, inserida no local pesquisado, esses dois papéis tiveram uma definição clara para não interferir negativamente na pesquisa, priorizado sempre as questões éticas. Assim, o fato de pertencer ao local ajudou na entrada como pesquisadora, não causando estranhamento e sentimento de invasão ou situação desconfortável para os estudantes participantes, no que diz respeito a intervenção com as oficinas temáticas com a participação dos estudantes, estas ocorreram no horário oposto a minha carga horária como coordenadora da escola.

Por fim, foram coletados os dados a partir do estado do conhecimento, coleta documental, grupo focal e oficinas temáticas, foi realizada a leitura flutuante como início do processo da análise do conteúdo amparada por Bardin (1977) e as outras etapas de codificação e categorização do material para construção e interpretação das categorias finais, com o intuito de responder à questão da pesquisa e colaborar para utilização dos meios tecnológicos na EJA de forma inclusiva e emancipatória.

### 3.10 Análise dos Dados

Nesta pesquisa foi utilizada a Análise de conteúdo de Bardin (1977) por se tratar de uma análise muito utilizada nas pesquisas qualitativas. Para caracterizar a análise do conteúdo, é apresentada a ideia a seguir: “[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) [...]” (Bardin, 1977, p. 42 *apud* Gomes, 2007, p. 83). Fazer a análise e a interpretação de dados é tão importante quanto as outras partes do estudo, necessitando estar alinhadas à pergunta, aos objetivos e aos procedimentos.

Sendo assim, seguiu-se as etapas como sinaliza Bardin (1977).

**Quadro 9 - Análise do Conteúdo**

<b>Etapas</b>	<b>Sub-etapas</b>	<b>Regras para escolha do Corpus</b>
1º Pré- análise	Leitura flutuante Seleção/organização dos materiais Formulação de hipóteses/Objetivos Elaboração dos indicadores	Exaustividade Representatividade Homogeneidade Pertinência
2º Exploração do material	Construção da codificação Categorias iniciais e intermediárias	-Recorte -Enumeração -Classificação -Unidades de registro (Palavra /tema)
3º Tratamento dos resultados	Categorias finais	Polo de análise Interpretação

Fonte: Baseado no livro de Bardin (1977) Análise do Conteúdo, criação da própria pesquisadora (2023).

Dessa forma, na primeira etapa desta pesquisa, foi realizada a pré-análise, foram escolhidos, como mostrado anteriormente no estado da arte, artigos, dissertações e teses, tendo como filtro ano, palavras chaves e temas relacionados ao problema e objetivos. Segundo Bardin (1977, p. 95): “A pré-análise é a fase de organização propriamente dita”. Continuando nesse

processo da primeira etapa, foi realizada a leitura flutuante desse material para criação das tabelas comparativas, bem como para a construção do referencial teórico.

Na segunda etapa, foi realizada a codificação do material coletado, desde a primeira etapa incluindo o referencial teórico até a coleta de dados das oficinas, grupo focal e diário de campo. Nessa etapa Bardin (1977) salienta que:

Tratar o material é codificá-lo. A codificação corresponde a uma transformação efectuada segundo regras precisas dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração permite atingir uma representação susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto, que podem servir de índices [...] (Bardin, 1977, p. 103-104).

Dessa forma, o material coletado foi transcrito escolhendo a melhor forma. A transcrição do material gravado durante o grupo focal e mediante autorização dos participantes foi reproduzido e arquivado com muito cuidado respeitando os princípios éticos da pesquisa. Como transcrever requer tempo, foi procurado um programa, aplicativo, que facilitasse esse processo da forma mais fidedigna possível. Muitos foram pesquisados e testados, mas, por fim, foi escolhido o Sonix<sup>10</sup> que especifica a fala de cada participante, o tempo de cada fala e pontuação. Por conta da dicção, tom de voz de cada participante, o aplicativo, por vezes, troca palavras, o que necessitou de uma revisão e escuta do áudio novamente pela pesquisadora.

O material foi organizado pelas perguntas do roteiro, sinalizando as temáticas com canetas coloridas. Também foram organizadas as falas do diário de campo, as quais foram registradas, com datas, dias e horários, bem como as atividades de registro utilizadas como avaliações das oficinas. Depois da organização do material, seguiu-se para a criação e a organização das categorias de análise.

### 3.10.1 Criação das categorias

No nosso cotidiano, como aponta Bardin (1977), estamos a todo tempo categorizando, desde escolha das roupas, comidas, pessoas e situações. Para ela, categorizar é: “A categorização é uma operação de classificação de elementos constituintes de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo Gênero (analogia), com critérios

---

10 Sonix não é um serviço típico de transcrição. Sonix é uma plataforma online. Disponível em: <https://www.capterra.com.br/software/167966/sonix>.

previamente definidos” (Bardin, 1977, p. 117). Diferentemente, como no nosso dia a dia, no qual muitas vezes fazemos isso sem uma esquematização prévia, na pesquisa, esses critérios precisam estar claros e bem organizados, ou de forma antecipada, ou posteriormente seguindo alguns princípios.

Assim, teve início com a construção de categorias pré-estabelecidas/temas conceitos e como salienta Romão: “Categorização tanto pode ser realizada previamente, exigindo um conhecimento sólido por parte do pesquisador para encontrar um esquema classificatório adequado ao assunto a ser analisado, como pode surgir a partir da análise do material de pesquisa” (Gomes, 2007, p. 88). Nessa perspectiva, foram organizados os temas/ conceitos abaixo para construção do referencial teórico da pesquisa a partir do material teórico coletado em consonância com os objetivos da pesquisa:

**Quadro 10 - Conceitos para construção do referencial teórico**

<b>Temas/Conceitos</b>	<b>Contribuições elencadas com os objetivos</b>	<b>Referências-Fontes</b>
Educação de Jovens e Adultos	Histórico da EJA a nível Nacional (Brasil), Estadual (Bahia), Territorial (Sisal) e Local (Araci).	Freire (1987), Arroyo (2014), Gadotti (2001), Ribeiro (2015), Plano Nacional de Educação, LDB, Santos (2019), IBGE.
Tecnologia	Conceito, análise histórica, econômica e social.	Lévy (2007) Castells (2005).
Educação, Tecnologia e EJA	Importância e/ou problemática da tecnologia na educação.	Moran (2000), Kenski (2014), Pretto (2014), Valente (2022), Libâneo (2011), Bonilla (2011).
Possibilidades de uso das tecnologias na EJA	Como ocorrem essas aprendizagens na EJA.	Moran (2000), Kenski (2014), Pretto (2014), Valente (2022), Libâneo (2011), Bonilla (2011).

Fonte: Própria pesquisadora (2023).

Esses conceitos pré-estabelecidos mediante os objetivos da pesquisa foram no decorrer do trabalho sendo entrecruzadas com o material colhido nas oficinas, no grupo focal e diário de campo seguindo a ordem e etapas sinalizadas por Bardin (1977).

Dessa forma, a criação das categorias desta pesquisa ocorreu com a codificação do material a partir de elencar palavras principais no texto por meio de um sistema denominado “Contador de palavras”. “Esse sistema fornece um relatório estatístico detalhado sobre o vocabulário do texto, quantidade de ocorrências de cada palavra, tamanho das palavras,

frequência de letras, listagem das palavras por ocorrência e em ordem alfabética, além de outras informações.” (Linguística da Insite, s/d, p. 1). Esse processo auxiliou ao mostrar quais palavras foram encontradas com maior frequência na pesquisa utilizando, assim, o que sinaliza Bardin (1977):

[...] As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro) no caso da análise do conteúdo, sob um título genérico, agrupamentos efetuados em razão dos caracteres comum destes elementos. O critério de categorização pode ser semântico (categorias temáticas [...]) (Bardin, 1977, p. 117-118).

Embora seja uma pesquisa qualitativa, não descarta essa utilização de dados como salienta Bardin (1977): “Enfim, precisemos que a análise qualitativa não rejeita toda e qualquer forma de quantificação. Somente os índices é que são retidos de maneiras não frequencial, podendo o analista recorrer a testes quantitativos: por exemplo, a aparição de índices similares [...]” (Bardin, 1977, p. 115). Após esse processo de escolha dos vocábulos, foi observado no texto o que estava escrito no entorno dessas palavras repetidas, o texto foi dividido em várias partes, ou seja, unidades temáticas, sinalizado com cores diferentes/iguais (palavras iguais com as mesmas cores, palavras diferentes com as cores diferentes) de acordo as palavras encontradas, para, assim, criar-se as categorias iniciais a partir do seu sentido. Foi realizada a análise temática para descobrir o núcleo do sentido. “O tema é geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões, de valores, de crenças, de tendências, etc.” (Bardin, 1977, p. 106). Como este estudo utilizou a entrevista, por meio do Grupo focal, faz-se pertinente utilizá-la como sinaliza Bardin (1977):

A respostas a questões abertas, as entrevistas (não diretivas ou mais estruturadas) individuais ou em grupos, de inquérito ou de psicoterapia, os protocolos de testes, as reuniões de grupos, os psicodramas, as comunicações de massa, etc. podem ser, e são frequentemente, analisadas tendo o tema por base (Bardin, 1977, p. 106).

Dessa forma, surgiram as categorias iniciais elencadas abaixo, na tabela, considerando as palavras recorrentes e seus significados extraídos do referencial teórico, grupo focal e diário de campo, transcritas durante a intervenção que foram várias vezes lidas e relidas, tendo como suporte e constante entrecruzamento, com o referencial teórico e os objetivos da pesquisa.

Para a criação das categorias, há que se enfatizar alguns princípios sinalizados por Bardin (1977), iniciando pelo da homogeneidade, o qual traz o princípio de exclusão mútua, ou

seja, uma única classificação, com uma única dimensão de análise. A pertinência, que diz respeito a coerência entre o material de análise escolhido, correspondendo às intenções da pesquisa. A objetividade e a fidelidade que preconizam as diversas partes de mesmo material.

**Quadro 11 - Categorias iniciais contínuas**

Sequência	Categorias Iniciais
1	EJA e as mudanças de contexto histórico
2	EJA e as políticas educacionais Brasileiras
3	EJA como garantia de direitos
4	EJA como espaço diverso de aprendizagens
5	EJA como modalidade de ensino
6-	EJA oferece melhor horário para o trabalhador estudar
7	EJA e aprendizagem para vida
8	EJA como oportunidade de retorno
9	EJA como aceleração dos estudos
10	EJA para adquirir conhecimento
11	Tecnologia e o processo de transformação mundial
12	Tecnologias diversas em diversos lugares
13	Tecnologias e ampliação da comunicação
14	Tecnologia como fator histórico e atual
15	Tecnologia e o trabalho
16	Tecnologia e o trabalho colaborativo
17	Tecnologias na educação como fator agregador
18	Tecnologias e ruptura do ensino tradicional nas escolas
19	Tecnologias na educação e as possibilidades de utilizações contextualizadas
20	Tecnologias digitais, informacionais e comunicacionais e o contexto real da sala de aula.
21	Tecnologias na EJA como auxiliadoras da aprendizagem
22	Etapas de aprendizagem do Ensino Médio EJA VI e VII no estado da Bahia
23	Etapas VI e VII do Ensino Médio EJA e inclusão digital
24	Etapas VI e VII do ensino Médio EJA a intervenção por meio de oficinas temáticas
25	Etapas VI e VII do Ensino Médio EJA e os orientadores curriculares da Bahia
26	A aprendizagem do jovem adulto
27	A aprendizagem com auxílio dos meios tecnológicos
28	Estudante da EJA como protagonista da aprendizagem.
29	Estudantes da EJA como agentes transformadores da realidade
30	Aprendizagens adquiridas ao longo da vida
31	Meios tecnológicos mais utilizados
32	Meios tecnológicos e dificuldades de acesso.
33	Meios tecnológicos e inserção social
34	Inclusão digital e social para além da sala de aula

Fonte: Baseado em Bardin (1977), Purificação (2022, p. 107). Criação da própria pesquisadora (2023).

Foram criadas, a partir da organização do material, 34 categorias iniciais contínuas respeitando o princípio da exaustividade, ou seja, sem deixar nenhum material de fora e consultando-os diversas vezes. As categorias representadas pelas sequências 1- 2- 3 -4-5-6-7-8-9-10- 26-28, 29 e 30 referem-se à EJA como uma modalidade garantida por lei, como um espaço de retorno para quem, por algum motivo próprio, precisou interromper os estudos na fase considerada “adequada”, relata também que essa modalidade precisou percorrer um caminho por diversas vezes com propostas interrompidas para se estabelecer enquanto direito para esse público. Nas palavras de Arroyo (2008): “A trajetória mais progressista não é institucionalizar a EJA como modalidade dos ensinos fundamental e médio, mas como modalidade própria que avançou em concepções de educação e formação humana [...]” (Arroyo, 2008, p. 225). Apresentam a questão da aprendizagem desse público está interligada a sua realidade. Freire (1967) é bem pontal quando se trata dessa questão, afirmando que a educação do maravilhar-se não é a educação de apenas transmissão de conteúdos limitantes que não permite transformações, mas, ao contrário, é aquela que desperta e interliga a realidade do educando.

Já as categorias representadas nas sequências 10-11-12-13-14- 15 e 16 apresentam a tecnologia como fator transformador do contexto mundial a nível global, exigindo pessoas preparadas para esse novo contexto. Lévy (2007) aponta que: “[...] O estabelecimento de relações e as redes de inovação contemporâneas são *transversais* e especialmente transempresariais.” (Lévy, 2007, p. 20). Os estudantes reconhecem isso nas falas apresentadas, mostrando desejo em compreendê-las, mesmo que seja de forma básica. Lévy (2008) ainda afirma que: “Novas competências devem ser importadas, produzidas, instiladas permanentemente (em tempo real) em todos os setores. [...] (Lévy, 2007, p. 20). A escola, como espaço de aprendizagens para a vida, não poderá isentar-se de trabalhar os meios tecnológicos para melhor inserção dos estudantes em vários setores sociais.

Considerando esse contexto atual, no tocante à importância da escola, está conectada com essas novas ferramentas tecnológicas surgem nas categorias 16-17-18 e 19- o novo papel dessa instituição mudando seus conceitos e espaços, buscando atender esse novo público. Segundo Moran (2000): “Aprendemos quando relacionamos, integramos. Uma parte importante da aprendizagem acontece quando conseguimos integrar todas as tecnologias, as telemáticas, as audiovisuais, as textuais, as orais, musicais, lúdicas, corporais” (Moran, 2000, p. 32). Em específico no Público da EJA, o qual aparece nas categorias 20-21-22-23-24 – e a

necessidade de fazer parte desse contexto para que não se tornem ainda mais excluídos da sociedade.

Para finalizar, as categorias 31-32-33-34- trouxeram situações e experiências cotidianas em que os estudantes participantes tiveram com alguns meios tecnológicos, revelando dificuldades e possibilidades de uso. Foram explicitadas, também, como se sentiam em relação ao medo de utilizar esses meios e avanços ao utilizá-los por intermédio das oficinas interventivas. Kenski (2003) enfatiza que a aprendizagem pode ocorrer de forma coletiva e colaborativa, proporcionando conhecimento de forma articulada, considerando faixa etária e saberes diversos, contribuindo para integração do estudante em vários aspectos da vida.

Depois de elencar 34 categorias iniciais, deu-se o agrupamento dessas categorias em intermediárias, considerando os objetivos específicos da pesquisa, conceitos norteadores que descrevem as categorias encontradas e exploradas, as quais foram elencadas seguindo quadro abaixo.

**Quadro 12 - Categorias Intermediárias**

Categorias iniciais	Conceito norteador	Categorias intermediárias
1 EJA e as mudanças de contexto histórico 2- EJA e as políticas educacionais Brasileiras e baianas. 3 EJA como garantia de direitos 4 EJA como espaço diverso de aprendizagens. 5 EJA como modalidade de ensino 6- EJA oferece melhor horário para o trabalhador estudar. 7- EJA e aprendizagem para vida 8- EJA como oportunidade de retorno 9- EJA como aceleração dos estudos 10- EJA para adquirir conhecimento 29- Estudantes da EJA como agentes transformadores da realidade. 28- Estudante da EJA como protagonista da aprendizagem. 26- A aprendizagem do jovem adulto 30- Aprendizagens adquiridas ao longo da vida	A EJA vista como uma modalidade de recuperação do tempo, retorno ao espaço escolar, que foi interrompido por questões pessoais, de trabalho ou mudança de cidade, apresentando-se como um espaço de diversidade, várias culturas, idades, sexo, em que a aprendizagem deverá ser garantida ao longo da vida.	1-A EJA e seus diversos contextos históricos, documentos legais e garantia de aprendizagem ao longo da vida. 2- A EJA como oportunidade de retorno ao ambiente escolar.
11 Tecnologia e o processo de transformação mundial 12 Tecnologias diversas em diversos lugares 13- Tecnologia e ampliação da comunicação 14- Tecnologia como fator histórico e atual	Tecnologia como transformadora dos aspectos humanos no trabalho, na vida pessoal, criando novos conceitos de relacionar-se e aprender, alcançando, por meio de computadores, celulares, internet e rede sociais, vários lugares e pessoas numa rede de colaboração,	3- Tecnologias e novas exigências do mercado de trabalho contemporâneo. 4- Tecnologias e o trabalho colaborativo em diversos âmbitos.

15 Tecnologia e o trabalho 16- Tecnologia e o trabalho colaborativo	interatividade e até mesmo competitividade.	
17- Tecnologias na educação como fator agregador 18- Tecnologias e ruptura do ensino tradicional nas escolas. 19- Tecnologias na educação e as possibilidades de utilização contextualizadas. 20- Tecnologias digitais, informacionais e comunicacionais e o contexto real da sala de aula.	Tecnologias na educação como fator inovador, promovendo rupturas nas teorias tradicionais, mudando a organização da sala de aula, o papel do educador de centro para mediador e do estudante de passivo para ativo.	5- Tecnologias e o contexto escolar. 6- Tecnologia e transformação da postura discente e docente no processo de aprendizagem.
21- Tecnologias na EJA como auxiliaadoras da aprendizagem 22- Etapas do Ensino Médio EJA VI e VII no estado da Bahia. 23- Etapas VI e VII do Ensino Médio EJA e inclusão digital. 24- Etapas VI e VII do ensino Médio da EJA a intervenção por meio de Oficinas temáticas. 25 Etapas VI e VII do Ensino Médio da EJA e os orientadores Curriculares da Bahia.	Por intermédio das vozes dos participantes, notou-se que a EJA etapas VI e VII apresenta, em seu currículo, conteúdos iniciais sobre tecnologias digitais e sociais, mas não são colocadas em atividades práticas, demonstraram interesse nas oficinas temáticas por oferecer esses momentos.	7- As etapas VI e VII da EJA do Ensino Médio na Bahia e o uso das tecnologias digitais e informacionais. 8- As Etapas VI e VII do Médio da EJA e o processo de aprendizagem contínua e vivências diversas que enriquecem o currículo.
27- Aprendizagem com auxílio dos meios tecnológicos 31- Meios tecnológicos mais utilizados. 32- Meios tecnológicos e dificuldades de acesso. 33- Meios tecnológicos e inserção social 34- Inclusão digital e social para além da sala de aula	O desejo de saber utilizar as tecnologias expressas nas falas dos estudantes entrevistados no grupo focal aparecem como uma necessidade de abertura de portas para o trabalho, acesso a outros espaços além da escola, oportunidade de emprego e soluções para atividades diárias escolares e pessoais, proporcionando a inclusão digital e social.	9- Meios tecnológicos e as dificuldades e avanços na EJA por intermédio da intervenção com oficinas temáticas. 10- Meios tecnológicos, inclusão digital e social na EJA como garantia de acesso à sociedade de forma igualitária.

Fonte: Baseada em Bardin (1977), Purificação (2022, p.109). Criação da própria pesquisadora (2023).

De acordo as 10 categorias intermediárias elencadas, agrupadas, percebe-se a sequência temática e de sentido que reverberam na importância da Educação de Jovens e Adultos e o seu processo histórico de lutas e de conquistas, tornando-se uma modalidade que proporciona a oportunidade de retorno ao ambiente escolar que deverá proporcionar uma aprendizagem específica para esse público. As possibilidades de uso das tecnologias como fator de grande importância para inserção desse público no trabalho, na escola e em outros lugares que desejem estar e se posicionar. Assim, seguindo as ideias de Bardin (1977): “Classificar elementos em categorias, impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com outros. O que vai permitir seu agrupamento, é a parte comum existente entre eles.” (Bardin, 1977, p. 118). Mas

essa não é a regra única, a autora também fala que: “É possível, contudo, que outros critérios insistam noutros aspectos de analogia, talvez modificando consideravelmente a repartição anterior” (Bardin, 1977, p. 118). Conduzindo por esse caminho, o processo de categorização com o aprimoramento dos sentidos e mantendo o foco nos objetivos da pesquisa surgiram quatro categorias finais.

**Quadro 13 – Categorias finais**

<b>Categorias Intermediárias</b>	<b>Conceito norteador</b>	<b>Categorias finais</b>
1 - A EJA e seus diversos contextos históricos nos documentos legais e na garantia de aprendizagem ao longo da vida. 2 - A EJA como oportunidade de retorno ao ambiente escolar.	A EJA considerada como meio de mudança de vida, fator de direito social, mediante o retorno a essa modalidade, nas vozes dos estudantes como oportunidade de concluir o Ensino Médio de forma mais rápida, recuperando o tempo interrompido por questões sociais e pessoais, garantindo um significado e melhor condições de vida a tais cidadãos.	1 - EJA e os motivos e perspectivas de retorno para essa modalidade.
3 - Tecnologias e novas exigências do mercado de trabalho contemporâneo. 4 -Tecnologias e o trabalho colaborativo em diversos âmbitos. 5 - Tecnologias e o contexto escolar. 6 -Tecnologia e transformação da postura discente e docente no processo de aprendizagem.	As tecnologias apareceram evidenciadas nas falas dos entrevistados e no referencial teórico como fator de rupturas e mudanças em diversos âmbitos da vida, inclusive, no trabalho, enxergando a educação como via para proporcionar aprendizagens para lidar com esses novos recursos, transformando os espaços escolares em lugares mais dinâmicos, atrativos, revendo o papel do estudante, bem como o do professor.	2 - Tecnologias no contexto socioeconômico, educacional e o olhar dos estudantes da EJA.
7 - As Etapas VI e VII da EJA do Ensino Médio na Bahia e o uso das tecnologias digitais e informacionais. 8 - As Etapas VI e VII do Médio da EJA e o processo de aprendizagem contínua e vivências diversas que enriquecem o currículo.	Os estudantes da EJA das etapas VI e VII, durante as falas registradas por gravação e no diário de campo, enquanto participavam das oficinas, demonstraram curiosidade, medo e felicidade em utilizar os meios tecnológicos. Expressaram situações de exclusão no trabalho, na escola e em questões sociais por não saber utilizar os recursos e a felicidade em poder participar das oficinas temáticas interventivas como espaço de aprendizagem para situações reais para vida deles.	3 - As Etapas VI e VII da EJA do Ensino Médio e a intervenção com tecnologias.
9 - Meios tecnológicos e as dificuldades e avanços na EJA por meio da intervenção com oficinas temáticas. 10 - Meios tecnológicos, inclusão digital e social na EJA como garantia de acesso à sociedade de forma igualitária.	Os estudantes da EJA, por meio das oficinas oferecidas, criaram um documento para auxiliar os colegas que não têm transporte e também relataram situações de mudanças positivas pós- oficinas.	4 - Os meios digitais na EJA e a inserção social dos estudantes.

Fonte: Baseada em Bardin (1977), Purificação (2022, p. 112). Criação da própria pesquisadora (2023).

Depois de cumprir os caminhos citados por Bardin (1977) chegando às categorias finais, é importante destacar que estas estão interligadas aos objetivos desta pesquisa e conectadas,

também, à problemática para respondê-la. No próximo capítulo, elas serão interpretadas mediante vários retornos ao referencial teórico e material coletado quando necessário.

## 4 ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo da pesquisa será realizada a análise dos dados na perspectiva de Bardin (1977) e serão destacadas as categorias de análise finais. Para melhor embasar o trabalho de inferências e interpretação, tomou-se como suporte teórico para análise de dados entrecruzados com os dados coletados nas oficinas, grupo focal e contribuições dos estudiosos da tecnologia e da EJA, como Freire (1979), Gadotti (2011), Arroyo (2017), Movimento Pela Base (2022), Lévy (2002), Moran (2009), Kenski (2008) e Pretto (2014). Com relação aos estudantes participantes das oficinas e grupo focal, considerou-se a relação deles com a EJA, com o espaço escolar e a importância das tecnologias dentro e fora da escola.

