



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

Kelly Cristina José de Matos

**UM ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE EJA E AS
TECNOLOGIAS**

Florianópolis, 2017



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

Kelly Cristina José de Matos

**UM ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE EJA E AS
TECNOLOGIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Universidade Federal de Santa Catarina como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Grau de Licenciada em Pedagogia. Sob a orientação da Professora Dra Roseli Zen Cerny e sob co-orientação da Stela Rosa.

Florianópolis

2017

Kelly Cristina José de Matos

**UM ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE EJA E AS
TECNOLOGIAS**

Este Trabalho Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Grau de Licenciada em Pedagogia e aprovado em sua forma final

Florianópolis, 21 de novembro de 2017.

Prof. Dr. Patrícia Laura Torriglia
Coordenadora do Curso

Banca Examinadora:

Prof.^a Roseli Zen Cerny, Dr.^a
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Stela Rosa
Co-orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

AGRADECIMENTOS

Durante o percurso da minha graduação tive o privilégio de ser cercada por pessoas muito especiais, que fizeram toda a diferença ao meu processo formativo, o qual cultivo enorme admiração, amor e que fizeram parte desse processo tornando-o possível.

Agradeço a minha família, que sempre acreditou e incentivou a continuar e sempre evoluir. Minha profunda gratidão a minha querida avó, dona Maria, que me criou e deu todo seu amor e carinho. A minha mãe Zulma, meus irmãos Ana Paula, Hélio e Ana Caroline. Amo vocês, GRATIDÃO por me aturarem em meus anseios e devaneios.

Agradeço à minha orientadora, Roseli Zen Cerny, por ter me acolhido nestes seis meses e espero que ainda venham mais alguns anos de amor e conhecimento. Minhas vivências com você foram cheias de boas conversas e ensinamentos maravilhosos por conta dessa experiência linda. Muito obrigada Professora Rose!

Agradeço a minha co-orientadora, Stela Rosa, cheia de luz e paz, que abriu seus braços e também me acolheu. Uma pessoa maravilhosa, com uma delicadeza e fluidez em suas palavras, onde tudo se torna mais positivo e evolutivo. Obrigada sua linda!!!

Agradeço ao meu namorado Luciano, pela parceria e companheirismo, por sempre acreditar em mim, mesmo não gostando que eu chegue tarde da noite em casa, devido ao meu estudo durante a tarde. Obrigada meu lindo.

Agradeço a minha querida amiga Raquel, por todo carinho e amizade, pela escuta e pelos bate papos de muito apoio e admiração.

Agradeço aos meus queridos amigos da Pizzaria Artesano, que oportunizaram diversos extras de garçonete para que eu pudesse continuar a estudar. GRATIDÃO amigos queridos!!!

Agradeço a Daniela, outra amiga que me ajudou muito nesta caminhada, oportunizando um trabalho super legal na loja da Mormaii Lagoa. *Danii* sua linda muito obrigada pela sua parceria e sensibilidade. GRATIDÃO!

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso objetiva apresentar o Estado do Conhecimento das pesquisas no campo de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e as Tecnologias, buscando compreender de que modo são apresentadas a articulação entre jovens da EJA e Tecnologias. Para isso, realizamos um levantamento das produções acadêmicas e artigos científicos sobre a temática no período de 2012 a 2016. A construção do corpus da pesquisa deu-se a partir de um recorte para identificar os tipos de pesquisas (dissertação, tese ou relato de experiência) e analisar as abordagens dos autores acerca de algumas categorias: EJA, Jovens, Mídia e Educação e Tecnologias. A partir das análises dos textos, foi possível perceber que o retrato da EJA e as tecnologias, muitas vezes, não consideram quem são esses sujeitos e suas trajetórias, assim como a necessidade e urgência para garantir a efetivação do direito à educação. Nesse sentido, torna-se relevante estabelecer um diálogo mais amplo que considerem, a partir dos jovens que lá estão as inúmeras especificidade desta modalidade. Nesse sentido, o levantamento aponta para a necessidade de aprofundamento de debates com olhar para a educação com vistas a contribuir para a inserção das tecnologias digitais na EJA.