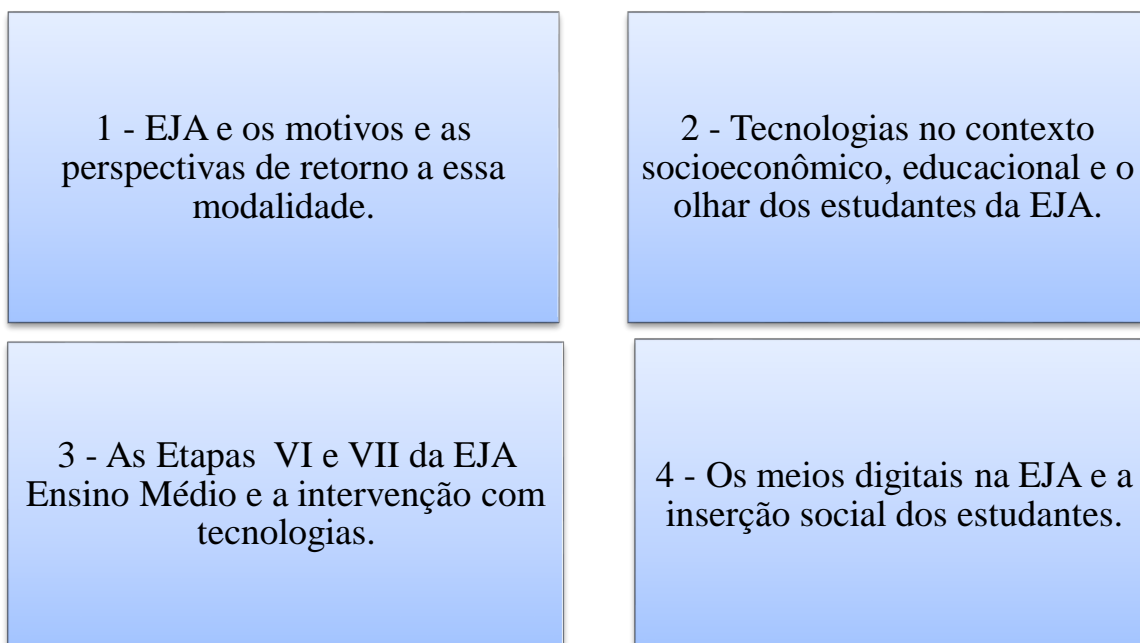
### 4.1 As categorias finais

Esta análise tem como ponto principal a descrição das características dos dados, mas necessita também de interpretação. É importante salientar que Gomes (2007) sinaliza, fazendo algumas observações quanto às pesquisas qualitativas, não ter que, necessariamente, conter opiniões ou pessoas. Enfatizando que o foco dela é compreender o tema a partir de um conjunto de opiniões e representações sociais. Ele também traz uma importante diferenciação entre análise, interpretação e descrição. Na descrição, a preocupação é apresentar os dados coletados de forma mais fiel possível, já na análise, esse processo avança, indo além do descritivo, fazendo decomposição e relações de dados para, enfim, interpretá-los, ou seja, ir além, buscando sentido e explicação do que foi descrito, decomposto e analisado.

É válido ressaltar que antes de iniciar a análise, foi feita uma análise prévia para a organização do material coletado, a qual apresentou algumas fases já pontuadas na metodologia desta pesquisa, dentre elas a leitura flutuante e a escolha dos documentos. Após essa etapa, são apresentadas a codificação e a categorização. Segundo Bardin (1977), “A codificação corresponde a uma transformação, efetuada segundo regras precisas, dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo [...]” (Bardin, 1977, p. 103). A análise do conteúdo permite uma organização detalhada e didática. Há que se ter cuidado com o anonimato dos participantes no sentido de trazer a realidade da situação da forma mais fidedigna possível e interpretar mais a fundo. Assim, se caso as falas dos participantes forem citadas, ocorrerão identificação por letras do alfabeto.

Após processo de criação de categorias iniciais e intermediárias, por fim, as categorias finais.

**Figura 23 - Categorias Finais**



Fonte: Própria pesquisadora (2023).

Como a pesquisa é um caminho de idas e vindas com um olhar nos objetivos e questão da pesquisa, tomou-se muito cuidado para não se perder deles traçando um paralelo com estes e as categorias finais.

#### **4.2 EJA e os motivos e as perspectivas de retorno a essa modalidade**

A EJA é uma modalidade de ensino que oportuniza o retorno dos estudantes que, por algum motivo, seja ele pessoal ou socioeconômico, deixaram de frequentar a escola na idade considerada adequada. Antes de elencar os motivos do retorno dos estudantes entrevistados nesta presente pesquisa, faz-se necessário trazer um pouco do cenário da EJA atualmente nos documentos legais. Segundo a LDB 9394/96, em seu artigo 37, essa modalidade de educação será destinada a: “**Art. 37.** A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (Brasil, 1996, p. 27). Claro que avanços foram possíveis somente depois da lei, mas é importante compreender que não existe idade delimitada ou própria para aprender e que garantir

isso nas ações cotidianas favorecerá todo cidadão jovem e adulto por meio da educação como processo de libertação e emancipação.

Em sua trajetória legal, a EJA vem passando por transformações. Assim, o artigo 37 da LDB já citado passou por uma alteração pela lei nº 13.632, de 6 de março de 2018, ficando da seguinte forma: “Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida” (Brasil, 2018, p. 1). A educação para esta modalidade passa de idade própria para também ao longo de toda a vida, trazendo a concepção de que aprender é algo contínuo e um direito em qualquer idade em que o sujeito decida retornar à escola. Segundo o Movimento pela Base:

O recente relatório elaborado para a UNESCO pela Comissão Internacional sobre o Futuro da Educação (2022) evoca o direito à educação de qualidade ao longo da vida, concebida como bem comum e objeto de esforço público, como princípio ordenador de um novo contrato social que permita às novas gerações realizar as transformações necessárias ao mundo contemporâneo. Converte, assim, à Meta 4 dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável 2015/2030 das Nações Unidas, que trata da garantia de educação inclusiva, equitativa e de qualidade e à promoção de oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos (Movimento pela Base, 2022, p. 41).

Percebe-se que o relatório da Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) não trata exclusivamente da EJA quando se refere à educação ao longo da vida, o que fez com que críticas surgissem apontando que não deve ser apenas uma oferta de ensino da EJA, como sinalizado na alteração da lei. No entanto, é importante ressaltar os princípios apontados quando prescreve a necessidade de transformação tão exigida nesse novo contexto contemporâneo, por também considerar as aprendizagens construídas na educação não formal, pois mesmo a EJA sendo considerada uma modalidade garantida por lei, aplicada em espaços formais, ela deve possibilitar que os sujeitos retornem trazendo bagagens e aprendendo sem utilizar idade como limitação para criar, descobrir e avançar assim como quem teve oportunidade no tempo considerado adequado.

Na presente pesquisa, notou-se que a questão da idade é um fator que influencia bastante na escolha para retorno à modalidade EJA, vê-se que o fato de a estudante se considerar com idade avançada faz com que recorra a uma forma mais rápida de concluir o Ensino Médio. Contudo, essa não é vista como um obstáculo, mas como um alerta à necessidade de avançar, de encarar novas possibilidades, desafios e fechamento de um ciclo que precisou ser interrompido.

**Estudante D:** E aí eu decidi encarar o EJA de novo. Mais um ano que já vem de lá. E aí, como a idade eu vou negar? Afinal, a idade já não permite mais ficar enrolando e eu preciso terminar meus estudos, preciso me formar e eu creio que eu vou chegar lá também.

Com essa fala esperançosa, faz-se importante compreender, na prática, que sempre é tempo para aprender e que todos podem aprender desde que sejam compreendidos a partir da sua realidade. Arroyo (2017) alerta para essa situação trazendo em suas colocações que os jovens e adultos, muitas vezes, são considerados sujeitos que não obtiveram os conhecimentos educacionais no tempo regular, por isso, uma nova oportunidade de ter acesso a esse conhecimento lhes é oferecida por direito. Ele não descarta a importância desse avanço político, porém chama a atenção do quanto essa visão poderá ser deturpada. O autor denuncia um grande equívoco na visão com relação à bagagem de conhecimentos dos jovens e adultos quando eles não são considerados com saberes validados por não terem sido construídos no ambiente escolar no tempo considerado adequado. Garantir uma nova oportunidade de ocupar os bancos das escolas é um avanço a partir do momento em que este espaço ocupado é colaborativo, não apenas depositário e compensatório.

Na entrevista, por meio do grupo focal e vivências nas oficinas temáticas de intervenção, os estudantes líderes e vice-líderes de classe das Etapas VI e VII do Médio da EJA do Colégio Estadual Imaculada Conceição elencaram outros motivos além da idade para retornarem à escola, entre eles a questão da aceleração dos estudos:

**Estudante C:** Então, o intuito de eu querer estudar o EJA foi por conta disso, na questão da noite e, também, a questão de aceleração, né, porque eu demorei, me atrasei em questão de casar e ter filhos e aí fui chegando fazer que, no caso, fui chegando na idade e ficando um pouco mais velha e aí vi que ali não tinha como mais estudar. A ser normal, tinha que ser uma aceleração, né? Então, no meu a ver, para mim, o EJA foi importante para isso, para acelerar mais o estudo do ensino. Então, para mim, foi muito bom.

Essa aceleração precisa ser trabalhada com cuidado para não negar ao estudante conteúdos necessários à sua aprendizagem, comprometendo seu processo na aquisição do conhecimento, promovendo um recuo teórico. Segundo Gadotti: “A EJA não deve ser uma reposição de escolaridade perdida, como normalmente se configuram os cursos acelerados nos moldes do que tem sido o supletivo. Deve, sim, construir uma identidade própria sem concessões à qualidade de ensino [...]” (Gadotti, 2011, p. 143). Na fala das estudantes, também

aparece acrescido o fator horário, pois durante o dia elas desenvolvem atividades que são fonte de renda para elas e para o lar, e essas necessidades tornam o turno noturno o mais procurado e o mais adequado às necessidades e à realidade dessas estudantes.

**Estudante D:** Pois bem, então, eu também da mesma forma, praticamente escolhi estudar esse horário que, na verdade, eu precisava estudar no CETEP, mas por causa dos horários que eu também durante o dia, às vezes, eu trabalho, faço minhas coisas em casa mesmo. E aí, eu decidi encarar o EJA de novo.

**Estudante E:** [...] a minha concepção é que é ótimo pra nossa, digamos, evolução. A gente que não tem muito tempo de estudar à tarde, de manhã, muita gente que trabalha. Então, o melhor horário de estudos na EJA é bom, porque, além de a gente acelerar o processo, a gente, digamos, que não perde tanto tempo e também os assuntos a gente adquire muito, muito conhecimento, porém no período acelerado.

Terminar o ensino médio para elas é abrir portas para conquistar um futuro melhor, mas essa decisão nem sempre é fácil, perpassa por diversas outras decisões, atitudes e renúncias diárias. Como aponta Gadotti (2014): “Para o aluno trabalhador, a decisão de retomar os estudos, ou de iniciá-los, exige um replanejamento de sua vida, de seus horários. [...]” (Gadotti, 2014, p.24). Entender os motivos desse replanejamento citado pelo autor faz muita diferença para que o aluno permaneça ou retorne ao ambiente escolar da EJA. Ele ainda complementa dizendo que: “Trata-se de uma decisão que produz muitas mudanças no seu cotidiano: na rotina de trabalho, nos horários de deslocamento, nas relações familiares [...]” (Gadotti, 2014, p. 24). A escola, como instituição sistemática de ensino, necessita desempenhar seu papel de responsável por muitas vezes não conseguir mantê-los em seu espaço. O autor ainda alerta que: “O contexto cultural do aluno trabalhador deve ser a ponte entre o seu saber e o que a escola pode proporcionar, evitando, assim, o desinteresse, os conflitos e a expectativa de fracasso, que acabam proporcionando um alto índice de evasão” (Gadotti, 2011, p. 143). Assim, compreender que esse estudante é um trabalhador, que chegará, muitas vezes, cansado de um dia longo de trabalho, será necessário para traçar estratégias de aprendizagem realmente cabíveis para esse público.

No inciso 1º, ainda do artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases, é sinalizado que: “§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho [...]” (Brasil, 1996). Neste trecho da lei, fica clara a necessidade de as escolas acompanharem o contexto no qual o

estudante está inserido, proporcionando a ele um ensino voltado à sua realidade. É importante observar, também, que nesse mesmo artigo 37 citado acima, no parágrafo 2º, é garantido que: “§ 2º O poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si” (Brasil, 2015, p.27). A escola, como instituição que preza pelo aprendizado dos estudantes, precisa estar atenta aos motivos e desejos que os fizeram retornar ao ambiente escolar. Quando isso é feito, o estudante terá melhores condições físicas, pedagógicas e relacionais que permitam a continuidade e a conclusão dos estudos. É importante observar os números e notar que o poder público precisa se mobilizar com ações realmente efetivas para a elevação das matrículas na EJA do Ensino Médio no Brasil, que, como mostra o Quadro 5, vem caindo.

**Tabela 4 – Matrículas da EJA por segmentos de 2016 a 2020**

<b>Ensino Fundamental (EJA 1º e 2º segmentos)</b>	<b>2016</b>	<b>2017</b>	<b>2018</b>	<b>2019</b>	<b>2020</b>
	2.105.535	2.172.904	2.108.155	1.937.583	1.750.169
<b>Ensino Fundamental (EJA 3º segmento)</b>	1.376.639	1.425.812	1.437.833	1.336.085	1.252.580

Fonte: Elaborado pela autora com base em Brasil (2021) e COEJA (2021, p. 13).

Até porque, retornar, principalmente depois de muito tempo afastado da escola, não é fácil, ainda mais se for trabalhador (a), tiver família, filhos para acompanhar e conciliar, sendo necessários uma rede de apoio escolar e um olhar diferenciado para esse público. Sendo assim, faz-se necessário ressaltar a Educação de Jovens e Adultos como parte da educação básica garantida em lei, Gadotti e Romão destacam que:

Queremos destacar, primeiramente, que não se pode perder a oportunidade de se definir, de uma vez por todas, a educação de jovens e adultos como parte constitutiva do sistema regular de ensino que propicia a educação básica, no sentido da prioridade de que ele deve ser alvo, como todos os seus componentes estruturais, por parte das autoridades e da população (Gadotti; Romão, 2011, p. 65).

Depois de considerar como um direito reconhecido por toda comunidade, a educação de jovens e adultos precisa ser vista com um olhar para além das leis quando se trata das aprendizagens para esse público. “[...] Ela não pode ser colocada paralelamente ao sistema, nem como forma compensatória, nem como forma complementar, mas como modalidade de ensino voltado para uma clientela específica” (Gadotti; Romão, 2011, p. 65). Como reforçaram bem os autores, a EJA tem características próprias que precisam ser consideradas e trabalhadas de

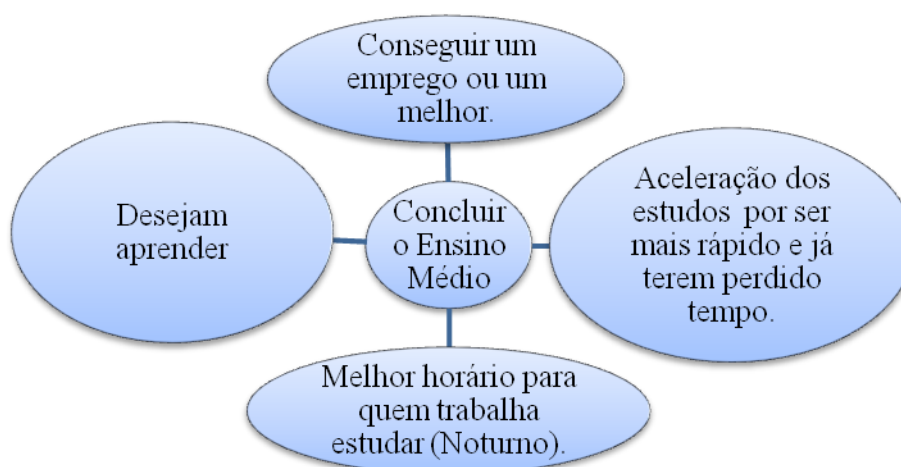
forma adequada. Arroyo também contribui dizendo que: “[...] reconhecer os saberes dos educandos e de seus coletivos exige reconhecê-los sujeitos produtores de conhecimentos” (Arroyo, 2017, p. 138). Assim, as atividades deverão ser propostas e construídas a partir da realidade deles.

Há que se chamar atenção aqui para a fala de uma estudante entrevistada quanto ao desejo de continuidade pensando num curso de enfermagem, ou seja, o Ensino Médio não é considerado apenas um fim de uma etapa, mas o início de outras etapas que poderão ser iniciadas a partir dele. **Estudante D:** “E aí eu decidi encarar o EJA de novo. Já que quero fazer um curso depois que eu me formar, que é a enfermagem.” Surge falando também que evidencia decisões particulares que sofreram interferências externas pensando no futuro seu e de quem está em seu entorno.

**Estudante G:** Eu porque também passei nove, mais de nove anos sem estudar e me deu vontade de estudar. Eu falei assim... já tive o meu filho, então, agora, está na hora de eu seguir bem a vida. Saí de casa cedo pra trabalhar, sim, agora, eu vou começar a estudar. Aí, eu fui em frente, eu vou estudar e acabou, porque é assim, eu pra mim, eu no meu pensamento, assim, a gente arruma um emprego hoje, não arruma sem estudo nenhum e eu só tenho o fundamental completo. Eu não tenho ensino médio, então, eu coloquei na cabeça, eu vou fazer o EJA, que é duas séries junto pra adiantar mais pra mim, ficar mais avançada e seguir, né? Então, aí por isso que eu escolhi fazer o EJA.

É possível perceber que as falas citadas e observadas durante as oficinas temáticas aplicadas circundam em torno de alguns motivos semelhantes apresentados na Figura 25.

**Figura 24** – Síntese das falas dos estudantes quanto ao retorno para a EJA



Fonte: Própria pesquisadora (2023).

Nota-se nas falas, posturas e reflexões dos estudantes que, para eles, estar no ambiente escolar é algo desafiador, porém visto como meio para conquistar seus sonhos. A conclusão do Ensino Médio para esses estudantes da EJA apresentou-se como um fator de grande importância, como potencial de acesso a melhores oportunidades de emprego e de inserção social. Gadotti (2014) ainda alerta que:

Para ele não desistir, as condições para o ensino e a aprendizagem precisam ser garantidas, oferecendo um ambiente estimulador, atividades desafiadoras conectadas aos contextos socioculturais dos educandos, garantindo espaço para a reflexão crítica, a autonomia, a criatividade (Gadotti, 2014, p. 24).

Não basta apenas retornar e concluir para receber um diploma, o que ficou perceptível nas falas dos alunos foi a preocupação com o aprender de forma significativa, ou seja, que realmente eles utilizem o aprendizado para a vida, resolvendo possíveis obstáculos e situações futuras e se sintam atuantes com autonomia, capazes de transformar seu aprendizado de acordo as necessidades que surgirão. Mas, para que isso ocorra, os dados elencados acima por Gadotti precisam ser considerados no ensino dessa modalidade. O ensino disponibilizado a eles precisa acompanhar o contexto no qual estão inseridos, proporcionando participação social efetiva e autônoma. Freire (1996) destaca essa autonomia como: “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético, não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (Freire, 1996, p. 31) A EJA precisa ser olhada com valorização desde a inclusão nas propostas legais, por meio de políticas públicas igualitárias, tanto quanto no processo de aprendizagem com propostas que não sejam consideradas um favor ou caridade ao cidadão jovem e adulto.

Por fim, percebeu-se nas falas e posturas dos estudantes que retornar não é apenas para conseguir um certificado de conclusão, um emprego, mas para se constituir como cidadão de direito, ocupando espaços lhes pertencem, constantemente negados historicamente. Ainda apoiando-se em Freire: “É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente” (Freire, 1996, p. 30). É poder cobrar esses direitos conquistando respeito e dignidade para ocupar os bancos da escola e de qualquer outro lugar que eles desejem ocupar a qualquer tempo. Os estudantes consideram que retornar à instituição de ensino os auxiliou a se integrar melhor na sociedade, seja no trabalho, ou até mesmo no relacionamento com outras pessoas. A maioria afirmou que a escola é um lugar onde se exercita a convivência, constrói-se o aprendizado e ajuda a ampliar os conhecimentos e, principalmente, é um meio para alcançar seus sonhos.

### 4.3 Tecnologias no contexto socioeconômico e educacional e o olhar dos estudantes da EJA

O mercado de trabalho cada vez mais exige profissionais qualificados, até mesmo para atividades que não necessitavam de um domínio maior de conhecimento teórico passou a exigir, lojas pequenas, supermercados, farmácias, estão cada vez mais equipadas com computadores, internet e oferecem serviços online e de entrega por meio de aplicativos, inclusive serviços que funcionam em casa. Esse novo contexto fez com que o jovem e adulto que em algum momento optou por trabalhar e parar de estudar, sinta a necessidade de retornar à escola para manter-se no campo de trabalho. Segundo Lévy (2007): “[...] Com efeito, o mundo dos serviços é cada vez mais invadido por objetos técnicos. Ele ‘se industrializa’: distribuidores automáticos, servidores telemáticos, softwares de ensino, sistemas especialistas etc.” (Lévy, 2007, p. 19). O uso das tecnologias neste contexto permite maior rapidez na resolução de atividades, proporcionando ganho de tempo, dinheiro e clientes. Os estudantes jovens e adultos manifestaram suas opiniões quanto a essa realidade expressando que:

**Estudante F:** Primeiro que a tecnologia e o meio têm que ser um meio do futuro. E eu acredito que nessa nova era a maioria das pessoas e a maioria das funções que a gente faz manualmente vai ser usada através da tecnologia.

**Estudante F:** [...] porque o meio tecnológico e a gente sabe como usar, a forma que devemos usar, além da gente conseguir dominar melhor, ter uma certa facilidade, isso acaba incluindo a gente. No mercado de trabalho.

Nas falas dos estudantes líderes e vice-líderes, fica evidente como eles já estão sentindo essas mudanças, como o perfil do trabalhador tem sido alterado e causa-lhes preocupação em manter-se ou entrar nesse novo mundo. Lévi (2007) traz um novo conceito de nomadismo para esse período contemporâneo, ele ressalta que, mesmo se não nos movêssemos, haveria mudanças a nossa volta. Ele enfatiza a coletividade para pensar, agir e decidir. Assim, o novo nomadismo não é representado apenas pela mudança de espaço geográfico de forma física, presencial, mas de um espaço invisível, aonde circula conhecimento e diversos saberes e um novo tipo de inteligência denominada de coletiva. Para ele, esse novo tipo de inteligência conceitua-se da seguinte forma: “É uma inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências” (Lévy, 2007, p. 28). É importante compreender como essas competências estão sendo trabalhadas na EJA e como os estudantes dessa modalidade se sentem nesse contexto,

pois possuem vivências e experiências de mundo para além da escola. É perceptível que eles possuem a noção de como a tecnologia está ocupando vários espaços no cotidiano das pessoas, inclusive na vida deles, até mesmo nos detalhes pessoais.

**Estudante C:** Se vai pegar um carro, precisa do celular, pegar um Uber, precisa celular, se vai ligar com uma pessoa ou pegar alguma coisa, tem que ligar. Se é pra marcar a sobancelha, tem que mandar mensagem, tem que ligar. Então, tudo usa um meio de tecnologia.

**Estudante E:** Gente, eu acho isso importante no meio de trabalho, mas divulgação também, né? Hoje em dia saber mexer com notebook, com celular, com qualquer meio de tecnologia é muito importante, porque, hoje em dia, o que mais estamos usando na sociedade é o celular, computadores e o que mais a gente usa. Então, é importante no dia a dia, tanto, tanto no estudo quanto no trabalho, em qualquer lugar.

**Estudante C:** Namorar você precisa de celular.

Eles citam desde as questões de locomover de um lugar para o outro, questões de trabalho, como divulgar, agendar serviço e até mesmo relacionamentos. Também demonstram consciência de que para estar e conviver nesse novo mundo precisam estar preparados. Neste novo mundo, estará mais apto a lidar com as situações, sejam elas pessoais, sejam profissionais se estiverem abertos ao novo. O mercado estará atento às pessoas que saibam lidar com diversas situações, e as tecnologias ajudarão nesse processo. Para Kenski (2007): “[...] Desde o início dos tempos, o domínio de determinados tipos de tecnologias, assim como o domínio de certas informações, distingue os seres humanos. Tecnologia é poder” (Kenski, 2007, p. 15). E se ela é poder, como afirma a autora, é importante saber utilizar esse poder de forma planejada, crítica e para o bem.

Durante o projeto de intervenção foi importante constatar também como as diferentes gerações se posicionam quanto ao uso das tecnologias, os estudantes conseguiam fazer um paralelo entre a situação deles e de familiares quanto ao avanço ou não desse processo e as dificuldades enfrentadas por não saber utilizar.

**Estudante C:** Então, é por isso, tem que saber usar, entendeu? Meu pai, bem, não sabia usar um celular, então, é difícil de conversar com ele, só vai atender a ligação. Então, pra ele é complicado, porque ele não sabe ler uma mensagem, ele não sabe. Tipo, receber a ligação, fazer uma ligação, ele não sabe. Ele só recebe, porque ele não sabe mexer no celular e muito menos no notebook. Então, para ele já é ruim, né? Então, é importante. Hoje em dia.

A estudante ressalta a dificuldade por um familiar não saber utilizar algo que pra ela é básico, porque ela já pertence a essa geração que obteve maior contato com as tecnologias, enquanto seu pai não. É importante ressaltar que, assim como o pai dela, existem diversos estudantes da EJA que ainda não alcançaram o Ensino Médio nessa situação e outros que alcançaram e ainda encontram muita dificuldade para lidar com essas ferramentas como sinaliza uma líder abaixo:

**Estudante D:** Confesso que até no celular, nem no celular eu sei. É muita, muita coisa pra usar. Mas de alguma coisa assim rapidinho. Mas até porque eu não tenho muito foco no celular, então, não tem muita aquela coisa de ficar mexendo. Então, tudo o que eu quero, aí eu falo pro meu filho passa isso pra mim, aí ele vai lá, faz aqui, amanhã eu já vou lá, só não posso copiar. Então, eu não tenho uma habilidade assim pra saber.

Na fala da estudante, fica claro como as gerações mais novas possuem habilidades mais desenvolvidas para utilizar essas ferramentas e o quanto o aprender ultrapassa os muros das escolas. Até mesmo na EJA que, atualmente, apresenta uma parcela de estudantes mais novos percebeu-se nas falas a diferença de postura e enfrentamento das dificuldades para utilizar esses meios.

**Estudante B:** Tipo, eu também não sabia fazer. Aí eu falei que queria aprender. Pesquisei no Google, pesquisei no YouTube, falei vou aprender esse negócio e aprendi. E, hoje, tipo, se eu quiser fazer alguma coisa, eu vou lá e faço, eu não gosto não porque oi, sei lá, você fala não faça isso, não agora não, isso você fica pra depois, né? Então, eu, tipo, sou a pessoa que, bom, vai aprender na marra.

Quanto a questão do saber utilizar as tecnologias, Freire alerta para essa questão citando que: “O progresso científico e tecnológico que não responde fundamentalmente aos interesses humanos, às necessidades de nossa existência, perdem, para mim, sua significação” (Freire, 1996, p. 67). Esses interesses precisam estar pautados na ética e cuidado humano.

**Estudante D:** Já levei um prejuízo, tipo, eu perdi 90 R\$.

**Estudante F:** Eu apostava, fazia apostas e ganhava. Tipo, já era bem profissional. Aí chegou um dia que eu tomei um prejuízo de 20 e poucos mil R\$. Quase morri de depressão.

**Estudante G:** A plataforma é que não é segura, segura, porque eu já caí em vários casos.

Apesar de inovadores e eficazes, quem controla os meios tecnológicos é o ser humano. As tecnologias precisam vir para somar, auxiliar e não excluir, enganar e criar abismos, ainda mais na vida dos cidadãos, por isso, é importante saber lidar com elas para evitar situações como as citadas acima. Apesar de já existir a lei do Marco Legal na Internet, sinalizando os cuidados ao utilizar as redes sociais e as penalidades por usar de forma indevida, muitas pessoas a desconhecem. Confesso que, enquanto pesquisadora, só me apropriei mais dessa lei por conta desta pesquisa, ouvia falar, lia algumas matérias, mas não tinha me aprofundado a respeito dela, seus entraves e avanços no campo virtual e físico. Assim, as instituições educativas precisam compreender essa importância e incorporar recursos tecnológicos em seus planejamentos, é necessário romper as barreiras de um ensino tradicional e aplicar estratégias novas e integradas ao novo contexto do mercado. O uso das tecnologias na educação auxilia na construção de novos conhecimentos, proporciona ações criativas no processo de ensino- aprendizagem mais inclusiva, inserindo o indivíduo nessa sociedade contemporânea.

#### **4.4 As etapas VI e VII da EJA ensino médio e a intervenção com tecnologias**

As etapas de aprendizagem VI e VII do Ensino Médio da EJA possibilita o estudante cursar disciplinas da base comum e eletivas. Existe a eletiva obrigatória denominada ‘Inclusão Digital’, criada a partir de 2022, que orienta para o trabalho de letramento digital, o que sinaliza uma preocupação com esse contexto contemporâneo e inclusão desses estudantes nele. Entretanto, ainda de forma tímida nas escolas estaduais da Bahia, por ser uma eletiva nova, pela ausência de professores com formação específica na área de informática e, principalmente, pelo fato de muitos professores das outras áreas não compreenderem o uso das tecnologias para além da eletiva de Inclusão Digital, não sentindo-se responsáveis em buscar estratégias, ampliando seu uso de forma criativa e adaptável em suas áreas de atuação ou, até mesmo, o professor elencado para ministrar a eletiva muitas vezes não compreender as estratégias para melhor trabalhar com ela. A própria SEC elenca algumas dessas situações na cartilha de perguntas e respostas afirmando que:

Este Componente Curricular é novo e ainda não há material específico para os estudantes, todavia a Rede Estadual promoveu a formação de seus professores no G-Switch da Google e durante a pandemia foram disponibilizados os vídeos para que as UEEs promovessem formação continuadas nas AC, isso posto, acrescentamos o fato de todos os estudantes e professores da Rede Estadual de Ensino terem acesso ao e-mail institucional ENIVA e a partir dele começar a desenvolver suas práxis (Bahia, 2022, p. 7).

A Secretaria do Estado da Bahia (SEC) garante que houve formação para os docentes quanto à utilização dos meios tecnológicos por meio de plataformas digitais e nas Atividades Complementares (ACs) e acesso ao e-mail Enova por docentes e discentes, no entanto, para se ter acesso a esse e-mail, somente orientações virtuais não são suficientes, principalmente para o público da EJA, foi observando essa questão que surgiu a inquietação e motivação para esta pesquisa e construção do projeto de intervenção com oficinas temáticas e uma oficina específica sobre como ativar esse e-mail. Na mesma cartilha, é sinalizada como essa eletiva obrigatória poderá ser trabalhada.

O Componente curricular Inclusão digital deve ser trabalhada de acordo com o contexto escolar, no laboratório de Informática ou na sala de aula, com os celulares dos alunos, com o Datashow ou projetor, unido teoria e prática através da linguagem digital, numa perspectiva interdisciplinar. Os professores para atuarem nesse componente curricular devem ter habilidades nessa área, usando seu "notória saber", podendo ser de qualquer área do conhecimento. A ementa dessa disciplina será apresentada como sugestão, podendo ser adaptada à necessidade de aprendizagem dos estudantes de cada Unidade Escolar (Bahia, 2022, p. 6)

É importante ressaltar que a Secretaria de Educação da Bahia (SEC) reconhece que, por ser uma eletiva nova, ainda não há material para trabalhar de forma específica com esses estudantes, apenas sugestões que podem ser adaptadas. Essa realidade apresenta uma autonomia para escola, pois incentiva o trabalho interdisciplinar e aceita professores com notório saber para ministrar a eletiva de Inclusão Digital, mas as vezes limita pela ausência de propostas construídas no chão da escola, ouvindo e atendendo aos alunos e professores de forma presencial, construindo uma proposta com eles e não somente para eles. O que fez o projeto de intervenção desta pesquisa tornar-se algo importante e valioso para auxiliar outros docentes e instituições, pois surgiu a partir da realidade e foi construído com eles por meio do olhar em que a intervenção não se limita apenas a utilização de computadores, mas de celular por ser mais acessível, no qual o laboratório pode ser móvel. Segundo Moran: “As mudanças que estão acontecendo na sociedade, mediadas pelas tecnologias em rede, são de tal magnitude que implicam em reinventar a educação como um todo, em todos os níveis e de todas as formas” (Moran, 2013, p. 1). Por isso, trabalhar com meios tecnológicos atualmente vai além dessa eletiva obrigatória, precisa estar presente em outras disciplinas e outros momentos. Moran (2017) enfatiza que:

As tecnologias digitais hoje são muitas, acessíveis, instantâneas e podem ser utilizadas para aprender em qualquer lugar, tempo e de múltiplas formas. O que faz a diferença não são os aplicativos, mas estarem nas mãos de educadores, gestores (e estudantes) com uma mente aberta e criativa, capaz de encantar, de fazer sonhar, de inspirar. Professores interessantes desenham atividades interessantes, gravam vídeos atraentes. Professores afetivos conseguem comunicar-se de forma acolhedora com seus estudantes através de qualquer aplicativo, plataforma ou rede social (Moran, 2017, p. 1).

A sala de aula é um espaço diverso, construtivo e dinâmico. Entretanto, nem sempre ele é visto assim. Em pleno século XXI, muitas instituições escolares ainda se negam a aderir a novas aprendizagens, inclusive as que exigem o uso de ferramentas tecnológicas. Isso ocorre muitas vezes não somente por falta de recursos, de formação, mas, sim, por resistência mesmo ao novo. Mudar não é fácil, porém necessário ao ambiente escolar atual, onde os discentes pertencem a geração y, z... ou seja, possuem um acesso às redes, internet e outros meios tecnológicos. Na EJA, por ser uma educação onde existe o retorno do estudante ao ambiente escolar, essa faixa etária e realidade fazem-se um pouco diferente quanto a facilidade de lidar com esses meios, mas não diminui a vontade de saber utilizá-los na instituição de ensino e em seu dia a dia.

Segundo as falas dos estudantes participantes das oficinas temáticas, a sala de informática da escola na qual estudam não é utilizada com fins para ensino tecnológico, foi transformada numa sala de aula comum devido à necessidade. E, nas salas de aula normais, citaram o uso constante do quadro de giz e do livro didático. Essas falas demonstram um ensino baseado em práticas tradicionais, o que poderá incidir na evasão de alunos da EJA, estratégias de ensino que não chamam atenção. De acordo com eles, as aulas ocorrem da seguinte forma quanto ao uso das ferramentas tecnológicas:

**Estudante B:** Nenhuma semana. Nunca usamos, nem aula com slide tiveram.

**Estudante C:** Tipo, a professora explica no quadro, só explica e pronto. Nunca nem levou um computador pra dizer assim. Isso aqui é o cabo X que entra aqui, aqui e é assim que liga quem é assim que liga, desliga.

**Estudante D:** Teve música uma vez.

**Estudante E:** Ela só usa datashow.

**Estudante F:** Na sala que a gente estuda, ela tá passando a questão de como se comportar nos meios digitais por enquanto, mas é só teórico mesmo. Não teve computador, não teve nada. Por enquanto, não.

Sendo assim, a educação de jovens e adultos precisa urgente de uma reconfiguração nas suas aprendizagens, para isto, a sala de aula deverá ser um espaço de múltiplas linguagens e utilização desses meios. Kenski (2008) afirma que: “O ensino mediado pelas tecnologias digitais pode alterar estas estruturas verticais (professor > aluno) e lineares de interação com as informações e com a construção individual e social do conhecimento” (Kenski, 2008, p. 11). Como bem pontuou a autora, o papel do professor passa a ser de mediador do processo de aprendizagem e as relações hierárquicas se modificam, permitindo uma educação dialógica, contextualizada e com sentido. “Cabe ao professor orientar o processo, estimular o grupo para participar e apresentar opiniões, criar um clima amigável de envolvimento para que todos possam superar suas inibições de comunicar-se virtualmente com seus colegas” (Kenski, 2008, p. 14). Os ambientes também mudam, o estudante não aprende apenas na sala e a sala não precisa ser apenas física, ganha um espaço também no virtual e com interações diversas. “Os ambientes digitais oferecem novos espaços e tempos de interação com a informação e de comunicação entre os mestres e aprendizes” (Kenski, 2008, p. 11). Assim, a escola precisa ser repensada.

A falta do laboratório de informática influencia, mas a escola possui muitos *chromebooks* e *data shows* que podem ser levados para as salas. Evidente que ficar carregando esses equipamentos não é tarefa fácil, precisam estar funcionando adequadamente e nem todo professor possui conhecimento para manejá-los. Mas acomodar-se não é a saída, é preciso mobilizar-se em busca de avanços, por menores que às vezes pareçam, é assim que se começa uma mudança. A maioria dos estudantes ouvidos não apresentou intimidade com o uso do notebook, desconhecendo suas funções básicas, apresentou preocupação em fazer parte desse novo contexto contemporâneo. Na organização das oficinas que foram elaboradas a partir da concepção da pesquisa ação e intervenção, de forma colaborativa, os estudantes expressaram o que mais gostariam de aprender.

**Letra A:** Tentar vender cursos que hoje em dia tem muita gente que vende cursos em plataforma, que usa as redes sociais para cursos, para vender qualquer coisa, qualquer coisa que estão usando.

**Estudante B:** O que gostaria de aprender, tecnologia no computador, porque, tipo, eu mesmo já perdi muita oportunidade de trabalho em caixa no mercado por causa dessa tecnologia, porque eu não sou muito aquela pessoa avançada, nunca tive a oportunidade de ter esse e-mail aí de tecnologia com notebook e computador. Por isso que eu tenho muita vontade de aprender, por causa disso.

**Letra C:** Eu gostaria de aprender a forma mais de divulgação para divulgar, mas em questão do meu trabalho, que meu trabalho precisa de mais coisas de divulgação. Então, queria aprender mais alguma coisa, algum tipo de plataforma, alguma coisa que divulgasse mais a questão de trabalho para quem trabalha, assim como eu, na área da beleza. Ou em outro processo. Em outra área.

**Estudante E:** E o que eu mais tenho dificuldade entre todos esses são as plataformas de vídeo por conta dos recursos de áudio, descrição somente atualmente.

Nas falas citadas, observa-se o desejo de expandir os conhecimentos com as ferramentas tecnológicas, informacionais e comunicacionais como fonte de renda e divulgação. É importante destacar como foi importante a realização da oficina 02- Empreendedorismo e Tecnologia, que buscou divulgar os serviços oferecidos por eles, por meio de fotos, cards construídos por aplicativos no celular, tornando esse desejo possível e acessível. Foi interessante observar durante as oficinas, constatar nas falas que eles possuem facilidade para lidar com o celular e alguns aplicativos destes. Percebe-se que o contato cotidiano com o celular facilita em saber utilizá-lo melhor. O que levou a perceber a importância das oficinas de intervenção organizadas para eles apresentando outras ferramentas. Nas oficinas, os estudantes expressaram o quanto estavam felizes em descobrir e poder utilizar as ferramentas tecnológicas, principalmente porque fizeram com atividades que, para eles, apresentaram sentido para a vida. Os estudantes relataram o desejo de que as aulas tivessem mais a utilização dos meios tecnológicos, nem que fosse uma vez por semana, isso faria com que estas se tornassem mais atrativas e produtivas.

**Estudante B:** No nosso colégio nem se dá essa oportunidade de ter essa aula, né? Eu acho que muitos queriam ter uma aula assim de pelo menos duas vezes na semana pra aprender mexer e não tem. Então, se tivesse seria muito, muito bom, porque aí a pessoa já ia estudar, já ia sair daqui já firme, já podia arrumar um trabalho, né? Então, ia ser muito bom e ajudar muita gente.

**Estudante C:** No meu ver seria muito bom, né? Nem que seja um dia na semana que vai ser uma aula assim, né? Porque a gente ia aprender que nem ela falou, a gente já ia sair daqui nem que não aprendesse tudo, mas, então, a gente já sabia dar o primeiro passo, né? De nos focar, de querer fazer aquilo, de se empolgar e querer ir mais avante e fazer tipo a gente tá aqui fazendo. Então, seria uma iniciativa muito boa se a gente tivesse pelo -1 dia, uma vez no mês, uma aula assim que nem a gente tá tendo agora, né? Se todos tivesse a oportunidade, seria muito boa.

Fica evidente o desejo de aprender sobre esses meios tecnológicos para utilizar em suas atividades cotidianas, compreendendo esse processo como integrante ao processo escolar. Esse público da EJA, das Etapas VI e VII do Ensino Médio, retorna com a expectativa de melhorar como cidadão em diversos âmbitos e, para isso, precisam aprender o que esse novo contexto exige. A escola não pode andar na contramão dessa realidade. Gadotti e Romão expressam isso de forma essencial: “Pela educação, queremos mudar o mundo, a começar pela sala de aula, pois grandes transformações não se dão apenas como resultantes dos grandes gestos, mas de iniciativas cotidianas, simples e persistentes” (Gadotti; Romão, 2011, p. 76). Dessa forma, a intervenção favoreceu esses estudantes, possibilitando-os experimentar, refletir e atuar como cidadãos capazes de construir conhecimento necessário para sanar algumas das suas dificuldades.

#### **4.5 O uso dos meios digitais na EJA e a inserção social dos estudantes**

Finalizando a análise das categorias, faz-se necessário mais uma vez trazer, nesta pesquisa, a compreensão do termo digital, para tal, traz-se a contribuição de Lévy, em seu livro *Tecnologias da Inteligência*, quando ele afirma que: “[...] O digital é uma matéria, se quisermos, mas uma matéria pronta a suportar todas as metamorfoses, todos os revestimentos, todas as de formações” (Lévy, 1993, p. 63). O digital, nesse caso, opera de forma subjetiva, porém apresenta características que reverberarão nas ações concretas, palpáveis e manuseáveis.

Para Kenski (2007): “A linguagem digital é simples, baseada em códigos binários, por meio dos quais é possível informar, comunicar, interagir e aprender. É uma linguagem de síntese, que engloba aspectos da oralidade e da escrita em novos contextos” (Kenski, 2007, p. 31). A autora pontua as possibilidades disponíveis no campo digital e enfatiza a oralidade e a escrita, na EJA, esses fatores são essenciais. Por isso, é tão importante incluí-los nesse novo contexto. Segundo Pretto (2008): “A cultura digital é um espaço aberto de vivência dessas novas formas de relação social no espaço planetário. O exercício das mais diversas atividades humanas está alterado pela transversalidade com que se produza cultura digital” (Pretto; Assis, 2008, p. 79). O digital expande-se e não se configura apenas com o fato de lidar com máquinas, mas como lidar e para que lidar.

Diante do exposto, nota-se a importância da inclusão digital. O termo inclusão, atualmente, tem sido bastante utilizado em vários campos para indicar acesso, acolhimento, empatia, respeito, direito, entre outros. E o termo inclusão digital, o que significa? Como tem

sido utilizado? De acordo as ideias de Bonilla e Oliveira (2011), percebe-se o uso equivocado para esse termo quando ele é atribuído como generalista e assistencialista.

O termo inclusão digital tem sido frequentemente utilizado, em especial pelas organizações internacionais e pelo setor público, para compor um jargão apelativo nas abordagens políticas de caráter geral e populista. Uma espécie de nova e mirabolante solução para quase todos os entraves da sociedade contemporânea: pobreza, desigualdade social, carências educacionais, injustiça social, desemprego, violência, criminalidade, entre outros (Bonilla; Oliveira, 2011, p. 33).

É imprescindível refletir de forma crítica esse aspecto supracitado para não fomentar essa ideia generalista, assistencialista, alimentando e reforçando ideias de uma sociedade capitalista. No entanto, essas ações por si só não irão solucionar todos os problemas da sociedade. Incluir digitalmente o estudante da EJA não significa que o indivíduo estará automaticamente imerso em todos os setores da vida. Essa inclusão irá melhorar, facilitar e proporcionar caminhos para acesso, porém não é um bilhete único de entrada. Alguns programas no estado da Bahia trazem as seguintes definições quanto a inclusão digital:

A definição de inclusão digital adotada pelo Programa Identidade Digital do Estado da Bahia, e mantida no atual Programa de Inclusão Sócio-Digital (2004), por exemplo, associa o termo aos seguintes significados: Possibilitar a apropriação da tecnologia e o desenvolvimento das pessoas nos mais diferentes aspectos; Estimular a geração de emprego e renda; Promover a melhoria da qualidade de vida das famílias; Proporcionar maior liberdade social; Incentivar a construção e manutenção de uma sociedade ativa, culta e empreendedora (Bonilla; Oliveira, 2011, p. 34).

Percebe-se que nesses programas citados propõe vários conceitos de inclusão, desde as questões técnicas, tanto econômicas como também social. Mas o que é incluir digitalmente? E como essa inclusão está sendo trabalhada nas escolas? Na EJA, etapas VI e VII do Ensino Médio especificamente? Esses questionamentos foram necessários para traçar uma reflexão sobre como tais indivíduos estão se apropriando desses meios, aparelhos e ferramentas.

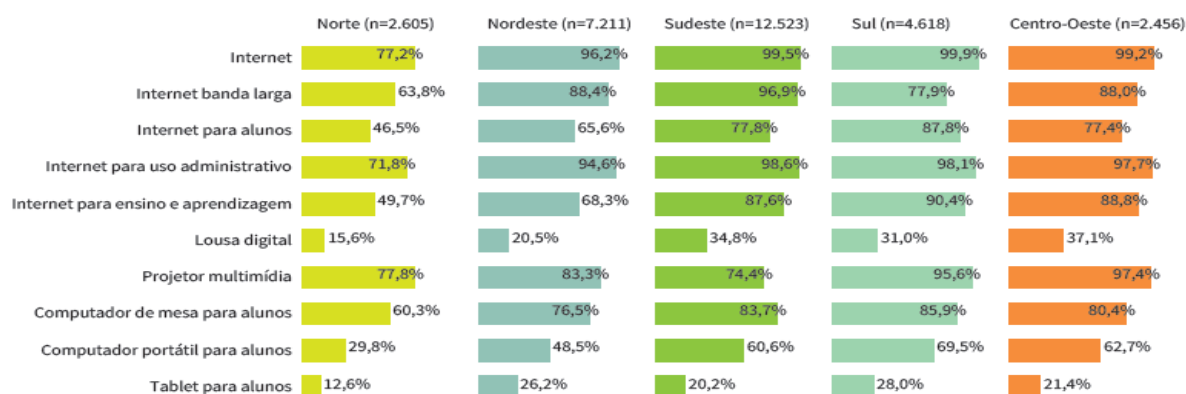
Por que muitos programas de inclusão digital falham? A análise de casos feita por Warschauer (2006, p. 21) mostra que o acesso pleno às TIC vai muito além do fornecimento de máquinas e conexões: Insere-se num complexo conjunto de fatores, abrangendo recursos e relacionamento físicos, digitais, humanos e sociais. Para proporcionar acesso significativo a novas tecnologias, o conteúdo, a língua, o letramento, a educação e as estruturas comunitárias e institucionais devem todos ser levados em consideração (Dias, 2011, p. 65).

Sendo assim, essa inclusão digital deverá ser analisada, discutida, refletida para quem, como e porque utilizar. Moran (2013) ressalta que a integração das tecnologias ocorreu, primeiramente, no sentido de aparelhar as unidades educacionais com equipamentos, como fator de modernização, infraestrutura sem preocupação como estes seriam utilizados para aprendizagem, segundo ele não impediu que a necessidade de utilização desses meios para avanço no campo educacional fosse notada. É importante ressaltar dados apresentados pelo resumo técnico Inep 2022 quanto à distribuição da internet banda larga apresenta-se os seguintes dados:

O acesso à internet e à internet banda larga é mais abrangente no ensino médio do que no fundamental. Destacam-se com os maiores percentuais de escolas com internet banda larga as regiões Sudeste, Nordeste e Centro-Oeste, com 96,9%, 88,4% e 88,0%, respectivamente. O menor percentual de internet banda larga está no Norte do País, onde é encontrada em apenas 63,8% das escolas. O maior percentual de tablet para alunos está na região Sul, observado em 28,0% das escolas. É na região Sul também, que aparece o maior percentual de computadores portáteis para alunos (69,5%) (INEP, 2022, p. 60).

Diante dos dados apresentados no gráfico a seguir, nota-se que, no nordeste, mesmo ainda ficando atrás das regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste quanto aos recursos tecnológicos disponíveis nas escolas, é apresentado um avanço significativo quanto à aquisição dessas ferramentas digitais e internet nas escolas, o que demonstra a possibilidade e necessidade de utilização desses meios no processo de aprendizagem e nas propostas educacionais no próprio ambiente escolar, pois muitos estudantes ainda não dispõem desses meios em casa, tornando a instituição de ensino, talvez, como o único local de acesso a essas ferramentas.

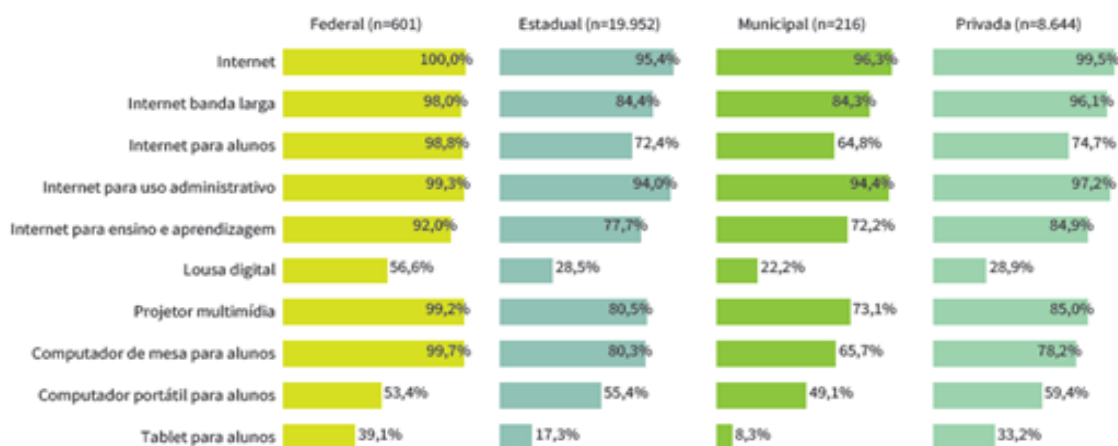
**Figura 25 - Recursos Tecnológicos Disponíveis nas Escolas de Ensino Médio, segundo as Regiões – Brasil - 2022**



Fonte: Elaborado pela Deep/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica (2022,p.60).

Referente às esferas de ensino, no gráfico a seguir, contata-se melhor essa distribuição dos meios tecnológicos e digitais por tópicos.

**Figura 26 - Recursos Tecnológicos Disponíveis nas Escolas de Ensino Médio – Brasil - 2022**



Fonte: Elaborado pela Deep/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica (2022).

As instituições federais lideram nos aspectos internet tanto para estudantes, quanto para a parte administrativa, perde para rede estadual apenas no quesito computador portátil por aluno. Os dados referentes a esse tópico denotam uma maior distribuição de *chromebooks* ou notebooks para rede estadual, o que facilita a mobilidade com esses aparelhos.

Incluir digitalmente está além de propostas apenas no papel, é ação, reflexão e contextualização. Lotar às escolas de computadores, notebooks e tablets é extremamente importante, possibilita o acesso a essas ferramentas para quem não tem em casa, estratégias

pedagógicas por meio deles, mas não significa garantia de inclusão digital. É necessário espaço adequado para organização dessas ferramentas, quem irá operá-las, quem irá ter acesso e como será esse acesso. Proporcionar, primeiramente, aprendizagem sobre esses recursos e, seguidamente, aprender com eles e utilizá-los para melhorar sua vida, tanto no âmbito pessoal, quanto no social. Bonilla e Oliveira (2011) ressaltam que:

Treinar pessoas para o uso dos recursos tecnológicos de comunicação digital seria inclusão digital? Para alguns autores, tais iniciativas não seriam suficientes para incluir digitalmente. Democratizar o acesso a tais tecnologias seria, então, incluir digitalmente? Não há consensos para tais questões. No entanto, em vista da relevância do fenômeno social relacionado, torna-se necessário que o problematizemos (Bonilla, Oliveira, 2011, p. 24).

Essa inclusão precisa ser refletida, pesquisada e analisada em seus diversos aspectos. Não basta democratizar, é preciso criar propostas realmente condizentes com as necessidades desses jovens e adultos, contemplando as reais necessidades enquanto estudantes e também enquanto cidadãos. Para tanto, é importante observar os seguintes critérios:

- \* No nível social, reduzir as desproporcionalidades no acesso e uso do conhecimento, de maneira a promover processos emancipatórios;
- \* No nível formal, educar para / com o uso de tecnologia e novas mídias; aspecto essencial para capacitar os cidadãos com as habilidades necessárias para garantir o direito universal à informação e à liberdade de expressão;
- \* No nível técnico, criar ambientes e sistemas inclusivos que possam apoiar a constituição de uma cultura digital em que as partes também sejam produtoras de conhecimento (Baranauskas *apud* Valente; Freire; Linhares, 2018, p. 50).

Assim, este projeto de pesquisa buscou trazer oficinas temáticas de intervenção que além de lidar com as ferramentas tecnológicas, refletissem como e para quem estavam sendo usadas. Durante o projeto de pesquisa e aplicação das oficinas interventivas foi notório a inquietação e curiosidade em toda a escola, os estudantes que não estavam participando da pesquisa queriam saber o que estava ocorrendo e quando descobriam queriam participar também. O trabalho reverberou de forma fantástica, colaborativa, no qual os estudantes tiveram voz e vez. Na avaliação final das oficinas, apareceram falas como:

**Estudante C:** Olá, amei demais as oficinas, uma experiência incrível, amei estar com todos, quero mais kkkk. Obrigada, professora, por nós proporcionar esse projeto maravilhoso, espero que tenha mais.

**Estudante D:** Eu gostei muito, pra mim foi muito importante porque tirei dúvidas e aprendi coisas importantes, como fazer um currículo e etc.

Nas falas dos estudantes, fica evidente a satisfação em participar das oficinas. Eles criaram seu próprio currículo e, por este, duas estudantes conseguiram emprego, construíram marco legal do uso da Internet para EJA do CEIC e um documento que foi enviado para gestão e Secretaria de Educação que ajudou os colegas na questão do transporte escolar, algo que estava inquietando eles e, por meio das oficinas de intervenção, digitaram um ofício e assinaram solicitando dois carros, pois um somente não estava sendo suficiente para os colegas estudarem e, por conta disso, estavam desistindo. Essa situação motivou osicineiros recém chegados ao colégio, por intermédio do Programa Educa Mais Bahia, a oferecer oficinas com essas temáticas, algo que fará com que a inserção desses estudantes na sociedade seja facilitada.

Inserir o cidadão na sociedade é permitir que ele atue de fato como sujeito capaz de refletir, agir e transformar. Essa transformação só será capaz se for contrária ao que nos alertou Freire (1987), uma educação bancária estabelece-se numa dicotomia home-mundo, ou seja, os sujeitos são vistos apenas como espectadores e não como recriadores do mundo. É necessário combater esse tipo de educação promovendo uma educação dialógica, colaborativa e emancipatória. Arroyo (2017) alerta que: “[...] Educar uma criança, um adolescente, um jovem ou um adulto e reconhecer seu direito a justiça, igualdade, liberdade, inclusão social, política e cultural” (Arroyo, 2017, p. 128). Seguindo essa contribuição do autor, esse processo de intervenção permitiu que os estudantes desta pesquisa tivessem acesso à liberdade de se expressar, de construir e experimentar novas aprendizagens sem desconsiderar as suas, num olhar de respeito as suas culturas e iniciando o processo de inclusão digital destes nessa nova sociedade contemporânea.

## 5 PRODUTO DA PESQUISA

Neste capítulo, apresenta-se o produto final da pesquisa, sua escolha, organização e construção. É um site educativo com características criteriosas, obedecendo aos princípios de criação de um produto de mestrado, bem como os princípios éticos e legais para as redes sociais.

### 5.1 Produto final e a escolha

O produto de pesquisa é parte essencial por se tratar de uma construção colaborativa e com intenção de melhorar a comunidade escolhida, principalmente para um mestrado profissional com base numa proposta interventiva, que é o caso da pesquisa em pauta. Pagán (1995) *apud* Freitas (2021) cita que:

Pagán (1995) faz uma reflexão sobre a importância de se levar em consideração que nenhum produto é um fim em si mesmo, por isso é importante que não somente materialize uma sequência de atividades, ou um vídeo, ou ainda um software, mas, que traga consigo, a proposta de ensino que está subjacente ao que se apresenta de forma explícita no produto (Pagán, 1995 *apud* Freitas, 2021, p. 12).

Diante do exposto, a proposta do produto desta pesquisa vai além de criar um produto apenas de forma materializada, sem sentido com o contexto ou público a que se destina. Segundo Moran (2015):

É importante que os projetos estejam ligados à vida dos alunos, às suas motivações profundas, que o professor saiba gerenciar essas atividades, envolvendo-os, negociando com eles as melhores formas de realizar o projeto, valorizando cada etapa e principalmente a apresentação e a publicação em um lugar virtual visível do ambiente virtual para além do grupo e da classe (Moran, 2015, p. 22).

Como o autor pontuou, foi pensado considerando a temática, público e real necessidade de contribuição. Ainda seguindo as ideias de Pagán (1995) *apud* Freitas (2021), menciona que:

Pagán (1995), citando Santos Guerra (1991), afirma, que, nesse sentido, os chamados meios audiovisuais e as chamadas novas tecnologias não possuem em si uma capacidade didática inexorável. Ou seja, mais uma vez reforça a ideia de que explicitar o Produto Educacional apenas pela sua forma é limitador para o que se deseja para desenvolvimento das produções realizadas nos programas. Precisamos pensar no Produto Educacional como um objeto que facilita uma experiência de aprendizagem, ou seja, uma experiência de mudança e enriquecimento em algum sentido: conceitual ou perceptivo,

afetivo, de habilidades ou atitudes, etc. (KAPLÚN, 2002), e que isso passe cada vez mais a caracterizar de forma explícita o produto, sem necessariamente abrir mão da forma (Pagán, 1995 *apud* Freitas, 2021, p. 13).

Sendo assim, a escolha do produto final se deu inicialmente com o auxílio da Agência UNEB de Inovação, ela foi procurada pela pesquisadora para buscar as reais possibilidades para criação do produto, como deveria ser a questão da patente ou registro. Foram feitas ligações e envio de e-mails, até que foi marcada uma reunião pelo *Google Meet*, a qual ocorreu no dia 18 de novembro de 2022, às 14h, mediada por dois membros de subcoordenação de propriedade intelectual que auxiliaram na decisão e na orientação para escolha do produto.

Optou-se, então, pela criação de um site educativo a partir da necessidade de ampliar o acesso às informações sobre estratégias para EJA, especificamente sobre uso das tecnologias, compartilhando os roteiros das oficinas apresentadas, mas não limitando-se apenas a isto, poderão ser postados outras informações e outros materiais com as devidas licenças e que contribuam para a aprendizagem, planejamento e divulgação da EJA. No mundo contemporâneo, os meios tecnológicos podem auxiliar na aprendizagem dos educandos de forma criativa e interativa.

## 5.2 Site como produto de pesquisa

Seguindo o que apresenta a produção Técnica/Grupo de trabalho CAPES, o produto escolhido apresenta-se como:

Produto de Editoração **Definição:** Produto de editoração resulta de atividade editorial de processos de edição e publicação de obras de ficção e não-ficção. Compreende planejar e executar, intelectual e graficamente, livros, enciclopédias, preparando textos, ilustrações, diagramação etc. com vinculação ao Programa (projetos, linhas, discentes/egressos). **Exemplos:** mídia impressa (jornal, revista, livro, panfleto, cartaz, etc.), eletrônica (e-books, mídias interativas) ou digital (internet, celular) (Brasil, 2019, p. 41).

O site encaixa-se na diagramação, mídia e digital por meio de internet, computadores e celulares. Mas, para melhor compreensão, segue definição de site por Lévy (1999): “A World Wide Web é uma função da Internet que junta, em um único e imenso hipertexto ou hiperdocumento (compreendendo imagens e sons), todos os documentos e hipertextos que a alimentam” (Lévy, 1999, p. 30). É comum achar que site e Website são produtos distintos quando, na verdade, são a mesma coisa só que em idiomas diferentes. “Web significa rede

é o nome dado a rede mundial de computadores (world wide web). Site significa lugar. Com isso, podemos entender que website é um lugar na rede.” (G. Ariane, 2023, p. 1). Numa linguagem mais simples “Site é uma coleção de páginas da **web** organizadas e localizadas em um servidor na rede. Imagine um site como uma casa onde você reúne seus móveis (as informações dele) em cômodos (as páginas dele)” (G. Ariane, 2023, p. 1). Essa organização requer cuidado, conhecimento e metodologia. Fica mais evidente ainda quando ela menciona que: “Um website pode tratar de diversos assuntos e disponibilizam as informações em forma de conteúdo de texto e mídia.” (O que [...], 2023, p. 1). De acordo ao pensamento de Luvizotto, Fusco e Scanavacca (2010): “A Web pode ser entendida e visualizada como uma rede na qual as informações em formato digital e reconfigurável, estão estruturadas em websites hipertextuais, aqui tratados como ambientes informacionais digitais” (Luvizotto; Fusco; Scanavacca, 2010, p. 26). Esse lugar, esse ambiente, possui um histórico bem interessante até os dias atuais.

Para alargar a compreensão sobre os sites, Carvalho (2006) classifica o histórico dos sites em quatro momentos. Aponta a primeira fase como uma transcrição do que era escrito no papel para a nova tecnologia, porém ressalta a questão do tamanho longo das páginas da WEB e por estas não possuir nesse período um limite estabelecido. As imagens eram pouco utilizadas para não sobrecarregar a página, o que não tornava muito atrativo. A segunda fase, classificada como multimídia, traz um novo efeito, chamando atenção pelos gifs animados e música de fundo, o que, de certa forma, acabou “poluindo” visualmente as páginas e, por vezes, tirando a concentração do leitor. Nessa fase outro fator surgiu, o endereço eletrônico da pessoa e nome, dando introdução ao processo de interatividade. Na terceira fase, busca-se mais a harmonia e o equilíbrio imagético, assim as páginas passaram a diminuir os vários elementos ilustrativos, utilizando como meios os títulos e subtítulos, além de parágrafos pequenos, despertando o interesse para a leitura. Nesse mesmo período surgem e intensificam-se mais os correios eletrônicos, chats e fóruns temáticos, proporcionando o aparecimento de comunidades que buscam compartilhar informações e conhecimentos em comum. Daí surge a quarta fase que a autora sinaliza de fase colaborativa online, nesta, as informações aparecem bem organizadas, atrativas, sem exageros. Possibilita ao leitor acompanhar esses sites em diversos lugares, dos formais como, escolas, bancos, hospitais, Universidades, bem como os informais, como academia, casa, praça etc. Na educação, a ampliação desse espaço educativo proporciona comunicação e construção coletiva. Nessa versão não existe apenas um criador, mas um mediador do processo, todos podem criar e compartilhar.

### 5.3 Alguns tipos de sites educativos

Os sites são diversos, alcançando públicos específicos ou gerais. De acordo Luvizotto, Fusco e Scanavacca (2010): “Quanto aos tipos de websites educacionais R. X. Martins (2000) cita os seguintes: pesquisa, cursos à distância, institucionais, de disciplinas específicas e frameworks de aprendizagem” (Luvizotto; Fusco; Scanavacca, 2010, p. 29). Ainda com a contribuição de Luvizotto, Fusco e Scanavacca (2010), os autores relatam que quando se trata, especificamente, dos sites educacionais apontam os seguintes tipos: os de pesquisa, enfatizando que estes, em grande parte, utilizam recursos textuais, os EAD ou salas virtuais que tem como propósito reproduzir uma sala de aula real possibilitando aos estudantes, mesmo em lugares distintos e longe fisicamente, o acesso às atividades de determinados cursos, os sites institucionais que abrangem vários tipos de informações que caracterizam a instituição e os sites por modalidades ou disciplinas que representam o maior número disponíveis na rede, pois auxiliam bastante no processo de aprendizagem nesse novo contexto. Existem sites com perfil mais profissional, outros com perfil comercial, outros dinâmico e outros estáticos.

Os sites com perfil profissional utilizam bastante o formato de portfólio:

Pessoas e empresas podem adotar um website do tipo portfólio para divulgar seus produtos e serviços. Em muitos casos, um Curriculum Vitae não transmite aos empregadores e potenciais clientes as informações que demonstrem os conhecimentos e habilidades de um candidato a uma vaga de trabalho, por exemplo. Além disso, existem várias plataformas na Internet que permitem às pessoas em geral montar portfólios de forma rápida e disponibilizá-los na rede (Pinheiro, 2021).

Existem também os sites comerciais que visam os fins lucrativos e que no período pandêmico, em que as pessoas não podiam sair de casa, aumentaram bastante a procura por esses tipos de sites.

A loja virtual é um dos principais componentes de um e-commerce. É por meio desse tipo de website que uma empresa disponibiliza os seus produtos, além de suas características, especificações técnicas e o preço. Não faltam exemplos para citar de lojas virtuais, sendo que a Amazon e a Americanas podem ser considerados dois dos principais players do segmento (Pinheiro, 2021).

E os sites sem fins lucrativos que visam a propagação de ideias, estudos e compartilhamento de matérias que será a proposta escolhida nesta pesquisa.

Sites de organizações sem fins lucrativos costumam ser portais para uma fundação online. É bastante difícil identificar, já que a maioria dos sites se encaixa nessa categoria até certo ponto. Não é classificado como um site de negócios, mas ainda precisa de um domínio da web para funcionar. Normalmente, as instituições sem fins lucrativos têm uma página da web informativa para descrever seu trabalho e processos em torno dela. Este tipo de site mostra às pessoas como elas podem se envolver em diferentes atividades, ou doar, enquanto os organizadores não retiram nenhum dos lucros para apoiar diferentes causas (Mikhailov, 2022).

Embora tenham formatos e propósitos diferentes, todos precisam seguir normas comuns no que diz respeito a sua criação e publicação de materiais. Segundo Silva (2006):

A essência de um site escolar são os seus conteúdos – esta afirmação, aparentemente redundante, ganha mais sentido na medida em que um dos seus públicos alvos é os alunos. A seleção dos conteúdos deverá ser feita de forma criteriosa, levando em linha de conta aspectos pedagógicos, científicos, sociais, culturais e outros. O site não poderá também deixar de levar em linha de conta algumas questões em torno da segurança, nomeadamente porque estamos a tratar de crianças e jovens (Silva, 2006, p. 65).

Sendo assim, o produto está sendo construído com esse cuidado citado pelos autores, com um olhar e ações pedagógicas partindo do chão da escola. Para que seja considerado um site educativo, Carvalho (2006) ainda alerta que alguns critérios necessitam ser seguidos, os princípios básicos, que são design e comunicação, precisam preocupar-se em motivar a aprendizagem e, para que isso ocorra, deverá possuir uma variedade de atividades, lembrando que essa variedade não significa um amontoado de coisas, mas uma diversidade planejada de forma criativa e articulada pedagogicamente. Assim, segundo Carvalho (2006):

Aberto à comunidade educativa deve ter informação específica para os diferentes agentes educativos: alunos, professores e encarregados de educação. Deve apresentar sugestões de exploração e actividades complementares para professores e encarregados de educação. Deve ainda integrar ajuda ao utilizador e as perguntas frequentes (FAQs) (Carvalho, 2006, p. 7).

Dessa forma, passa a ser uma ferramenta utilizada para e além da escola, contribuindo para a vida social dos estudantes, bem como dos educadores. No caso da EJA ganha um sentido maior, pois proporcionará inclusão não apenas digital, mas social, ou seja, em diversos setores da sociedade a partir de contribuições que irão orientar esse processo.

As potencialidades que a tecnologia, associada à Web, hoje permitem, podem e devem ser usadas pela escola no trabalho com os alunos, dando a estes a possibilidade de encontrarem formas mais autônomas, mais significativas e, por isso, mais inclusivas de acederem ao sucesso.

O site da escola pode ser o espaço de encontro das motivações e pretextos para desenvolver conteúdos diversificados em contexto de sala de aula, ou mesmo fora dela. Pode e deve ser um pretexto para construir uma escola mais aberta, mais participada e mais inclusiva (Silva, 2006, p. 53).

Como o produto trata-se de um site educativo, foram pesquisados sites confiáveis com o intuito de observar suas características desde a organização, acesso e imagens. Escolheu-se três, os dois primeiros mais indicados para educação básica, tanto para estudantes, como para professores e o último utilizado mais para estudantes do nível superior, profissionais e pesquisadores.

**Figura 27 - Site Brasil Escola**



Fonte: Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e>.

É importante salientar que, além de textos escritos, os sites também podem contar com outras opções, como é caso da opção vídeo apresentada no site acima. Essa mescla de linguagens torna o site mais atrativo e frequentado. No entanto, ganha uma preocupação e cuidado maior no que será exibido nesses vídeos, o uso de imagens de forma autorizada e compatível com a proposta. O tópico exercícios poderá enriquecer o trabalho extraclasse, não esquecendo de dar créditos ao site sempre que utilizá-lo.

Nessa perspectiva, cria-se oportunidades de aprender de forma autônoma, criando estratégias próprias de aprender no horário e local que considerar mais adequado a sua realidade cotidiana. Se essa proposta estiver interligada com o contexto escolar, mais rica ainda se tornará. Assim, a escola deverá abrir mão de um recurso tão importante para aprendizagem,

incluindo essa possibilidade de utilização ou até mesmo criação de um em seu planejamento, fomentando ações inovadoras capazes de ampliar o conhecimento em diversos níveis e lugares.

**Figura 28 - Site Guia do Estudante**



Fonte: Disponível em: <https://www.meupositivo.com.br/doseujeito/dicas/sites-de-referencia-confiaveis-para-estudantes/>.

Ambos são utilizados mais para educação básica e possuem aspectos em comum que é auxiliar o trabalho discente e docente, complementando os conhecimentos adquiridos na escola, proporcionando-o, até mesmo, conhecimento prévio às informações trabalhadas no ambiente escolar. No entanto, apresentam tópicos diferentes quanto às especificidades, ficando claro nas suas abas de pesquisa, enquanto o primeiro traz um leque de opções mais abrangentes, incluindo diversas disciplinas, curiosidades, pesquisa e tira dúvidas, o segundo direciona mais especificamente para questões do ENEM e universidades, oferecendo, até mesmo, curso preparatório.

**Figura 29 - Site CAPES**



Fonte: Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php?>

Esse último é muito utilizado por pesquisadores para filtrar trabalhos que já foram defendidos em várias linhas e Universidades, é muito utilizado para pesquisa do estado do conhecimento mediante ano, título, palavras. Em todos os sites apresentados foi possível perceber o cuidado com as questões éticas e legais. A formatação também é feita sem exageros.

#### **5.4 Os sites são os critérios legais**

É necessário salientar que, para a construção do site, precisa-se observar os critérios estabelecidos em lei quanto ao seu uso para divulgação de material. Seguido o que aponta a lei nº 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Art. 5º Para os efeitos desta Lei, considera-se: I - publicação - o oferecimento de obra literária, artística ou científica ao conhecimento do público, com o consentimento do autor, ou de qualquer outro titular de direito de autor, por qualquer forma ou processo; (Brasil, 1998, p. 1).

Por compreender essa premissa que traz a lei, o site criado somente irá publicar textos com as devidas regras citadas. É importante mencionar também que, assim como mencionado no Termo de consentimento Livre e Esclarecido, as imagens dos participantes das oficinas e suas identidades não serão de forma alguma publicadas.

Faz-se necessário esclarecer que o site criado não terá fins lucrativos, ou seja, não será um site para vendas de produtos educativos. Mesmo assim leva-se em consideração o que aponta a Lei Geral de Proteção de dados (LGPD) nos seus seguintes artigos:

A LGPD não se aplica para fins acadêmicos (Art. 4º, inciso II, alínea b), com exceção dos artigos 7 e 11. Observe o que dizem os artigos:

“Art. 7º O tratamento de dados pessoais somente poderá ser realizado nas seguintes hipóteses:

IV – para a realização de estudos por órgão de pesquisa, garantida, sempre que possível, a anonimização dos dados pessoais;”

“Art. 11. O tratamento de dados pessoais sensíveis somente poderá ocorrer nas seguintes hipóteses:

I – quando o titular ou seu responsável legal consentir, de forma específica e destacada, para finalidades específicas;

II – sem fornecimento de consentimento do titular, nas hipóteses em que for indispensável para:

c) realização de estudos por órgão de pesquisa, garantida, sempre que possível, a anonimização dos dados pessoais sensíveis;

Ou seja, não há problema em coletar esses dados para fins de pesquisa, desde que eles sejam anonimizados. E lembre-se de não os compartilhar com

terceiros. Se você lidera uma equipe de pesquisa, oriente os membros dessa equipe para terem o mesmo cuidado.<sup>11</sup>

### **5.5 O Processo criativo do site educativo Aprendizagem interventiva na EJA**

Para criação do site, pensou-se em um nome que estivesse correlacionado com a pesquisa, então, surgiu: “Aprendizagem interventiva na EJA”, logo após foi escolhida a plataforma para sua hospedagem e constituição do domínio. De início, tinha optado por a criação de um site pago para garantir maior segurança e número de registro, mas, por se tratar de um produto que será permanente, optou-se por uma hospedagem e domínio gratuito. Para construção dele, a pesquisadora contou com o auxílio de um profissional da área Tecnologia da Informação (TI), específico na área para criação de sites. Esse profissional orientou quanto à hospedagem e ao domínio, bem como a quantidade de acesso previsto por semana e mensalmente e parte gráfica.

O site foi dividido nas seguintes seções: Apresentação, em que consta a explicação do produto, seu objetivo e para qual público foi criado. Em seguida, a seção com o roteiro das oficinas que foram trabalhadas na intervenção para que outros docentes possam aplicar. Foi colocada uma seção com materiais de apoio da EJA, especificamente da Bahia, com consulta prévia à Agência de Inovação da UNEB sobre a legalidade da postagem e envio de e-mail ao setor da Secretaria de Educação do Estado (SEC) informado e pedindo a autorização e sugestão de mais matérias para postagem. Por fim, o site traz também as seções de relato de experiências de docentes da EJA com intuito de compartilhar experiências para auxiliar na aprendizagem e estudos futuros. Segue modelo da parte inicial do site e link para acesso: <https://aprendizageminterv.wixsite.com/ainaeja>.

---

<sup>11</sup> Disponível em: <https://lgpd.ufsc.br/duvidas-frequentes/>.

Figura 30 – Página inicial do site



Fonte: Captura de tela do site realizada pela autora (2023).

Considera-se esse produto de grande relevância para a EJA do território do Sisal, bem como de todo estado da Bahia e até mesmo a nível nacional, pois poderá colaborar no uso das

tecnologias nessa modalidade de ensino a partir do olhar e construção dos estudantes e não somente para os estudantes. É um produto contextualizado com a pesquisa e com a realidade para o público no qual foi aplicado. Assim, contribuirá para expandir novos espaços de atuação dos estudantes da EJA a cada acesso e utilização dos roteiros lá postados. A linguagem utilizada foi clara, objetiva, com recursos acessíveis e criativos, permitindo uma intervenção dinâmica e colaborativa.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto contemporâneo, utilizamos as tecnologias no nosso cotidiano, em vários ambientes, seja em casa, na escola, no trabalho ou em locais de diversão. Falar em tecnologia, vai além do domínio com o computador, exige reflexão para saber utilizá-la. Assim, esta pesquisa intitulada: “O uso das tecnologias na EJA no território do Sisal: Uma proposta interventiva de inclusão digital e social,” apresentou-se como fator importante na EJA por se tratar de uma intervenção com inspiração na pesquisa ação, permitindo aos estudantes o espaço para opinar, criar e participar de oficinas de ensino partindo das suas necessidades e realidades.

A presente pesquisa teve como objetivo investigar a utilização dos recursos digitais e tecnológicos e suas contribuições para inclusão digital e social dos estudantes da EJA do Ensino Médio, etapas VII e VII, de forma criativa e participativa, por meio de uma proposta de intervenção. Teve como ponto de partida estudos sobre a temática, considerando pesquisa do estado do conhecimento com temáticas afins no banco da CAPES e repositório de Portugal, utilizando o filtro, tema, ano e Universidades.

Percebeu-se que a temática EJA é bastante explorada, Tecnologia e educação possui um número considerável de pesquisas, mas o uso das tecnologias na EJA no contexto escolar e fora dele, que é a base desta pesquisa, ainda se apresenta muito pouco, necessita de estudos mais aprofundados e direcionados para essa modalidade de forma mais ampla.

Nesta pesquisa, tratou-se a EJA como uma modalidade de ensino estabelecida legalmente na LDB 9394/96 e que necessita ser olhada, organizada e pensada de forma diferenciada, considerando a identidade dos estudantes e a forma de trabalhar com eles. É necessário compreender de fato esse público, suas reais necessidades, seu dia a dia, seus desejos e sonhos presentes e futuros, alguns guardados e interrompidos pela necessidade mais urgente de sustentar-se e sustentar a família. Faz-se primordial respeitar as experiências já vivenciadas e trazidas pelos estudantes como ponto de partida para compreensão e apreensão de outras aprendizagens escolares, num ir e vir por meio de reflexão constante, desenvolvendo senso crítico.

É importante ressaltar que a EJA é uma modalidade composta por sujeitos que pertencem a grupos minoritários, que são excluídos em diversas situações, e quando chegam à escola podem continuar vivenciando esse processo de exclusão, a depender de como a EJA é vista e trabalhada. Por isso, utilizar tecnologias com esse público representa uma atitude de

enfrentamento, reconhecendo e ultrapassando dificuldades, promovendo caminhos para construção de sujeitos sociais ativos.

Procurou-se seguir os objetivos específicos, construindo o referencial a partir da construção do histórico da EJA desde o período colonial até a atualidade, sem esquecer da Base Nacional Comum (BNCC). Mas, por se tratar de um estudo realizado no contexto baiano, procurou-se observar, os Organizadores Curriculares da EJA na Bahia, também, fatores históricos do estado, do Território do Sisal e, especificamente, da cidade de Araci, onde a escola lócus da pesquisa está inserida.

Seguindo os objetivos e construção do referencial teórico, abordou-se a questão da tecnologia e educação. Compreendendo que na contemporaneidade, em que a o avanço e a rapidez dos meios tecnológicos, comunicacionais, digitais e informacionais configuram a busca por uma melhor preparação do indivíduo, pois nesse novo contexto procura-se um sujeito multireferencial, conectado e aberto aos novos desafios e à escola, precisa trabalhar com as tecnologias como estratégias nas aprendizagens de sala de aula, com ações e intervenções planejadas considerando a realidade dos educandos.

A instituição escolar deverá apresentar-se como o meio acessível para acompanhar as transformações constantes desse contexto moderno. Assim, como apontam teóricos como Moran (2013), Kenski (2008), Pretto (2014) e até mesmo Freire (1996), a educação não deve temer essas mudanças relacionadas à modernidade, mas, ao contrário, deverá apropriar-se, planejar e conduzi-la dentro do seu contexto, utilizando de forma ética e responsável. Tratando-se do público específico desta pesquisa, os estudantes da EJA etapas de aprendizagem VI e VII do Ensino Médio precisam estar inseridos na sociedade, para além dos programas educativos atuais oferecidos na escola, precisam desenvolver autonomia, conquistar e manter seu espaço no trabalho, atuar em busca de direitos e cumprimento de deveres com consciência crítica e libertadora.

Por meio desta pesquisa, procurou-se também responder à pergunta elencada no início dela. “De que maneira os recursos digitais e tecnológicos podem contribuir para a aprendizagem educacional e a inclusão social de estudantes da EJA do Ensino Médio, etapas finais VI e VII, de uma escola do Território do Sisal?”. Por meio de um projeto de intervenção intitulado: **‘Tecnologias digitais e informacionais na EJA: construção e reconstrução da aprendizagem educativa e social’**. Foram criadas oficinas temáticas de ensino, com a colaboração dos estudantes, respeitando e considerando suas vivências e desejos de aprendizagem, tornando-as ricas e prazerosas.

Ficou claro que a intervenção com o uso das tecnologias causou impacto nos estudantes e na escola. Isso ocorreu pela forma como as oficinas foram planejadas e executadas. O uso das tecnologias atingiu os anseios dos estudantes no que diz respeito a construção de novas habilidades e conhecimentos.

Percebeu-se que o uso das tecnologias de forma interventiva pôde suscitar o surgimento de propostas de aprendizagem para EJA, etapas de aprendizagem VI e VII, por meio do olhar dos estudantes também, tornando os protagonistas da sua aprendizagem sem desconsiderar o papel do mediador. A utilização das tecnologias promoveu algumas mudanças na forma de ensinar e, também, de aprender, de forma ativa, coletiva e criativa.

Dessa forma, por meio desta pesquisa, foi possível detectar resultados positivos para os estudantes líderes e vice-líderes da EJA do Colégio Estadual Imaculada Conceição (CEIC) que poderão multiplicar-se para os outros estudantes mediante ações que foram encaminhadas pelos próprios estudantes. Notou-se avanços tanto nas questões de aprendizagem pedagógica, cognitivas, motivacionais, quanto nas sociais, tais como: Saber ativar e criar um e-mail, criar e enviar um currículo, pleitear uma vaga de emprego, auxiliar os colegas no transporte por intermédio de um documento construído coletivamente, criar cartões de propaganda de seus trabalhos, convites de aniversário, postar no *padlet* e *mintermater*.

As limitações ocorreram quanto ao espaço físico que precisava ser organizado anteriormente a cada oficina que seria aplicada, pois a escola não possui laboratório. A internet que precisou ser reiniciada algumas vezes para atender ao que havia sido proposto, enviar e-mail, baixar arquivo, abrir um vídeo. Assim, percebeu-se que os aparatos tecnológicos na escola ainda precisam ser organizados e disponibilizados com mais facilidade, em local próprio, possibilitando o acesso mais amplo aos estudantes e docentes.

Sugere-se aqui a importância de prosseguir com investigação sobre essa temática com aprofundamento futuro no que diz respeito ao papel também do docente, já que esta pesquisa se delimitou apenas aos estudantes líderes e vice-líderes da EJA e tratou-se de uma dissertação de mestrado, na qual o tempo curto de dois anos não permite um estudo mais amplo. A visão do professor paralelo a do estudante e aos representantes sociais que contratam esse público poderá enriquecer mais ainda o trabalho, auxiliando na criação de estratégias de melhoramento e interligação da escola com a comunidade.

Por fim, foi construído um site<sup>12</sup> (<https://aprendizageminterv.wixsite.com/ainaeja>) educativo com os roteiros das oficinas, os materiais utilizados na pesquisa que possam ser publicados sem gerar problemas de publicação, ou seja, que possuem acesso aberto ao público e com referências adequadas. Dessa forma, garante-se que essas possibilidades de uso dos meios tecnológicos numa perspectiva social consigam alcançar outras escolas de EJA do estado da Bahia e do Brasil, contribuindo para aprendizagem desses indivíduos e melhor prática dos professores. Como educadora da EJA a mais de duas décadas e imersa nesse universo rico de vivências, lutas e enfrentamento pela conquista do direito de aprender desse público, sinto-me grata por ter pesquisado, aprendido e contribuído na inserção social e digital desses estudantes. Desejo que outras pesquisas apareçam nesse mesmo pensar e caminho, contribuindo, ainda mais, para ver esses discentes atuando de forma emancipatória e transformadora na sociedade.

---

<sup>12</sup> <https://aprendizageminterv.wixsite.com/ainaeja>. Produto final elaborado com roteiros das oficinas com o uso das tecnologias na EJA, para Mestrado em Intervenção Educativa e Social (MPIES) – UNEB – Campus -XI.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Jefferson Dias Silva. **O papel dos recursos midiáticos no trabalho pedagógico dos professores da Educação de Jovens e Adultos**. 2021. 100 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos) – Departamento de Educação, Universidade do Estrado da Bahia, Salvador, 2021. Disponível em: <http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2022/07/VERSAO-FINAL-JEFFERSON-DIAS.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2022.
- ALMEIDA, Gonçalves Joécio; SILVA, Carlos da; SILVA, Kátia Regina da. **Tecnologia digital interativa na EJA: uma proposta libertária e colaborativa articulada em rede**. 2015. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/18689/1/projeto%20de%20interven%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2022.
- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; VALENTE, José Armando. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 3, p. 57-82, set./dez. 2012.
- ANJOS, Alexandre Martins; SILVA, Gláucia Eunice Gonçalves. Unidade 1 – Sociedade da Informação, cultura digital e TICs na educação. *In*: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Universidade Aberta do Brasil. **Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) na Educação**. Cuiabá: Secretaria de Tecnologia Educacional Universidade Federal de Mato Grosso, 2018. p. 3-27.
- ARACI. **Lei nº 193, de 07 de julho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação – PME do Município Araci. Araci: Diário oficial do município, 2015.
- ARROYO, Miguel Gonzáles. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- ARROYO, Miguel González. **A educação de Jovens e Adultos em tempo de exclusão. Construção Coletiva: Contribuições à educação de jovens e adultos**. 2. ed. Brasília: UNESCO/MEC/RAAAB, 2008.
- ARROYO, Miguel González. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In*: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (org.). **Diálogos na Educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- ARROYO, Miguel González. Educação de Jovens – adultos: um campo de direitos e responsabilidade pública. *In*: SOARES, Leôncio Soares (org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2006.
- ARROYO, Miguel González. Formar educadores e educadoras de jovens e adultos. *In*: SOARES, Leôncio José Gomes (org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autentica, 2006. p. 17-32.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Passageiros da Noite. Do trabalho para EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Coordenação de Educação de Jovens e Adultos. Política de EJA da Rede Estadual: aprendizagem ao longo da vida. Salvador: Secretaria da Educação do Estado da Bahia, 2009.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Ementário EJA 2022.** Bahia: SEC, 2022. Disponível em: <http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/Ementario-EJA.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2022.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Organizadores Curriculares Essenciais 2020/2021.** Salvador: Secretaria da Educação do Estado da Bahia, 2021. Disponível em: <http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2021/02/Organizadores-Curriculares-Essenciais-COMPLETO.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2022.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Organizadores Curriculares da Educação de Jovens e adultos (OCEJA).** Salvador: Secretaria da Educação do Estado da Bahia, 2022. Disponível em: [https://cursos.educacao.ba.gov.br/pluginfile.php/550481/mod\\_resource/content/1/Organizador%20Curricular%20EJA%202022.pdf](https://cursos.educacao.ba.gov.br/pluginfile.php/550481/mod_resource/content/1/Organizador%20Curricular%20EJA%202022.pdf). Acesso em: 22 jun. 2022.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Perguntas e respostas EJA 2022.** 202-. Disponível em: <http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/Cartilha-Perguntas-e-Respostas.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2023.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE nº 239, de 12 de dezembro de 2011.** Dispõe sobre a oferta da Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos - EJA, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia. Disponível em: [http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Resolucao\\_CEE\\_N\\_239\\_2011\\_e\\_Pa\\_recer\\_CEE\\_N\\_403\\_2011.pdf](http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Resolucao_CEE_N_239_2011_e_Pa_recer_CEE_N_403_2011.pdf). Acesso em: 22 jun. 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise do Conteúdo.** 1 ed. Lisboa: Ed.70, 1977.

BONILLA, Maria Helena Silveira; PRETTO, Nelson De Luca (org.). **Inclusão digital: polêmica contemporânea.** - Salvador: EDUFBA, 2011.

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.** - Salvador: EDUFBA, 2011. p. 23-48.

BONILLA, Maria Helena Silveira; SOUZA, Joseilda Sampaio de. Diretrizes Metodológicas utilizadas em ações de inclusão digital. *In:* BONILLA, Maria Helena Silveira; PRETTO, Nelson De Luca (org.). **Inclusão digital: polêmica contemporânea.** - Salvador: EDUFBA, 2011. p. 91-107.

BOCASANTA Daiane Martins; WANDERER Fernanda; KNIJNIK Gelsa. Dispositivo de tecnocientificidade e educação de jovens e adultos (EJA). **Educação**, Santa Maria, v. 44, |2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao>. Acesso em: 10 jun. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CEB nº 11**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2000.

BRASIL. Constituição (1824). **Constituição Política do Império do Brasil**. Rio de Janeiro, 1824. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao24.htm). Acesso em: 30 out. 2020.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Produção técnica**: Grupo de Trabalho. Brasília: Capes, 2019.

BRASIL. **Decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Tecnologia Educacional-ProInfo. Brasília: Presidência da República, 2007. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6300.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6300.htm). Acesso em: 10 jun. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2022**: Resumo Técnico. Brasília: Inep, 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1999**. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19610.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19610.htm). Acesso em: 30 out. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 11. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2015.

BRASIL. **Lei nº 13.632, de 6 de março de 2018**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. Brasília: Presidência da República, 2018. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2018/lei-13632-6-marco-2018-786231-publicacaooriginal-154957-pl.html>. Acesso em: 13 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum**: educação é a base. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Portaria nº 522, de 9 de abril de 1997**. Fica criado o Programa Nacional de Informática na Educação – ProInfo, com a finalidade de disseminar o uso pedagógico das tecnologias de informática e telecomunicações nas escolas públicas de ensino fundamental e médio pertencentes às redes estadual e municipal. Disponível em: <https://livros01.livrosgratis.com.br/me001167.pdf>. Acesso em: 30 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 1, de 28 de maio de 2021**. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=191091-rceb001-21&category\\_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=191091-rceb001-21&category_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 22 jun. 2022.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Rio de Janeiro: DP&, 2001.

BRASIL. **Resolução nº 1, de 28 de maio de 2021**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=191091-rceb001-21&category\\_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=191091-rceb001-21&category_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 10 jun. 2022.

BRASIL 61. **Pesquisa do IBGE revela que 4,1 milhões de estudantes da rede pública não tem acesso à internet**. Disponível em: <https://brasilpaisdigital.com.br/pesquisa-do-ibge-revela-que-41-milhoes-de-estudantes-da-rede-publica-nao-tem-acesso-a-internet/>. Acesso em: 30 out. 2022.

BRUZZI, Demerval Guilarducci. Uso da tecnologia na educação, da história à realidade atual, **Polyphonia**, v. 27, n.1, jan./jun. 2016.

CANDAU, Vera Maria. **Educação em Direitos Humanos: uma proposta de trabalho**. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 1999.

CARVALHO, Ana Amélia A. Indicadores de Qualidade de Sites Educativos. **Cadernos SACAUSEF**, n. 2, Brasília: Ministério da Educação, p. 55-78.

CÁSSIO, Fernando; CATELLI JR. Roberto. (org.). **Educação é a base? 23 educadores discutem a BNCC**. São Paulo: Ação Educativa, 2019.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTELLS, Manuel. **A Era da informação: economia, sociedade e cultura**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

CATELLI JR, Roberto. **Lugar da EJA na BNCC**. O não lugar da educação de jovens e adultos na BNCC. Disponível em: <https://profemarli.com/lugar-da-eja-na-bncc>. Acesso em: 10 jun. 2022.

CEIC. Projeto Político Pedagógico. Araci, 2009.

COELHO, Lenir de Jesus Barcelos. **Discursos docentes sobre as tecnologias nas práticas educativas da educação de jovens e adultos no IFG**. 2021. 218 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Goiás, Anápolis, 2021.

Disponível em:

<https://repositorio.ifg.edu.br/bitstream/prefix/1121/1/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20Lenir%20Completa.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2022.

CONCEIÇÃO, Darinêz de Lima. **Práticas educativas dialógicas como referência para reconceituar a educação de jovens e adultos**: Estudo de uma experiência do PROEJA no

Instituto Federal do Pará/Campus de Castanhal. 2016. 211 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2016. Disponível em:  
[http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/8401/1/Tese\\_PraticasEducativasDialogicas.pdf](http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/8401/1/Tese_PraticasEducativasDialogicas.pdf). Acesso em: 10 jul. 2022.

CORREIO eletrônico – o que é e-mail?. UFC. Disponível em:  
[http://www.virtual.ufc.br/cursouca/modulo\\_web2/parada\\_01/para\\_saber\\_mais/diferenca.htm#:~:text=Correio%20eletr%C3%B4nico%2C%20ou%20simplesmente%20e,outros%20arquivos%20atrav%C3%A9s%20da%20Internet](http://www.virtual.ufc.br/cursouca/modulo_web2/parada_01/para_saber_mais/diferenca.htm#:~:text=Correio%20eletr%C3%B4nico%2C%20ou%20simplesmente%20e,outros%20arquivos%20atrav%C3%A9s%20da%20Internet). Acesso em: 10 jul. 2022.

CRUZ, Daniel Santos da. **Um olhar sobre as tecnologias como apoio no contexto da Educação de Jovens e Adultos – EJA interventiva do Distrito Federal**. 2020. 223 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Brasília, 2020. Disponível em:  
[https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/40157/3/2020\\_DanielSantosdaCruz.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/40157/3/2020_DanielSantosdaCruz.pdf). Acesso em: 10 jul. 2022.

DANTAS, Fabrícia dos Santos; TRINDADE, Gésus de Almeida. Educação de Jovens e Adultos e o uso das tecnologias digitais: ressignificando a práxis docente. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 1-14, 2020. Disponível em:  
<https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4561>. Acesso em: 10 jul. 2022.

DIAS, Lia Ribeiro. **Inclusão digital como fator de inclusão social**. In: BONILLA, Maria Helena Silveira; PRETTO, Nelson De Luca (org.). **Inclusão digital: polêmica contemporânea**. Salvador: EDUFBA, 2011. p. 61-90.

DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando, RIBEIRO, Vera Masagão. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Cadernos Cedes**, ano XXI, n. 55, nov. 2001.

FERREIRA, Narely Rodrigues; ALVES, Roberta Florêncio Alves; PADILHA, Maria Auxiliadora. **Usar tecnologias em educação de jovens e adultos ou não usar: eis a questão**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

FREIRE, Paulo. **Educação Como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo; PAPERT, Seymour. **Diálogos impertinentes: o futuro da escola**. São Paulo: TV PUC, 1996

FREITAS, Rony. Produtos educacionais na área de ensino da capes: o que há além da forma? **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, Brasília, v. 5, n. 2, 2021.

FRIEDRICH Márcia; *et al.* Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 389-410, abr./jun. 2010.

GADOTTI, Moacir. Educação de Adultos como Direito Humano. **EJA em debate**, Florianópolis, ano 2, n. 2. jul. 2013.

GADOTTI, Moacir. **Educação de Jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. 12. ed. São Paulo, Cortez, 2011.

GADOTTI, Moacir. **MOVA, por um Brasil Alfabetizado**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas Atuais da Educação. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, vol.14, n. 2, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Por uma política nacional de educação popular de jovens e adultos**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Fabrícia Cristina. **Formação continuada de professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) para utilização, integração e apropriação das tecnologias digitais à prática de sala de aula**. 2018. 277 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. *In*: MINAYO, Cecília de Souza (org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 79-108.

GRUPO DE LINGÜÍSTICA DA INSITE. Contador de palavras - Gere relatório estatístico sobre um texto Processador Lingüístico de Corpus. Disponível em: <http://linguistica.insite.com.br/corpus.php>. Acesso em: 10 jun. 2022.

IDORT. **E-mail: correio eletrônico**. São Paulo: Idort, 2012. Disponível em: [http://www.telecentros.sp.gov.br/saber/apostilas/recentes/Apostila\\_Email%20Correio%20Eletronico.pdf](http://www.telecentros.sp.gov.br/saber/apostilas/recentes/Apostila_Email%20Correio%20Eletronico.pdf). Acesso em: 3 out. 2022.

KENSKI, Vani Moreira. Aprendizagem mediada pela tecnologia. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n. 10, p. 47-56, set./dez. 2003.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2007.

KENSKI, Vani Moreira. **Novos processos de interação e comunicação no ensino mediado pelas tecnologias**. São Paulo: Universidade de São Paulo Faculdade de Educação, 2008.

KENSKI, Vani Moreira. **Sociedade tecnológica: tecnologia digital da informação e comunicação (TDIC)**. Trilha 01. [s. l.]: Uneb/Unead, 2022.

LAGO, Celso Frederico; MACIEL, Margareth de Fátima. **A tecnologia utilizada na educação pelos padres jesuítas no Brasil colonial**. UNICENTRO, 2012.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

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

LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Ed 34, 1993.

LÉVY, Pierre. **A Inteligência Coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

LIBANEO, José Carlos. **Adeus Professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, Jamille da Silva; NETO, Agripino Souza Coelho. Território do Sisal-Bahia: da difundida precariedade ao fortalecimento dos ativismos sociais. **Geografares**, Vitória, n. 23, p. 51-71, jan.-jun. 2017.

LUVIZOTTO, Caroline Kraus; FUSCO, Elvis; SCANAVACCA, Aline Cristina. Websites educacionais: considerações acerca da arquitetura da informação no processo de ensino-aprendizagem. **Educação em Revista**, Marília, v. 11, n. 2, p. 23-40, jul.-dez., 2010.

MENDONÇA, Priscilla Bibiano de Oliveira. A metodologia científica em pesquisas educacionais: pensar e fazer ciência. **Interfaces Científicas - Educação**, Aracaju, v. 5, n. 3, p. 87-96, jun. 2017.

MIKHAILOV, Tsetso. **10 Tipos mais populares de sites que você pode criar com o WordPress**. [S. l.; s. n.], 2022. Disponível em: <https://hth.guide/pt/top-10-most-popular-websites/>. Acesso em: 10 jul. 2022.

MINAYO, Cecília de Souza (org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MORAN, José Manuel. Internet no ensino. **Comunicação & Educação**, São Paulo, p. 17-26, jan./abr. 1999.

MORAN, José Manuel. Internet no ensino: uso da Internet no ensino transforma o papel do professor, exigindo dele maior atenção para orientação e acompanhamento do aluno. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 1141, p. 17-26, jan./abr. 1999.

MORAN, Jose Manuel. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (org.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Ponta Grossa, PR: UEPG. 2015.

MORAN, José Manuel. **Mudar a forma de ensinar com a internet**: transformar a aula em pesquisa e comunicação. *Revista Interações*, São Paulo, v. 5, p. 57-72, 2000.

MORAN, José Manuel. O vídeo na sala de aula. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 2, p. 27-35, jan./abr. 1995.

MORAN, José Manuel. Tecnologias digitais para uma aprendizagem ativa e inovadora. *In*: MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5. ed. Papirus: Campinas, 2014. p. 118-161.

MORAN, Jose Manuel. Tecnologias digitais para uma aprendizagem ativa e inovadora. 2017. Disponível em: [https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2017/11/tecnologias\\_moran.pdf](https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2017/11/tecnologias_moran.pdf). Acesso em: 10 jul. 2022.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas: Papirus. 2013.

MOTA, Kleuver Luís Alves. **Estudo sobre o uso das atuais tecnologias pelos sujeitos da EJA no trabalho e na formação escolar**. 2018. 141 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Docência) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: [https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-B2XN3T/1/disserta\\_\\_o\\_kleuver\\_final\\_\\_pdf.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-B2XN3T/1/disserta__o_kleuver_final__pdf.pdf). Acesso em: 10 jul. 2022.

MOVIMENTO PELA BASE. **Em busca de saídas para a crise das políticas públicas de EJA**. [S. l.: s. n.], 2022. Disponível em: <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2022/10/dossieeja.pdf>. Acesso em: 14 maio 2023.

NASCIMENTO, Júlio Mateus de Melo; COSTA, Roberta Dall Agneses da; ALMEIDA, Caroline Medeiros Martins de. Inclusão digital e a educação de jovens e adultos (EJA): uma breve revisão bibliográfica. *In*: Congresso Nacional de Educação, 12., 2015, Paraná. **Anais** [...]. Paraná: PUCPR, 2015. p. 40633-40645.

O QUE é site, que tipos existem e como ter o seu próprio. Disponível em: [https://www.hostinger.com.br/tutoriais/o-que-e-site?ppc\\_campaign=google\\_search\\_generic\\_hosting\\_all&bidkw=defaultkeyword&lo=1032033&glid=Cj0KCQjwz6ShBhCMA](https://www.hostinger.com.br/tutoriais/o-que-e-site?ppc_campaign=google_search_generic_hosting_all&bidkw=defaultkeyword&lo=1032033&glid=Cj0KCQjwz6ShBhCMA). Acesso em: 22 jun. 2022.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos**. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1987.

PEREIRA, Antônio. Pesquisa interventiva nos mestrados profissionais em educação: fundamentos e possibilidade prática. **Revista Estudos Aplicados em Educação**, São Caetano do Sul, v. 6, n. 12, p. 01-15, 2021.

PEREIRA, Julio Cezar Matos. **Os usos das tecnologias móveis nas salas de aula da educação de jovens e adultos**. 2017. 460 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

PEZZATO, Luciane M.; L'ABBATE, Solange. O uso de diários como ferramenta de intervenção da Análise Institucional: potencializando reflexões no cotidiano da Saúde Bucal Coletiva. **Physis**, v. 21, n. 4, pp. 1297- 1314, out.-dez., 2011.

PICHETH, Sara Fernandes; CASSANDRE, Marcio Pascoal; THIOLENT, Michel Jean Marie. Analisando a pesquisa-ação à luz dos princípios intervencionistas: um olhar comparativo. **Educação**, Porto Alegre, v. 39, n. esp. (supl.), p. 3-13, dez. 2016.

PIERRO, Maria Clara Di; JÓIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. Visões da educação de jovens e adultos no brasil. **Cadernos Cedes**, ano XXI, n. 55, nov. 2001.

PINHEIRO, Rafael. **Conheça 5 tipos de websites**. [S. l.; s. n.], 2021. Disponível em: <https://rockcontent.com/br/talent-blog/tipos-de-website/>. Acesso em: 10 jul. 2022.

PRETTO, Nelson De Luca; ASSIS, Alessandra. Cultura digital e educação: redes já!. *In*. PRETTO, Nelson De Luca; SILVEIRA, Sérgio Amadeu da Silveira (org.). **Além das redes de colaboração**: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder. Salvador: EDUFBA, 2008. p. 75-84.

PRETTO, Nelson De Luca. Por uma internet de qualidade. *In*: PRETTO, Nelson De Luca. **Educações, culturas e hackers**: escritos e reflexões. Salvador: EDUFBA, 2017. p. 104-105.

PURIFICAÇÃO, Marcelo Máximo. **Professor estagiário de pedagogia e o desenvolvimento do conhecimento pedagógico e tecnológico do conteúdo no ensino de matemática nos anos iniciais**: experiência formativa em uma IES do Sudoeste de Goiás/Brasil. 2022. 319. Tese (Doutorado em Ensino) – Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, 2022. Disponível em: <https://www.univates.br/bdu/bitstream/10737/3412/1/2022MarceloM%c3%a1ximoPurifica%c3%a7%c3%a3o.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2022.

QUIRINO, Gabriel Manganaro Ramos. Andragogia: a arte e a ciência de fazer o adulto a aprender. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. ano 2, v. 1. p. 159-183, maio 2017. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/wp-content/uploads/artigo-cientifico/pdf/andragogia-arte-e-ciencia-de-fazer-o-adulto-aprender.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2022.

RAMOS, Jefferson Evandro Machado. **História da Internet**. 2023. Disponível em: <http://www.suapesquisa.com/internet/>. Acesso em: 2 jul. 2023.

RIBEIRO, Lêda Letro. Do ensino supletivo à educação de jovens e adultos. *In*: ABREU, Anderson Carlos Santos de; RIBEIRO, Lêda Letro; MACIEL, Vanessa de Almeida;

SANTOS, Vera Márcia Marques (org.). **Educação de jovens e adultos**: caderno pedagógico. 1. ed. Florianópolis: UDESC/UAB/CEAD, 2014.

RIBEIRO, Vera Masagão; CATELLI JÚNIOR, Roberto; HADDAD, Sérgio. **A avaliação da EJA no Brasil**: insumos, processos, resultados. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015.

SALES, Sheila Cristina Furtado; COSTA, Gicélia Aparecida Cotrim; OLIVEIRA, Jurenilda Prado. A trajetória da EJA no estado da Bahia: da suplência à aceleração. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 5, n. 7, p. 115-128, jul./dez. 2009.

SALES, Sheila Cristina Furtado. **Educação de Jovens e adultos no interior da Bahia**: Programa REAJA. São Carlos, UFSCAR, 2008.

SANTOS, Katiúscia da Silva. **História da educação em Araci**: elos entre a reminiscência da educação de jovens e adultos e a remanescente (in)visibilidade dos sujeitos na contemporaneidade. Salvador: UNEB, 2019.

SILVA, Filipe Prado Macedo da. **Desenvolvimento Territorial: a experiência do Território do Sisal na Bahia**. 2012. 251 f. Dissertação (Mestrado em Economia) – Instituto de Economia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012.

SILVA, João Paulo Rebelo. **Análise dos Sites das Escolas Públicas com 2º Ciclo**. 2006. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Braga, 2006.

SILVA, Simone Maria da. **As políticas de ciência e a tecnologia a partir da criação do Ministério de Ciência e Tecnologia**: um novo padrão de pesquisa e as implicações para as universidades públicas. 2018. 229 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <https://ppge.educacao.ufrj.br/teses2018/tSIMONE%20MARIA%20DA%20SILVA.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2022.

SOUSA, Ione Celeste. Escolas noturnas para adultos trabalhadores – Bahia -1871-1889. **Rev. HISTEDBR**, Campinas, v. 18, n. 2, p. 342-366, abr./jun. 2018.

SOUZA, Luciana Karine. Recomendações para a Realização de Grupos Focais na Pesquisa Qualitativa. **PSI UNISC**, Santa Cruz do Sul, v. 4, n. 1, p. 52-66, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/psi/article/view/13500>. Acesso em: 24 ago. 2022.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a Educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. 38, p. 49-59, jun. 2010.

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

TOSTES, Joelma Eliani Ferreira; COSTA, Maria Luisa Furlan. O uso das novas tecnologias na educação de jovens e adultos. *In*: SECRETARIA DE ESTADO DO EDUCAÇÃO. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do Professor PDE**. Irati: Cadernos PDE, 2015. p. 2-16. Disponível em:

[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2016/2016\\_artigo\\_ped\\_uem\\_joelmaelianiferreiratostes.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_ped_uem_joelmaelianiferreiratostes.pdf). Acesso em: 10 jul. 2022.

VALENTE, José Armando. A Comunicação e a Educação baseada no uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. **Revista UNIFESO**, v. 1, n. 1, p. 141-166, 2014.

VALENTE, José Armando; FRERE, Fernanda Maria Pereira; ARANTES, Flávia Linhalis. (org.). **Tecnologia e educação: passado, presente e o que está por vir**. Campinas, SP: NIED/UNICAMP, 2018.

VALENTE, José Armando. Uso da internet em sala de aula. **Educar em Revista**, Curitiba, n.19, p. 131-146. 2002. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/2086/1738>. Acesso em: 30 jun. 2022.

VIEIRA, Elaine; VOLQUIND, Lea. **Oficinas de Ensino: o quê, por quê? Como?**. 4. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.

## APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



**UNEB**  
UNIVERSIDADE DO  
ESTADO DA BAHIA



**MPIES**  
Mestrado Profissional em  
Intervenção Educativa e Social

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DE SERRINHA - CAMPUS XI**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM INTERVENÇÃO**  
**EDUCATIVA E SOCIAL – MPIES**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM**  
**SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO Nº 510 /2016 DO CONSELHO**  
**NACIONAL DE SAÚDE**

**I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE**

Nome: \_\_\_\_\_

Sexo: F ( ) M ( ) Data de Nascimento: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Documento de Identidade nº: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_ Complemento: \_\_\_\_\_

Cidade: \_\_\_\_\_ Bairro: \_\_\_\_\_ CEP: \_\_\_\_\_

Telefone: ( ) \_\_\_\_\_

**II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:**

**1- Título: USO DAS TECNOLOGIAS NA EJA NO TERRITÓRIO DO SISAL: UMA PROPOSTA INTERVENTIVA PEDAGÓGICA DE INCLUSÃO DIGITAL E SOCIAL.**

**2-Pesquisador responsável: ELCIONE CARVALHO SANTOS**

**III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:**

(a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: USO DAS TECNOLOGIAS NA EJA NO TERRITÓRIO DO SISAL: UMA PROPOSTA INTERVENTIVA PEDAGÓGICA DE INCLUSÃO DIGITAL E SOCIAL de responsabilidade da pesquisadora Elcione Carvalho Santos, discente do Programa de Mestrado em Intervenção Educativa e Social da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação Campus XI que tem como objetivo geral investigar a utilização dos recursos digitais, comunicacionais e informacionais na aprendizagem pedagógica da EJA Ensino Médio regular etapas VI e VII do Colégio Estadual Imaculada Conceição promovendo seus reflexos no âmbito social.

Como benefício da pesquisa espera-se o enriquecimento das interações, aprendizagens, colaboração, capacitação para lidar com os meios tecnológicos num processo de ação reflexão, assim como a inclusão dos jovens e adultos, através da utilização desses recursos na atividade pedagógica escolar, proporcionando autonomia fora deste espaço também, melhorando o acesso a empregos, participação em serviços pessoais como: Ir ao banco manusear um caixa eletrônico, marcar uma consulta, serviço pelo computador entre outros.

Serão realizadas oficinas de ensino ocorrerão no próprio Colégio Estadual Imaculada Conceição, no turno noturno, o mesmo de estudo dos estudantes, o que garantirá maior tranquilidade, acessibilidade e participação. Serão 04 oficinas, interligadas as áreas do conhecimento, Linguagens, Humanas, Exatas e Ciências da Natureza e uso das tecnologias, a primeira com duração de 3h onde haverá a realização de um grupo focal com gravação pela pesquisadora somente com a devida aceitação do (a) participante, a segunda, a terceira e quarta oficina com duração de 2h. As oficinas serão somente para discentes líderes e vice-líderes de classe maiores de 18 anos.

Existe um “RISCO MÍNIMO” que o discente possa se sentir constrangido em se expressar durante os encontros das oficinas, e/ou por prestar informações através de grupo focal realizado durante a pesquisa. No caso de constrangimento a pesquisadora estará presente neste momento para lembrar que na pesquisa todas as opiniões serão respeitadas, se fizer necessário interromper a oficina, o grupo focal e retomar em um outro momento, isto será possível, contanto que se mantenha a integridade física e psicológica dos participantes.

Importante registrar que a imagem e identidade do discente participante da pesquisa serão preservadas através da garantia de que não serão publicadas e/ou divulgadas. Assim, as gravações estarão sob a guarda da pesquisadora e arquivadas no banco de dados do Grupo de Pesquisa Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Social (EPODS), da UNEB, Campus XI, o descarte de material, é aconselhável até cinco (05) anos, conforme a Resolução (CNS 510/2016), no entanto a pesquisadora se compromete a descartar o material após a transcrição de dados, deletados logo após a conclusão da pesquisa.

A participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Caso queira o (a) senhor (a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar da pesquisa. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação (a) com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor (a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora, e o participante da pesquisa, caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira é

garantido ao participante da pesquisa o direito a indenização seja prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá duas vias deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, nos quais poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação, agora ou a qualquer momento.

#### **IV. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS**

##### **PESQUISADOR (A) RESPONSÁVEL: Elcione Carvalho Santos**

Contato para dúvidas: Mestranda, Elcione Carvalho Santos, Professora da rede pública municipal de Araci – Bahia, Coordenadora Pedagógica da rede estadual. celular (75) 991083068 E-mail cicacarvalho02@gail.com.

Contato para dúvidas: Professor Dr. Marcelo Máximo Purificação, celular (61)83150765 E-mail: mmpurificação@uneb.br

Comitê de Ética em Pesquisa - CEP/UNEB Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador-BA.CEP: 41.150-000. Tel.: 71 3117-2445 e-mail: cepuneb@uneb.br Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP SEPN 510 NORTE, BLOCO A 1º SUBSOLO, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde CEP: 70750-521 - Brasília-DF.

#### **V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO**

Após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benefícios da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa, “USO DAS TECNOLOGIAS NA EJA NO TERRITÓRIO DO SISAL: UMA PROPOSTA INTERVENTIVA PEDAGÓGICA DE INCLUSÃO DIGITAL E SOCIAL e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário, consinto também que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos, desde que a identificação não seja realizada, respeitando os princípios da dignidade humana e considerando as normas que regem o comitê de ética para pesquisa com seres humanos. Por fim, assinarei este documento em duas vias, sendo uma destinada a pesquisadora e outra via destinada a mim.

Araci, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante



*Elisone Carvalho Santos*

Assinatura da discente (orientanda)

*Marcelo Máximo Purificação*

Assinatura do professor (orientador)

## APÊNDICE B – Projeto de intervenção



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO (DEDC) - CAMPUS XI**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU***  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM INTERVENÇÃO EDUCATIVA E SOCIAL**

**LINHA II: NOVAS FORMAS DE SUBJETIVAÇÃO  
E ORGANIZAÇÃO COMUNITÁRIA**

**ELCIONE CARVALHO SANTOS**

**TECNOLOGIAS DIGITAIS E INFORMACIONAIS NA EJA: CONSTRUÇÃO E  
RECONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM EDUCATIVA E SOCIAL**

Serrinha-BA  
2022

**ELCIONE CARVALHO SANTOS**

**TECNOLOGIAS DIGITAIS E INFORMACIONAIS NA EJA: CONSTRUÇÃO E  
RECONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM EDUCATIVA E SOCIAL**

Projeto de Intervenção elaborado como parte dos requisitos para dissertação, no Programa de Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Intervenção Educativa Social, ofertado pelo Departamento de Educação (DEDC), Campus XI da UNEB em Serrinha.

**Orientador:** Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação

Serrinha-BA  
2022

**SUMÁRIO**

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>180</b>
<b>1.1</b>	<b>Objetivos.....</b>	<b>183</b>
<b>2</b>	<b>JUSTIFICATIVA.....</b>	<b>183</b>
<b>3</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>186</b>
<b>4</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>190</b>
<b>5</b>	<b>AVALIAÇÃO.....</b>	<b>196</b>
<b>6</b>	<b>RECURSOS UTILIZADOS.....</b>	<b>196</b>
<b>7</b>	<b>RESULTADOS ESPERADOS.....</b>	<b>198</b>
<b>8</b>	<b>CRONOGRAMA.....</b>	<b>199</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>200</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente projeto de Intervenção tem como tema Tecnologias digitais e informacionais na EJA: construção e reconstrução da prática educativa e social. Foi pensado e organizado no Programa de Mestrado em Educação Interventiva e Social (MPIES) – UNEB - Campus XI e buscará trabalhar o uso das tecnologias na EJA, de forma colaborativa e crítica no Colégio Estadual Imaculada Conceição, situado em Araci-Ba, uma das 22 cidades localizadas no Território do Sisal. O projeto tem como objetivo construir de forma participativa, lúdica e criativa as atividades que serão desenvolvidas por meio de oficinas de ensino com a participação dos líderes e vice-líderes de classe e docentes por área do conhecimento.

O projeto de intervenção em pauta destina-se então a atender alunos da EJA do Colégio Estadual Imaculada Conceição, situado no centro da cidade de Araci. Segundo informações do PPP (2009), a escola é considerada uma das mais antigas da cidade de Araci e atende, em três períodos, alunos do Ensino Médio. A clientela predominante é de classe média baixa, a maioria filhos de agricultores, vindos da área rural do município. A maioria tem casa e propriedade rural próprias e trabalha na terra para sua subsistência. Os alunos do período diurno são jovens que não trabalham, e o restante trabalha meio período. Grande parte dos alunos do noturno (EJA) trabalha em período integral no comércio, em domicílios e em outros locais.

Como Coordenadora Pedagógica da Instituição Colégio Estadual Imaculada Conceição, escolhida como lócus para proposta interventiva, desde 2018, e professora da EJA na rede municipal na cidade de Araci há 25 anos, surgiu, como inquietação, o desejo de melhorar a realidade educacional e social desses educandos, pensando num projeto não só para eles, mas com eles. Durante a aplicação de um questionário em 2020/2021, construído para o curso “Ensino Híbrido na Prática”, realizado na plataforma da Sincroniza Educação em parceria com a Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC), por meio da Superintendência de Educação Básica (SUPED), foram detectadas as seguintes fragilidades da escola: Infraestrutura, a escola tem um espaço pequeno para atender o quantitativo de estudantes, salas que não são amplas, não tem quadra, e o laboratório de informática transformou-se em sala de aula, embora tenha muitos computadores. Como ameaça foi detectado o medo. A cidade passou a se tornar um lugar perigoso principalmente à noite, o que faz com que vários jovens e adultos ingressem na escola e não permaneçam, com receio de retornar tarde para casa. Mas a escola também tem forças, e neste tópico, surgiram material humano (funcionários e professores), união e solidariedade. É uma escola que trabalha bastante a empatia e o cuidado com o outro. E como

oportunidades foi elencado reinventar novas aprendizagens, fator importantíssimo para a organização e motivação em construir esse projeto.

Este projeto é fundamentado inicialmente em Freire (1967), reforçando a consciência crítica do indivíduo: “O que importa, realmente, ao ajudar-se o homem é ajudá-lo a ajudar-se. (E aos povos também). É fazê-lo agente de sua própria recuperação. É, repitamos, pô-lo numa postura conscientemente crítica diante de seus problemas” (Freire, 1967, p. 56). O ato de perceber-se agente transformador de si mesmo, do outro, promove mudanças pessoais e comunitárias. Traz também a importância da pesquisa como fator essencial de busca, reflexão e ação. “Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (Freire, 1996, p. 16). O ato de pesquisar pensado em Freire requer um olhar amplo, cuidadoso e interventivo.

Aqui é apresentado também um olhar para a sociedade do conhecimento ou tecnológica, que exige cada vez mais pessoas preparadas para atuar no mercado de trabalho. Aprender nesse contexto é dinâmico, o que se sabia hoje poderá amanhã ganhar outros conceitos.

Na sociedade atual, em constante atualização e reciclagem, as pessoas nunca se encontram plenamente “formadas”. Ao contrário, o processo dinâmico de interações cotidianas com novas informações coloca-as em estado de permanentes aprendizagens (Kenski, 2003, p. 7).

As mudanças são rápidas e intensas, exigindo um novo modelo de trabalhador, de estudante, de pessoa. Assim, não é possível fugir desse contexto contemporâneo. A escola precisa acompanhar essas mudanças, proporcionando práticas que correspondam a esse contexto, preparando o indivíduo. Esse projeto se ampara também em Moran: “Na sociedade da informação, todos estamos reaprendendo a conhecer, a nos comunicar, a ensinar e a aprender; a integrar o humano e o tecnológico; a integrar o individual, o grupal e o social.” (Moran, 2000, p. 58). A escola precisa então integrar-se com o mundo, promovendo conhecimentos para seus estudantes atuarem nele com confiança e senso crítico.

A EJA tem um histórico de exclusão na educação, tanto de propostas pedagógicas, quanto de políticas públicas, avanços foram alcançados, mas é necessário continuar na busca da inclusão desses estudantes através de práticas que os auxiliem nesse processo. “A educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se acham.” (Freire,

1987, p. 46). É urgente a construção de propostas dando ênfase às vozes desses indivíduos por muito tempo esquecidos, não ouvidos, não considerados.

Assim, faz-se necessário explicitar as bases que nortearão esse projeto de intervenção, buscando contribuir para o processo pedagógico dos estudantes de forma transformadora e libertária. São eles:

- Respeito às vivências trazidas pelos educandos da EJA, considerando suas histórias de vida e currículos práticos construídos ao longo dela e suas trajetórias individuais e coletivas;

- Valorização da diversidade encontrada nesse público rico em experiências tanto locais quanto estaduais e regionais; e

- Construção do conhecimento com acesso ampliado, livre, solidário, promovendo a equidade dentro e fora da escola.

A metodologia desse projeto terá como abordagem a qualitativa, por se tratar de colher dados em palavras, observações e descrições. Terá ênfase na pesquisa ação, por se tratar de uma construção colaborativa. Como afirma Thiollent (1986):

Pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica, que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (Thiollent, 1986, p. 16).

Com apoio nas ideias do autor, espera-se, com esse projeto de intervenção, construir práticas que irão transformar de forma agregadora a utilização das tecnologias na EJA, no melhoramento da aprendizagem e no desenvolvimento de ações potencializadoras no contexto social dos indivíduos. “Há projetos nas escolas que abrem espaço para as narrativas de vida, das vivências que essas infâncias e adolescências, que os jovens e adultos na EJA carregam para o tempo da escola.” (Arroyo, 2011, p. 281). Assim, serão utilizadas oficinas de ensino interligando teoria e prática. “Numa oficina de ensino, a teoria surge como uma necessidade para esclarecer a prática.” (Vieira; Volquind, 2002, p. 12). Desta forma, serão utilizadas atividades reflexivas, práticas e conceituais.

## **1.1 Objetivos**

Geral: Inserir o uso dos meios tecnológicos e informacionais no ensino aprendizagem da EJA do Ensino Médio através de oficinas pedagógicas construídas num processo

colaborativo entre estudantes, líderes e vice-líderes, etapas VI e VII, organizados por área do conhecimento e eixos temáticos do Colégio Estadual Imaculada Conceição - Araci-Ba.

Específicos:

- Aproximar o estudante da EJA das tecnologias digitais e informacionais como ferramentas de uso pessoal, pedagógico e social;
- Identificar e diferenciar os diversos tipos de ferramentas digitais, informacionais e comunicacionais;
- Promover, por meio das ferramentas tecnológicas, práticas empreendedoras viáveis para a realidade dos estudantes da EJA;
- Compreender a importância de utilizar as tecnologias na EJA coerente e responsabilmente para seu desenvolvimento integral; e
- Construir, através das sínteses das oficinas pedagógicas sobre tecnologias, um site educativo com a síntese das oficinas de ensino.

## **2 JUSTIFICATIVA**

No campo educativo, faz-se necessária uma análise constante das práticas pedagógicas para melhoria da aprendizagem dos estudantes em qualquer nível ou modalidade de ensino, buscando vencer barreiras na re(construção) do conhecimento. O intervir torna-se um aspecto relevante nesse processo e, quanto a isso, Pereira (2022) sinaliza a intervenção como uma prática bastante utilizada nas universidades atualmente, principalmente com o surgimento de novos programas de mestrados e doutorados, com o objetivo de promover mudanças significativas nos contextos pesquisados, com um olhar para os participantes desse processo como peças fundamentais, atuantes, não apenas como meros coadjuvantes.

Quando se trata do campo educacional, esse intervir não pode ser feito de qualquer forma, necessita de um motivo, de algo que precisa ser solucionado, que apresente melhorias para pessoas ou comunidade com sua participação. Freire (1996) afirma o poder da educação tendo como suporte a intervenção: “Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo” (Freire, 1996, p. 51). Esse poder interventivo mencionado por Freire (1996) deve ser manifestado de forma crítica, permitindo ao sujeito a agir na sua realidade.

Sendo assim, o projeto de intervenção Tecnologias digitais e informacionais na EJA: construção e reconstrução da aprendizagem educativa e social surgiu da necessidade de melhorar as práticas educativas pelo uso das tecnologias na EJA, no Colégio Estadual

Imaculada Conceição na cidade de Araci-Ba, por se tratar de uma modalidade na qual a maioria trabalha ou busca um trabalho, necessitando ampliar o uso dessas ferramentas também para o campo social.

Durante a pandemia, precisamente em 2021, com o ensino remoto na rede de ensino estadual da Bahia, no Colégio Estadual Imaculada Conceição - Araci, observou-se um grande número de jovens e adultos das etapas VI e VII que não conseguiam acessar as salas virtuais, os e-mails, baixar vídeos e desenvolver atividades. Esta realidade levou a refletir sobre a exclusão destes estudantes, não somente da aprendizagem escolar com as ferramentas tecnológicas, mas de serviços pessoais necessários para se manterem participativos na sociedade. Para conseguir trabalhar atualmente em supermercados, farmácias e outros comércios, é necessário saber domínios básicos digitais. Contribuindo com essa ideia, Almeida (2016) afirma que:

Intervir é um ato de educação social que, para Fauré (1973, p. 126), "deve proporcionar ao homem a consciência do seu lugar na sociedade, fazê-lo compreender que pode e deve participar democraticamente na vida da coletividade e que, desta forma, é possível melhorar ou piorar a sociedade" (Almeida, 2016, p. 6).

Depreende-se que se sentir como construtor do conhecimento faz toda diferença, proporciona apropriação dos saberes, das experiências, dos sonhos e desejos de mudança pessoal e coletiva. Portanto, o presente projeto de intervenção faz-se importante pela necessidade de esse público ter acesso aos meios tecnológicos e informacionais não apenas como meras ferramentas, mas como acesso ao novo mundo globalizado, preparados para as suas exigências, com uma consciência crítica sobre elas. Quanto a isso, Valente aponta que "A presença das tecnologias digitais em nossa cultura contemporânea cria novas possibilidades de expressão e comunicação, gerando outros campos de estudos e de pesquisa antes inexistentes." (Valente, 2011, p. 21). Evidencia-se nessa afirmação do autor o impacto causado pelas tecnologias, fomentando novas linguagens e projetos. Os meios informacionais, quando bem utilizados, poderão servir também para divulgar trabalhos, exercer o trabalho, ou pesquisar sobre ele. Segundo Kenski (2008), "Para a transformação das informações em conhecimentos, é preciso um trabalho processual de interação, reflexão, discussão, crítica e ponderações, que são mais facilmente conduzidos, quando partilhado com outras pessoas." (Kenski, 2008, p. 12).

Como cita a autora, lidar com as tecnologias é muito mais proveitoso quando feito de forma colaborativa, com um olhar reflexivo e crítico. Valente (2011) enfatiza as novas formas

de ensinar, utilizando tecnologias interligando o contexto global ao local por meio de redes construídas, representadas e dialogadas em ambientes de aprendizagem virtuais. O autor pontua diversos aspectos positivos com relação ao uso das tecnologias nas atividades pedagógicas, tendo o diálogo como ponte para interação entre o ensinar e o aprender de forma colaborativa e inovadora. Kenski (2010) aponta que, entre as instituições de memória social, a escola representa um espaço que poderá promover, se articular, tornando-se ponto de chegada e partida para outras instituições. Ela elenca aspectos que ressignificam a sala de aula que utiliza tecnologia, primeiramente com relação à realização, interação neste espaço, que se torna mais aberto, dinâmico e criativo. Na sequência, refere-se ao espaço físico que também se modifica, necessitando ser renovado.

Desta forma, as aprendizagens nas escolas precisam ser repensadas, acompanhando as mudanças de contexto. Tem-se como exemplo: “A leitura e a escrita tradicionais estão passando por constantes questionamentos quando confrontadas com atividades como leitura on-line, a navegação por hipertextos ou a interação via telecomunicação móvel.” (Valente, 2011, p. 21). Esse confronto citado precisa ser refletido, analisado, compreendido como integrador. Ter acesso, participação e criação da sua própria aprendizagem facilitará a compreensão do seu papel na condição de cidadão atuante e crítico. Para isto, serão realizadas oficinas de ensino com discentes representantes das turmas, líderes e vice-líderes, de forma criativa, contextualizada, utilizando ferramentas tecnológicas compatíveis com suas necessidades imediatas e desejáveis. Serão abordadas temáticas que auxiliarão no cotidiano destes estudantes, incluindo criação de currículo, dicas de empreendedorismo por meio das ferramentas tecnológicas, como também cuidados necessários ao utilizar esses meios. Pensando assim, faz-se necessário contribuir com estratégias condizentes com as necessidades desse público, de forma pensada, planejada, proporcionando-lhes estratégias pedagógicas para atuar também fora da escola.

Diante dessas premissas citadas, em razão das necessidades apontadas na vivência como Coordenadora Pedagógica na rede estadual de ensino no Colégio Estadual Imaculada Conceição e docente da EJA na rede municipal de Araci, entende-se que este projeto de intervenção será relevante, pois irá proporcionar oficinas de ensino, utilizando as tecnologias por meio de práticas pedagógicas e sociais direcionadas à utilização dessas ferramentas no ambiente escolar, mas que contribuirão na comunidade em que o jovem e o adulto atuam ou pretendem atuar. Assim, esse projeto torna-se importante para estes estudantes, para os docentes

e para toda comunidade, que se tornarão pessoas mais bem preparadas, participativas e conscientes do seu papel como cidadãos, incluindo-se no contexto moderno e informacional.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

O presente projeto de Intervenção Tecnologias digitais e informacionais na EJA: construção e reconstrução da aprendizagem educativa e social terá como aporte teórico as preciosas contribuições de Lévy (1993), apresentando a mudança de cenário mundial com a chegada das tecnologias; de Freire (1979), trazendo seu pensamento acerca da educação transformadora e libertadora, enxergando o homem como ser construtor da sua realidade, capaz de se emancipar pelo diálogo e também pela ação individual e coletiva; de Arroyo (2008), com contribuições sobre a EJA, seu perfil como modalidade e também como educação social; e de Kenski (2000), Moran (2001) e de Valente (2014), destacando a importância de trabalhar os meios tecnológicos no processo de aprendizagem de forma planejada, com práticas pedagógicas ativas, considerando a realidade da qual os estudantes fazem parte.

Em seu livro *Tecnologias da Inteligência*, Pierre Lévy (1993) já conseguia mensurar o impacto que seria causado com o avanço das inovações tecnológicas, maior acesso aos computadores e internet. Nas palavras de Lévy (1993):

As redes informáticas modificam os circuitos de comunicação e de decisão nas organizações. Na medida em que a informatização avança, certas funções são eliminadas, novas habilidades aparecem, a ecologia cognitiva se transforma. O que equivale a dizer que engenheiros do conhecimento e promotores da evolução sociotécnica das organizações serão tão necessários quanto especialistas em máquinas (Lévy, 1993, p. 33).

Diante desse cenário, exige-se um novo tipo de profissional, com postura ativa, dinâmica, colaborativa. Segundo Freire (1967): “E, na medida em que cria, recria e decide, vão se conformando as épocas históricas. É também criando, recriando e decidindo que o homem deve participar destas épocas” (Freire, 1967, p. 43). Infere-se que o homem se transforma e transforma o espaço em que vive, trabalha, estuda e convive.

Considerando o contexto atual, em que criar se tornou essencial em diversos âmbitos, a educação não poderá ficar fora desse processo, e para acompanhar essas mudanças, as ferramentas tecnológicas precisam ser consideradas e trabalhadas nas práticas pedagógicas escolares. De acordo Lévy (2007):

Graças às redes digitais, as pessoas trocam todo tipo de mensagens entre indivíduos ou no interior de grupos, participam de conferências eletrônicas sobre milhares de temas diferentes, têm acesso às informações públicas contidas nos computadores que participam da rede, dispõem da força de cálculo de máquinas situadas a milhares de quilômetros, constroem juntos mundos virtuais puramente lúdicos — ou mais sérios —, constituem uns para os outros uma imensa enciclopédia viva, desenvolvem projetos políticos, amizades e cooperações. (Lévy, 2007, p. 12).

Refletindo sobre o que foi citado, entende-se que essa interação dos meios tecnológicos não poderá ocorrer de forma aleatória no ambiente escolar. “A interação aluno-computador necessita da intervenção de um profissional – agente de aprendizagem – que tenha conhecimento do significado do processo de aprendizagem, baseado na construção de conhecimento.” (Valente, 2002, p. 137).

O estudante poderá aprender sozinho, mas, com auxílio do professor, poderá aprender de forma planejada, segura e com mais significado. Valente (2002) confirma essa premissa citando que:

Esse profissional pode ser o professor, porém ele tem que entender as ideias do aprendiz e saber como atuar no processo de construção de conhecimento. Só assim ele poderá intervir apropriadamente na situação, de modo a auxiliar o aluno na construção do seu conhecimento. (Valente, 2002, p. 137).

Entender essa realidade citada supõe uma visão pedagógica baseada na dialogicidade, levando o educador a não se posicionar como centro do conhecimento e seu transmissor, mas aberto a ouvir o indivíduo, norteando seu trabalho baseado na realidade dos educandos, buscando significado, incentivando a criação, transformação como agentes ativos educacionais e sociais. Quanto ao processo de criar, Freire (1979) salienta:

Em todo homem existe um ímpeto criador. O ímpeto de criar nasce da inconclusão do homem. A educação é mais autêntica quanto mais desenvolve este ímpeto ontológico de criar. A educação deve ser desinibidora, não restritiva. (Freire, 1979, p. 17).

Com respaldo em Freire (1979), a educação tem como papel desenvolver atividades que promovam no estudante o envolvimento, a ampliação de sua visão de mundo como cidadão atuante. A educação é início, meio e fim para alcançar essas mudanças. Esse conhecimento precisa ser trabalhado numa concepção libertadora, criando e recriando de forma crítica, não alienada. Considerando a análise de Arroyo (2006):

O conhecimento da ciência, das tecnologias, da própria história através da história, o conhecimento do espaço, das artes, da cultura, das identidades, sempre foi um meio para melhor nos entendermos e melhor sermos gente, humanos. Sempre o conhecimento esteve a serviço do processo civilizatório e, quando deixou de estar, ficou a serviço da barbárie. Ele vira arma de destruição. Quando o conhecimento se articula com um projeto de educação, vira um poderoso instrumento de emancipação (Arroyo, 2006, p. 26).

Assim, não é qualquer projeto de educação, ele deve estar pautado no educando como autor do processo também, não apenas como receptor. O educador precisa conhecer seu público, observar de onde veio, o que deseja alcançar e por que motivo está na escola. Quanto a isso, Valente (2002) alerta que: “Além disso, o aprendiz, como um ser social, está inserido em um ambiente sociocultural, constituído, mais localmente, por colegas e, mais globalmente, por pais, amigos ou pela comunidade em que vive.” (Valente, 2002, p. 137). Tendo como amparo essa concepção, compreende-se que essa aprendizagem deverá estar vinculada ao social, criando possibilidades de atuação em diversos ambientes. Para que o indivíduo realmente tenha acesso a uma educação integral, essa concepção descrita por Valente (2002) precisa ser considerada como sendo importante para o trabalho pedagógico com os meios tecnológicos. O trabalho docente com o caráter mediador, num diálogo de compreender, construir aprendizagem de forma ampla, possibilita ao indivíduo desenvolver autonomia.

A Educação de Jovens e Adultos apresenta uma realidade diversa, é uma modalidade que recebe estudantes que trabalham, têm família e retornam à escola com o intuito de conseguir melhorar as condições de vida e recuperar o tempo em que permaneceram afastados do contexto escolar, para isso, as práticas de ensino deverão garantir respeito ao conhecimento de mundo. Percebe-se que é nesse movimento de criar e recriar que o indivíduo atua, se descobre e transforma a sua realidade. Arroyo (2003) contribui com esse embasamento afirmando que:

O campo da EJA está se firmando de maneira muito intensa com sua especificidade, com suas dificuldades próprias e também com suas deficiências que precisam ser vencidas. Quem trabalha com Educação de Jovens e Adultos não atende pessoas “desencantadas” com a educação, mas sujeitos que chegam à escola carregando saberes, vivências, culturas, valores, visões de mundo e de trabalho. Estão ali também como sujeitos da construção desse espaço que tem suas características próprias e uma identidade construída coletivamente entre educandos e educadores (Arroyo, 2003, p. 7).

Nessa esteira do pensamento, compreende-se que a EJA tenha um histórico de construção como modalidade de ensino por meio de avanços e retrocessos. É um público de enfrentamento à desigualdade e preconceito, cheio de vivências, culturas e conhecimentos de

mundo. Construindo uma identidade dentro da diversidade, mas sem perder de vista a luta pela igualdade. Trabalhar os meios tecnológicos com este público considerando esses fatores fica muito mais significativo e possível. Kenski (2003) também colabora com essa discussão afirmando que:

A aprendizagem não precisa ser mais apenas um processo solitário de aquisição e domínio de conhecimentos. Ela pode ser dar de forma coletiva e integrada, articulando informações e pessoas que estão em locais diferentes e que são de idade, sexo, condições físicas, áreas e níveis diferenciados de formação (Kenski, 2003, p. 6).

A integração tão necessária na EJA deve ser vista num processo coletivo e diverso. Arroyo (2011) em seu livro *Currículo, território em disputa*, cita várias vezes as diversas formas, modos de trabalhar conteúdos importantes, significativos no ambiente escolar, por meio de oficinas, vendo nelas espaço para construção, reflexão e troca de aprendizagens. Ele ressalta que elas são como um meio interventivo criadas por educandos e também por educadores de expansão e garantia ao conhecimento concreto, experimentando-o e compreendendo seu processo histórico. Segundo Candau (1999): “As oficinas são espaços de construção coletiva de um saber, de análise da realidade, de confrontação e intercâmbio de experiências, de exercício concreto dos direitos humanos.” (Candau, 1999, p. 11). Nesse processo, trabalhar com a EJA proporcionará maior sentido, considerando suas experiências, conhecimentos prévios. Arroyo (2006) chama atenção para recuperação e a visibilidade do cenário histórico da EJA e sua dinamicidade, sem perder de vista suas especificidades. Destaca a importância de o educador conhecer esse público, traçando estratégias próprias.

Assim, utilizar oficinas de ensino como estratégia de aprendizagem significa transformar o espaço da sala de aula num ambiente prazeroso, criativo, interativo e dinâmico, que proporcionará aprendizagem significativa. Vieira e Volquind (2002) colaboram esclarecendo que:

A proposta de oficinas de ensino para ser séria, gratificante e inovadora necessita criar um espaço para vivência, a reflexão e a construção de conhecimentos. Não é somente um lugar para aprender fazendo, supõe, principalmente, o pensar, o sentir, o intercâmbio de ideias, a problematização, o jogo, a investigação, a descoberta, e a cooperação. (Vieira; Volquind, 2002, p. 12)

Como citado, trabalhar com oficinas promoverá também laços de confiança, respeito entre mediador e estudantes e entre os próprios estudantes. Abrirá um leque de troca de conhecimento considerando a bagagem de cada um. As autoras Vieira e Volquind (2002) ainda pontuam a importância da interligação de alguns elementos necessários para que ocorra uma aprendizagem de forma processual e significativa. Entre estes elementos, elas destacam o estudante como construtor do conhecimento e seu significado, o papel do docente como mediador do processo e o que será ensinado. As autoras relatam três fatores que precisam estar intercalados em uma oficina:

Em toda oficina de ensino é preciso que três instâncias se integrem: O processo pedagógico, o qual supõe intervenções didáticas; A reflexão teoria-prática permitindo por teoria em ação; A relação de interdisciplinaridade visando à unidade do saber (Vieira; Volquind, 2002, p. 13).

Desta forma, as intervenções devem partir de um planejamento pedagógico, precisam seguir esse processo de forma interdisciplinar, ou seja, promovendo o diálogo entre as disciplinas, conteúdos curriculares, contemplando conteúdos do cotidiano, permitindo aos estudantes da EJA o desenvolvimento das suas potencialidades para atuar na sociedade com autonomia.

#### **4 METODOLOGIA**

A abordagem escolhida para este projeto de intervenção será a qualitativa, com viés para pesquisa ação, pois se trata de um projeto de intervenção com a participação dos indivíduos num processo de construção colaborativa, principalmente por se direcionar da EJA como sinalizam Thiollent e Colette (2014) abaixo:

Em diversas de suas formas, a pesquisa ação se insere em práticas pedagógicas, tanto em educação de jovens e adultos, quanto na formação docente, com propósito emancipatório. Há também rica tradição de aplicação em trabalhos com participação popular ou comunitária ou com atuação em movimentos sociais. (Thiollent; Colette, 2014, p. 210).

Como bem pontuou o autor, a pesquisa ação contempla tanto pesquisas com docentes, como com discentes num processo crítico e dinâmico, e no campo da educação ela contempla bem a EJA, público escolhido para este projeto.

Para iniciar a pesquisa, procedeu-se a um levantamento bibliográfico dos autores que embasaram e embasarão a proposta. Assim, foram pesquisados, baixados, lidos, artigos, dissertações e teses do banco da Capes, relacionados ao tema, bem como livros de autores como Freire (1979), Moran (2000), Candau (1999) entre outros que falam sobre EJA e tecnologias de forma crítica e necessária para melhoramento da aprendizagem no contexto escolar, refletindo esse acesso a outros setores da sociedade, oficinas de ensino como meio de intervenção escolar. Segundo Mendonça (2017), a pesquisa bibliográfica:

[...] coloca o pesquisador em contato com as publicações existentes acerca de determinado assunto (livros, revistas, periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet) e deve dar destaque à veracidade das fontes e dados (Mendonça, 2017, p. 92).

Como salientou a autora, as fontes deverão ser checadas com cuidado e responsabilidade. Outro procedimento utilizado foi e será a pesquisa documental, com o intuito de colher dados sobre a instituição, modalidade em pauta. Quanto a este tipo de procedimento em comparação com a bibliográfica, Gil (2008) sinaliza o seguinte:

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A única diferença entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa (Gil, 2008, p. 51).

Percebe-se a importância dos dois procedimentos citados por Gil (2008), tanto a pesquisa bibliográfica, quanto a documental, para coleta de informações. Juntamente a esses dois procedimentos, será também organizado um grupo focal com os estudantes, com o intuito de colher informações, contribuições para construção das oficinas posteriormente pré-organizadas. O Grupo Focal será organizado somente após permissão do Conselho de Ética em Pesquisa (CEP), mediante assinatura dos estudantes do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), enfatizando que todos os estudantes têm mais de 18 anos, o que indica risco mínimo para a pesquisa, tornando a liberação favorável. “Os grupos focais têm ainda a qualidade de permitir a formação de consensos sobre determinado assunto ou de cristalizar opiniões díspares, a partir de argumentações, ao contrário das entrevistas, que costumam ocorrer de forma solitária.” (Minayo, 2007, p. 69). Será conduzido por um animador e um

relator. Será gravado para garantir uma transcrição mais fidedigna, pois a transcrição poderá ser revisada após pelo pesquisador. Como ressalta Minayo (2007): “É óbvio que tudo deve ser mantido no anonimato, pois um pesquisador social não é um repórter e não precisa identificar seu informante diretamente, mas, sim, a partir de atributos gerais que designem seu lugar social” (Minayo, 2007, p. 69).

O local escolhido para aplicação do projeto será o Colégio Estadual Imaculada Conceição, classificado pela Secretaria do Estado da Bahia (SEC) como Instituição de Grande Porte, localizado no centro da cidade de Araci, na Rua Antônio Oliveira Mota, e que funciona nos três turnos - matutino, vespertino e noturno. Oferece três modalidades de ensino: Ensino regular, ensino técnico profissionalizante e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Atende estudantes da sede e da zona rural oriundos de 63 localidades do município. O corpo docente é composto por professores concursados efetivos por área e disciplina mediante formação acadêmica universitária, 30% com Mestrado, 10% com Doutorado, outra parte por contrato Regime Especial de Direito Administrativo (REDAS) de Seleção e outra parte por contrato Regime Especial de Direito Administrativo (REDAS).

O espaço físico contém atualmente 15 salas de aula, algumas amplas e arejadas, outras menores porque precisaram ser divididas em razão da demanda dos estudantes, uma biblioteca, que foi dividida para criação de uma sala para coordenação pedagógica, uma sala de Atendimento Especial Especializado (AEE), uma sala para professores, com dois banheiros, uma sala da Direção, com um banheiro, uma área coberta para atendimento ao público, uma sala para a secretaria, com um banheiro, oferecendo serviços como transferência, históricos, matrículas, cadastro e entrega de cartões bolsa permanência. Uma ala com banheiros masculinos e femininos para estudantes, uma cantina com bebedouro em frente. Tem ainda um corredor que dá acesso à sala da Direção, Coordenação Pedagógica e à sala dos professores.

A escola tem uma área externa que ficou pequena em 2022 por conta da criação de um auditório semifechado. No horário do lanche, pelo fato de a escola não ter refeitório, essa área acaba sendo utilizada para esse propósito, ficando lotada diante do grande quantitativo de estudantes que atende atualmente, principalmente nos turnos matutino e noturno. Nesta área também foi feito um palco para apresentações, palestras e outros eventos. Tem vários computadores novos, recebidos em 2022, e alguns ainda não foram montados, pois a sala de informática foi transformada em sala de aula, o que dificulta um pouco o acesso dos estudantes aos computadores, mas tem 20 *chromebooks* exclusivamente para alunos e professores

utilizarem nas aulas, o que facilita a movimentação na utilização em vários espaços. A internet é local, de provedores da cidade, e uma outra do programa estadual.

De acordo ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) do Colégio Estadual Imaculada Conceição (2009), o estabelecimento tem como princípios filosóficos, pedagógicos, a inserção dos estudantes no mundo do trabalho, formando um cidadão crítico, participativo e ético. Elencou como metas construir um trabalho interdisciplinar, aproximar família e comunidade da escola, incentivar o aperfeiçoamento dos docentes.

O projeto de intervenção desde a ideia inicial no processo de seleção para o Programa de Mestrado em Educação Interventiva e Social (MPIES) foi apresentado à gestão do Colégio Estadual Imaculada Conceição para assinatura da Carta de aceite, mostrou-se aberto à aplicação da proposta na instituição, bem como a alguns professores da EJA, em conversa não estruturada para pesquisa, mas na prática cotidiana escolar como coordenadora da Instituição nas ACs (Atividades Complementares), foi comunicado que ocorrerá um projeto de intervenção e que, posteriormente, com autorização do Conselho de Ética em Pesquisa (CEP), haverá um oficina para sensibilização e explicação detalhada da pesquisa.

Considerando que a EJA tem um leque de experiências práticas, foi escolhido trabalhar com oficinas de ensino, compreendendo a possibilidade da troca de conhecimentos, num espaço de ir e vir dinâmico, ativo e reflexivo. Atentando para os seguintes aspectos trazidos por Candau (1999):

A oficina é concebida como uma realidade integradora, complexa e reflexiva, na qual a relação teoria-prática é a força motriz do processo pedagógico. Está orientada à promoção constante da comunicação com a realidade social e para ser um grupo de trabalho altamente participativo no qual cada um é um membro a mais do grupo e dá sua contribuição específica (Candau, 1999, p. 11).

Esse método proporciona a interação, participação teórica/prática do mediador e estudantes. É um espaço de trocas de aprendizagens e vivências. Oportuniza a integração com outros indivíduos da comunidade. Ainda tendo como referência as ideias de Candau (1999):

A atividade, a participação, a socialização da palavra, a vivência de situações concretas através de sociodramas, a análise de acontecimentos, a leitura e discussão de textos, a realização de vídeodebates, o trabalho com diferentes expressões da cultura popular etc. são elementos presentes na dinâmica das oficinas (Candau, 1999, p. 11).

Entende-se, de acordo a ideia da autora, que neste processo de trabalho com oficinas temáticas o professor será mediador, buscando equilíbrio entre o ensinar e o aprender do estudante como também dele próprio, estabelecendo uma troca de conhecimentos, não sendo o centro, o transmissor de conteúdos sem a participação, diálogo e interação dos estudantes. Anastasiou (2004) também colabora, afirmando que:

Quanto aos momentos de construção do conhecimento numa oficina, a mobilização, a construção e a síntese do conhecimento estão imbricadas. Das categorias da construção do conhecimento, a significação e a práxis são determinantes numa estratégia como a oficina. No final das atividades, os estudantes materializam suas produções (Anastasiou, 2004, p. 50).

Perceber que foi capaz de criar algo, principalmente para a EJA, faz toda diferença na aprendizagem. Como esta pesquisa tem como público a modalidade EJA, faz muito sentido utilizá-la. Esses participantes serão oito líderes e oito vice-líderes de classe, dois docentes de Inclusão Digital e um docente por área do conhecimento, totalizando 22 participantes convidados, que precisam ser ouvidos, considerados como construtores em todo o processo. Assim, serão organizadas as seguintes oficinas:

**Oficina 01 - Introdução: Sensibilização com os discentes.** Será iniciada com uma música de Nação Zumbi, Computadores fazem arte, para reflexão. Logo após, será feita a apresentação da proposta do projeto com tópicos principais em slides, mostrando a importância da intervenção no espaço escolar, a utilização das ferramentas tecnológicas para auxiliar a aprendizagem da EJA e a democratização do saber pedagógico para além da escola, visto que estes participantes têm histórias de vida diversas e ricas de saberes. Em seguida, será feita a entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), com uma explicação sobre este documento. Continuando a oficina, será exibida uma linha do tempo sobre o avanço das tecnologias por meio de um vídeo. Logo após este vídeo, os estudantes que aceitarem e assinarem o TCLE irão participar do grupo focal como técnica de coleta de dados para contribuições nas oficinas seguintes, que já estão pré-organizadas, mas por ser um projeto inspirado na pesquisa-ação, o qual deverá ser construído com e não somente para os estudantes, esse momento é extremamente necessário para captação de ideias e desejos sobre o que querem aprender e para o compartilhamento de vivências. Por fim, preencher painel de avaliação da oficina com emojis (Curti, não curti, curti e compartilharei).

**Oficina 02 - Empreendedorismo e tecnologia** - Será aplicada aos líderes e vice-líderes de classe das Etapas VI e VII. Nesta oficina, será sugerido um trabalho de forma

interdisciplinar, envolvendo o eixo temático empreendedorismo e solidariedade referente às áreas de exatas e à natureza. Essa oficina será iniciada com a música *Pela Internet*, de Gilberto Gil, que trata do avanço tecnológico e do impacto no cotidiano das pessoas, logo após a apresentação de um documentário sobre a importância da tecnologia na vida das pessoas para seu desenvolvimento pessoal e social - A importância da rede social e da internet para seu negócio. Logo após, será utilizado o smartphone da seguinte forma: Será organizada uma feira fictícia (Virtual) com produtos trazidos por eles e organizados por tipos. Uns irão vender e outros irão comprar, fazer cálculos (usando a calculadora do celular), tirar fotos para divulgar a feira e produtos pelo whatsapp. Para finalizar, será feita uma avaliação por meio do padlet, expressando o aprendizado adquirido na oficina.

**Oficina 03 - Escola e trabalho: Aprendendo como, para que e o que é o digital.** Esta oficina terá início com um vídeo explicativo sobre como utilizar e atualizar o e-mail. Logo após, com os *chromebooks* ligados, será feita essa ativação na prática. Em seguida, será mostrado um outro vídeo intitulado *O que escrever no e-mail ao enviar o currículo?* E outro vídeo, intitulado *Currículo Primeiro Emprego: Tudo o que precisa saber*. Partindo para a parte prática, os participantes irão com os *chromebooks* criar seu currículo mediante explicações anteriores, neste momento, estarão também trabalhando a digitação, normas da ABNT, linguagem etc. Após construírem o currículo, irão enviar para a professora de Língua Portuguesa. Continuando, ocorrerá um momento interventivo com atividades sugeridas nas oficinas 01 e 02. Para finalizar, será feita uma avaliação da oficina através do *Mentimeter*, com uma palavra que defina a oficina para o estudante, surgindo uma nuvem de palavras.

**Oficina 04 - Redes informacionais, comunicacionais, sociais: os cuidados ao utilizá-las.** A oficina será iniciada com a música “*Dá1LIKE*”, da banda Goiana, com o intuito de refletir sobre o curtir e o postar, como isso influenciar na autoestima de forma negativa ou positiva. Logo após, haverá uma exposição slides sobre a Lei do Marco civil na internet e os cuidados que se deve ter ao acessá-la. Um pequeno vídeo ilustrativo para completar a parte teórica (Riot explica o Marco Civil da Internet). Uma palestra com a psicóloga comportamental convidada. E após a palestra, partindo para a ação, os estudantes irão produzir um marco legal da EJA na internet e colocar no mural da escola. Por fim, a avaliação da oficina se dará por meio de mensagens digitadas e coladas num painel interativo.

## 5 AVALIAÇÃO

A avaliação, em consonância com todo o projeto, acontecerá de forma processual e reflexiva, no intuito de construir e reconstruir a aprendizagem, proporcionando ação e reflexão do ato de criar, fazer e ser. Por isso, deve ser vista como possibilidade de diálogo, compreensão e transformação. Como enfatiza Romão (2001):

Na educação libertadora, a avaliação deixa de ser um processo de cobrança para se transformar em mais um momento de aprendizagem, tanto para o aluno quanto para o professor, mormente para este, se estiver atento aos processos e mecanismos de conhecimento ativados pelo aluno, mesmo no caso de “erros” no sentido de rever e refazer seus procedimentos de educador (Romão, 2001, p. 59).

Como bem pontua o autor, a avaliação deverá ser vista como um momento de reflexão, análise e melhoramento. Assim, neste projeto de intervenção, ela se dará desde a apresentação da proposta, passando pela construção das oficinas e sua aplicação. Serão utilizadas observações, registros no diário de campo, bem como momentos de expressão oral. Também serão utilizados recursos criativos e tecnológicos com o metimeter<sup>13</sup> e padlet<sup>14</sup> (Ferramentas tecnológicas- painéis interativos) para o registro, ao final das oficinas.

---

13 Mentimeter é uma plataforma on-line para criação e compartilhamento de apresentações de slides com interatividade. (GARRET, 2020, p. 1)

14 Padlet é uma ferramenta on-line que permite a criação de um mural ou quadro virtual dinâmico e interativo para registrar, guardar e partilhar conteúdos multimídia. (INOVAEH, 2018, p. 2).

**QUADRO DE OPERACIONALIZAÇÃO DAS OFICINAS**  
**TECNOLOGIAS DIGITAIS E INFORMACIONAIS NA EJA: CONSTRUÇÃO E RECONSTRUÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA E SOCIAL**

195

Item	Objetivos	Metas	Atividades	Responsáveis	Prazo de execução
Oficina 01 Introdução: Sensibilização com os docentes e discentes.	Aproximar o estudante da EJA das tecnologias digitais e informacionais como ferramentas de uso pessoal, pedagógica e social.	Apresentar a proposta do projeto de intervenção aos docentes da EJA, discentes líderes e vice-líderes, tendo 50% de participação.	<b>Ementa - Apresentação do projeto, TCLE, Como utilizar um Computador/chrome books.</b> <b>Orientações:</b> Convidar e levar os estudantes para o laboratório de informática ou sala com chrome books. Iniciar com uma música para reflexão- Computadores Fazem Arte - Nação Zumbi- Apresentar o projeto e TCLE. Apresentar linha do tempo sobre tecnologias. Vídeo- Evolução das tecnologias, como ponto de partida para iniciar o grupo focal com os estudantes que assinaram o termo. Avaliação- Pannel com emojis.	Mestranda/ professora de Inclusão Digital	3h
Oficina 02 Empreendedorismo e tecnologia (Discentes)	Promover, por meio das ferramentas tecnológicas, práticas empreendedoras viáveis para a realidade dos estudantes da EJA;	Construir práticas empreendedoras utilizando como ponto de partida situações, trabalhos desenvolvidos pelos estudantes com auxílio dos meios tecnológicos.	<b>Importância das tecnologias na vida humana, Empreendedorismo e tecnologia (Eixo temático-Empreendedorismo e solidariedade)</b> <b>Orientações:</b> Abertura- Música e Trabalho: Pela Internet (Gilberto Gil) - Exibição de documentário (A importância da rede social e da internet para seu negócio) mudança de vida. Organização e simulação de uma feira virtual pelo whatsapp. Uso do celular para fazer cálculos e fotos para propaganda. Avaliação- padlet com as seguintes frases: Gostei, <b>não</b> gostei, parcialmente, superou minhas expectativas, justificando-as.	Mestranda	2h
Oficina 03 Escola e trabalho: Aprendendo como, para que e o que é o digital (Discentes)	Identificar e diferenciar os diversos tipos de ferramentas digitais, informacionais e comunicacionais.	Desenvolver um modelo de curriculum vitae de forma participativa, digital para enviar por e-mail, estimulando 80% a ativação e utilização do e-mail institucional, pessoal como via utilitária.	<b>Ementa: Digitação, Emails, Construção de Currículo-(Eixo temático)- Globalização, conhecimento e cultura)</b> <b>Orientações:</b> Abertura- Vídeo ilustrativo- Como utilizar e atualizar o e-mail e- nova (e- Nova Aluno Ativação Conta) Vídeo - O que escrever no e-mail ao enviar o currículo ? Vídeo- Currículo primeiro emprego: tudo o que precisa saber. Após assistir aos vídeos, construção do Currículo com auxílio dos chromebooks. Próximo passo, envio dos currículos com auxílio do e-mail e- nova ou pessoal para a professora de Português. Avaliação da oficina pelo mentimeter (Defina a oficina com uma palavra)	Mestranda	2h
Oficina 04 Redes informacionais, comunicacionais, sociais: os cuidados ao utilizá-las. (Discentes)	Compreender a importância de utilizar as tecnologias na EJA coerentemente e responsabilmente para seu desenvolvimento integral.	Identificar as principais características para realizar uma pesquisa, analisar fatores de risco nas redes sociais e influenciar na saúde mental	<b>Ementa: Sites de pesquisa (Google.....), Marco legal/internet, saúde mental.</b> <b>Eixo temático) - Globalização, conhecimento e cultura) -</b> Abertura- Música- Dá LIKE” – Banda Uó. Slides com tópicos explicativos sobre Marco legal da internet fundamentados na Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014. Vídeo- Criado pela Riot explica o Marco Civil da Internet. Palestra sobre os cuidados com utilização das redes informacionais e comunicacionais (Instagram,facebook, Whatsapp) e saúde mental.- Construção do marco legal EJA. Avaliação com pannel interativo.	Mestranda/Psi cóloga	2h

## 6 RECURSOS UTILIZADOS

Humanos: professores, estudantes, líderes e vice-líderes de classe das etapas VI e VII, psicólogo, profissional da área de tecnologia, zelador, gestor, porteiro.

Materiais: 12 *Chromebooks* ou computadores fixos, 12 mesas, um datashow, um microfone, uma caixa de som, papel sulfite, impressão, lanche, *smartphones*. Esses materiais já existem no colégio, não sendo necessário dispor de recursos financeiros para comprá-los, exceto os smartphones, que serão dos próprios estudantes, caso eles tenham ou desejem utilizar a impressão do produto final, bem como as revisões do projeto de intervenção e outros produtos com custeio do pesquisador dispostos na tabela abaixo.

MATERIAIS	QUANTIDADE	VALOR TOTAL
Revisão gramatical	1	R\$210,00
Revisão ABNT	1	R\$60,00
Site com síntese das oficinas.	1	2.500,00
Brinde/lembranças/Papel cartão	22	R\$130,00

## 7 RESULTADOS ESPERADOS

Espera-se com este projeto de intervenção proporcione ampliação da aprendizagem por intermédio dos meios tecnológicos e sobre os próprios meios tecnológicos, crie um trabalho interdisciplinar conversando com áreas e disciplinas, sem ignorar a realidade trazida pelos estudantes da EJA. Espera-se principalmente auxiliar esses estudantes no acesso ao conhecimento básico, cuidadoso sobre os meios tecnológicos, garantindo sua inserção na sociedade, proporcionando sua inclusão em vários setores utilizados no cotidiano.

O resumo das atividades desenvolvidas nas oficinas de ensino entre pesquisador e líderes, vice-líderes da EJA, das Etapas VI e VII, será a base para criação de um site educativo, que contará também com textos sobre a temática e os materiais utilizados durante o percurso da pesquisa. Segundo Carvalho: “Aberto à comunidade educativa deve ter informação específica para os diferentes agentes educativos: alunos, professores e encarregados de educação.” (Carvalho, 2006, p. 7). Assim, serão produzidas sínteses das oficinas que serão compartilhadas nesse site educativo como produto final. Espera-se com este produto auxiliar outros estudantes, educadores e pesquisadores da EJA no estado da Bahia, bem como de outros estados brasileiros. Desta forma, práticas inovadoras, construtivas e colaborativas serão



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Lígia Beatriz Carvalho de. **Projetos de intervenção em educomunicação**. Campina Grande, PB: v 1.6, 2016.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Biaconcini; VALENTE, José Armando. **Tecnologia e Currículo: trajetórias convergentes ou divergentes?**. São Paulo: Paulus, 2011.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 3. ed. Joinville: UNIVILLE, 2004.

ARROYO, Miguel González. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. *In*: SOARES, Leôncio. (org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica/SECAD-MEC/UNESCO, 2006. p. 17-32.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

A IMPORTÂNCIA da rede social e da internet para seu negócio. 1 vídeo (28 min). Publicado pelo canal Tarcísio Braga – Penseira. [S. l.: s. n.], 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1TsBtHry9C0>. Acesso em: 3 out. 2022.

CANDAU, Vera Maria. **Educação em Direitos Humanos: uma proposta de trabalho**. Rio de Janeiro: PUC, 1999.

CARVALHO, Ana Amélia Amorim. Indicadores de qualidade de sites educativos. **Cadernos SACAUSEF**, Braga, n. 2, p. 55-78, 2006.

COMPUTADORES Fazem Arte. Intérprete: Chico Science e Nação Zumbi. Composição: Fred Zero Quatro. *In*: DA LAMA ao caos. Intérprete: Chico Science e Nação Zumbi. Rio de Janeiro: Estúdio Nas Nuvens, 1994. 1 CD, faixa 13. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NWHHLA88TtQ>. Acesso em: 3 out. 2022.

CURRÍCULO primeiro emprego: tudo o que precisa saber (jovem aprendiz, estágio e muito mais!). 1 vídeo (20 min). Publicado no canal Igor Picoli. [S. l.: s. n.], 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vcmLdHUcYkg>. Acesso em: 3 out. 2022.

EVOLUÇÃO dos computadores - linha do tempo. 1 vídeo (5 min). Publicado no canal Grupo de pesquisa Inventa Educação Musical. [S. l.: s. n.], 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-AWWW2MT7HU&t=137s>. Acesso em: 3 out. 2022.

E-NOVA Aluno Ativação Conta. 1 vídeo (1 min). Publicado pelo canal Vídeo Dicas Google Educação e Muito mais. [S. l.: s. n.], 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=t7iLAeLFiOI>. Acesso em: 3 out. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo; PAPERT, Seymour. **Diálogos impertinentes: o futuro da escola**. São Paulo: TV PUC, 1996.

GARRETT, Filipe. O que é Mentimeter? Veja como funciona e como criar apresentações. 2020. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/listas/2020/09/o-que-e-mentimeter-veja-como-funciona-e-como-criar-apresentacoes.ghtml>. Acesso em: 3 out. 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INOVAEH. **Tutorial Padlet: criando murais**. São Paulo: Secretaria Geral de Educação a Distância da Universidade Federal de São Carlos, 2018.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 8. ed. Campinas: Papyrus, 2010.

LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Ed 34, 1993.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5. ed. São Pulo: Atlas, 2003.

MENDONÇA, Priscilla Bibiano de Oliveira. A metodologia científica em pesquisas educacionais: pensar e fazer ciência. interfaces científicas. **Educação**, Aracaju, v. 5, n. 3, p. 87-96, jun. 2017.

MORAN, José Manuel. Mudar a forma de ensinar com a internet: transformar a aula em pesquisa e comunicação. **Revista Interações**, São Paulo, v. 5, p. 57-72, 2000.

OS EFEITOS da presença da tecnologia no cotidiano dos jovens. 1 vídeo (6 min). Publicado no canal Canal Futura. [S. l.: s. n.], 2015. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=QU\\_F2fCKqmU](https://www.youtube.com/watch?v=QU_F2fCKqmU)-Acesso em: 3 out. 2022.

O QUE ESCREVER no e-mail ao enviar o currículo? Dicas de Ouro. 1 vídeo (2 min). Publicado no canal Margareth.Martins. [S. l.: s. n.], 2016. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=u\\_Mrb9NeIqc](https://www.youtube.com/watch?v=u_Mrb9NeIqc). Acesso em: 3 out. 2022.

PELA internet. Interprete: Gilberto Gil. Compositor: Gilberto Gil. In: QUANTA. Interprete: Gilberto Gil. [S. l.]: Waner, 1997. 1 CD, faixa 11. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=C1aYfINzA\\_s](https://www.youtube.com/watch?v=C1aYfINzA_s). Acesso em: 3 out. 2022.

PEREIRA, Antônio. Pesquisa interventiva nos mestrados profissionais em educação: fundamentos e possibilidade práxica. **Revista Estudos Aplicados em Educação**, São Caetano do Sul, v. 6, n. 12, p. 01-15, 2021.

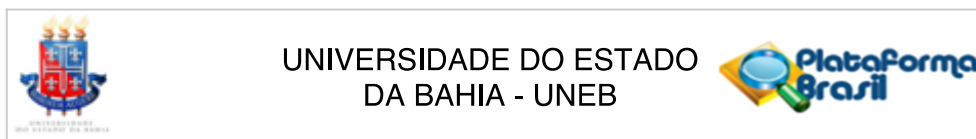
RIBEIRO, Vera Masagão; JUNIOR, Roberto Catelli; HADDAD, Sérgio. (org.). A avaliação da EJA no Brasil: insumos, processos, resultados. **Série Documental Relatos de Pesquisa**, Brasília, n. 39, 2015.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica**: desafios e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2001.

SAMPAIO, Isadora Silva Santos; VIANNA, Marcella Bessa; SANTIAGO, Yone Maria Costa. **Organizador Curricular da Educação de Jovens e Adultos 2022**. Disponível em: [www.educacao.ba.gov.br](http://www.educacao.ba.gov.br). Acesso em: 3 out. 2022.

VIEIRA, Elaine; VOLQUIND, Lea. **Oficinas de ensino**: o quê, por quê? como?. 4. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.

## ANEXO A – Parecer consubstanciado do CEP


**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**
**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** USO DAS TECNOLOGIAS NA EJA  
NO TERRITÓRIO DO SISAL: UMA PROPOSTA INTERVENTIVA PEDAGÓGICA DE  
INCLUSÃO DIGITAL E SOCIAL

**Pesquisador:** ELCIONE CARVALHO SANTOS

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 66052222.0.0000.0057

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 5.948.831

**Apresentação do Projeto:**

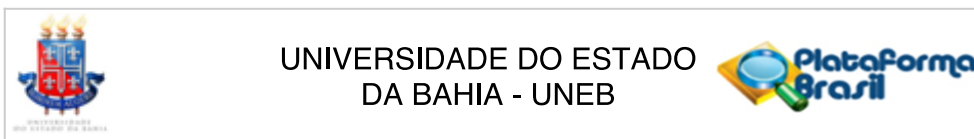
O projeto é vinculado ao PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU MESTRADO  
PROFISSIONAL EM INTERVENÇÃO EDUCATIVA E SOCIAL, da UNEB de Serrinha.

desenho informado pela autora:

"A presente pesquisa apresenta como contextualização, um breve panorama do mundo tecnológico contemporâneo e suas exigências perante os indivíduos como agentes de aprendizagens em rede, digitais e sociais. Também é apresentada a motivação para a pesquisa, que se deu através de um histórico pessoal e profissional ligado à modalidade Educação de Jovens e Adultos. Assim, a relevância de tal estudo surgiu da necessidade da ampliação de conhecimento e da utilização destes meios por essa modalidade na cidade de Araci, localizada no Território do Sisal-Ba, tendo como problemática a dificuldade de acesso aos meios tecnológicos desses jovens e adultos do colégio Estadual Imaculada Conceição, localizado na referida cidade, objetivos e questão da pesquisa. A pesquisa terá como objetivo investigar o uso das tecnologias digitais e comunicacionais na EJA e suas contribuições no contexto escolar, social por meio de um projeto de intervenção.

O referencial teórico utilizado como base para pesquisa, Freire (1986), Gadotti (2001) e Arroyo

**Endereço:** Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,  
**Bairro:** Água de Meninos **CEP:** 40.460-120  
**UF:** BA **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 5.948.831

(2007), Lévy (1993), Castels (1999), Kenski (2008) Moran (2009), Pretto (2013) e Valente (2014) facilitará a compreensão da temática. A Metodologia investigativa, trazendo o tipo de pesquisa escolhida, que será prática por se tratar de um trabalho com aplicação interventiva. A natureza será qualitativa por se tratar de analisar detalhadamente os dados em palavras, com objetivos exploratórios e explicativos, apoiando-se na pesquisa-ação, visando a um trabalho participativo dos indivíduos pesquisados. Os procedimentos utilizados serão um grupo focal com os estudantes, intervenção nas oficinas de ensino registrada em diário de campo no intuito de colher dados do campo investigado para posterior análise do conteúdo, ancorado em Bardin (1979)".

**Objetivo da Pesquisa:**

Riscos e benefícios informados dentro da eticidade.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Objetivo Primário:

Investigar como a utilização dos recursos digitais e tecnológicos poderá contribuir para inclusão digital e social dos estudantes da EJA do Ensino Médio, etapas VI e VII, de forma criativa e participativa por meio de uma proposta de intervenção.

Objetivo Secundário:

- Contextualizar a Educação de Jovens e Adultos, perpassando pela visão nacional, estadual e local;
- Compreender a incorporação das tecnologias na educação, na modalidade EJA, identificando recursos tecnológicos, digitais, criativos e acessíveis como meio de inclusão digital e social e;
- Desenvolver com estudantes do Ensino Médio da EJA, etapas VI e VII, oficinas de ensino utilizando recursos didáticos tecnológicos e digitais, registrando seu processo de modo a construir um site educativo como produto final para divulgação e interação.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Pesquisa relevante e exequível.

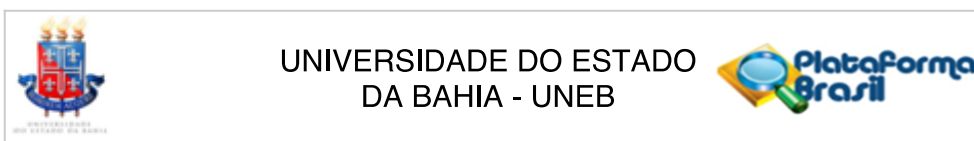
A metodologia proposta bem como os critérios de inclusão e exclusão e cronograma são compatíveis com os objetivos propostos no projeto.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Na perspectiva da eticidade, conforme segue:

- 1 – Termo de compromisso do pesquisador responsável: Consta no protocolo em conformidade;
- 2 – Termo de confidencialidade: Em conformidade;
- 3 – A autorização institucional da proponente: Encontra-se adequada;

**Endereço:** Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,  
**Bairro:** Água de Meninos **CEP:** 40.460-120  
**UF:** BA **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 5.948.831

- 4 – A autorização da instituição coparticipante: Em conformidade;
- 5 - Folha de rosto: Em conformidade;
- 6 – TCLE: Em conformidade;
- 7 - Termo de Concessão: Encontra-se adequado;
- 8 - Termo de compromisso para coleta de dados em arquivos: Adequado;
- 9 – Declaração de concordância com a execução do projeto de pesquisa: Adequado.

**Recomendações:**

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos participantes, respeitando os princípios da autonomia, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade.

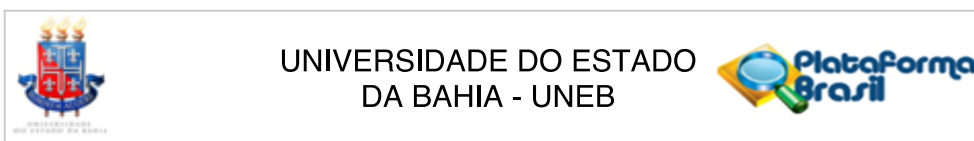
**Considerações Finais a critério do CEP:**

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.66052222.0.0000.0057

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2056726.pdf	08/12/2022 22:36:23		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DETALHADO_BROCHURA_INVESTIGADOR.pdf	08/12/2022 21:34:52	ELCIONE CARVALHO SANTOS	Aceito

**Endereço:** Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,  
**Bairro:** Água de Meninos **CEP:** 40.460-120  
**UF:** BA **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 5.948.831

Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO_PARA_PESQUISA_ENVOLVENDO_SERES_HUMANOS.	08/12/2022 12:00:18	ELCIONE CARVALHO	Aceito
Outros	TERMO_DE_AUTORIZACAO_INSTITUCIONAL_DA_PROPONENTE.pdf	08/12/2022 11:55:13	ELCIONE CARVALHO	Aceito
Outros	TERMO_DE_CONCESSAO.pdf	04/12/2022 11:56:57	ELCIONE CARVALHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_PARA_DISCENTES.pdf	25/11/2022 20:01:42	ELCIONE CARVALHO SANTOS	Aceito
Outros	TERMO_DE_COMPROMISSO_DO_PESQUISADOR.pdf	25/11/2022 19:57:54	ELCIONE CARVALHO	Aceito
Outros	TERMO_DE_CONFIDENCIALIDADE.pdf	25/11/2022 19:47:39	ELCIONE CARVALHO	Aceito
Outros	TERMO_INSTITUCIONAL_DA_COPARTICIPANTE.pdf	25/11/2022 19:46:05	ELCIONE CARVALHO	Aceito
Outros	TERMO_DE_COMPROMISSO_PARA_COLETA_DE_DADOS_EM_ARQUIVOS	25/11/2022 10:51:39	ELCIONE CARVALHO	Aceito
Declaração de concordância	DECLARACAO_DE_CONCORDANCIA_COM_O_DESENVOLVIMENTO_DO_PROJETO_DE_PESQUISA.pdf	24/11/2022 21:47:42	ELCIONE CARVALHO SANTOS	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SALVADOR, 16 de Março de 2023

Assinado por:  
Aderval Nascimento Brito  
(Coordenador(a))

**Endereço:** Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,  
**Bairro:** Água de Meninos **CEP:** 40.460-120  
**UF:** BA **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br