Palavras-chave: EJA. Jovens e tecnologias digitais. Educação e Mídia.

ABSTRACT

This work aims to present the State of Knowledge in the field of Youth and Adult Education (EJA) and Technologies, seeking to understand how digital technologies are present in the daily life of the EJA and the young students of this modality. teaching. To do this, we carried out a survey of the academic productions and scientific articles on the EJA if the technologies in the period from 2012 to 2016. The construction of the corpus of the research was based on a clipping to identify the types of research (dissertation, thesis or experience report) and analyze the authors' approach to some categories: EJA, Youth, Media and Education and Technologies. From the analysis of the texts, it was possible to perceive that the portrait of the EJA and the technologies often do not consider who these subjects are and the urgency and necessity of guaranteeing the realization of the right to education. Hence the importance of establishing a broader dialogue about who these subjects and their realities are in order to understand the innumerable specificity of this modality. In this sense, the survey points out the need to deepen debates with a view to education with a view to contributing to the insertion of technologies in the EJA.

Keywords: EJA. Young people and technologies. Education and Media.

LISTA DE FIGURA

| | |
|---|----|
| Figura 1 - Localização geográfica ANPED | 26 |
|---|----|

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1 - Relação de trabalhos investigados na ANPED | 9 |
| Quadro 2 - Relação de trabalhos selecionados ANPED | 26 |
| Quadro 3 - Relação de trabalhos investigados CAPES | 26 |
| Quadro 4 - Relação de trabalhos selecionados CAPES | 29 |
| Quadro 5 - Relação trabalhos investigados BDTD | 31 |
| Quadro 6 - Relação de trabalho selecionado BDTD | 32 |
| Quadro 7 - Relação de trabalho selecionado na Revista EJA em debate | 32 |
| Quadro 8 - Relação total de trabalhos selecionados | 34 |
| Quadro 9 - Relação de trabalhos, ano, produção, e quantidade | 35 |
| Quadro 10 - Relação de trabalhos tipos de produção análise da pesquisa | 41 |
| Quadro 11 - Relação autores de referência em análise | 42 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED - Associação Nacional de Pós - Graduação e Pesquisa em Educação

APL - Aprendizagem de primeira laje

BDTD - Biblioteca Digital Teses e Dissertações

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

EJA - Educação de Jovens e Adultos

FUNDEF - Fundo do Desenvolvimento do Ensino Fundamental

GT - Grupo de Trabalho

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDBEN - Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional

PAS - Programa de Ação Solidária

PEZP - Programa Escola Zé Peão

TIDC - Tecnologia da Informação e Comunicação

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

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| 1 INTRODUÇÃO | 9 |
| 1.1 JUSTIFICATIVA E PROBLEMATIZAÇÃO | 11 |
| 1.2 DOS OBJETIVOS DA PESQUISA | 11 |
| 2 A EJA E SEU CONTEXTO HISTÓRICO | 13 |
| 3 AS TECNOLOGIAS NO CONTEXTO HISTÓRICO EDUCACIONAL | 19 |
| 4 METODOLOGIA DE PESQUISA | 24 |
| 4.1 UNIVERSO INVESTIGADO | 34 |
| 4.1.1 ANPED | 35 |
| 4.1.2 CAPES | 36 |
| 4.1.3 Portal da BDTD | 39 |
| 4.1.5 Revista EJA em Debate | 40 |
| 4.2 ALGUMAS ANÁLISES DAS PESQUISAS | 41 |
| 4.2.1 Abordagem dos autores referenciados no campo da EJA | 43 |
| 4.2.2 Abordagem dos autores referenciados no campo da Tecnologia | 44 |
| 4.3 ANÁLISE ABORDADAS SOBRE A EJA E TECNOLOGIA | 45 |
| 4.3.1 Tipos de Pesquisas e Metodologias | 45 |
| 4.3.2 Abordagens Teóricas | 46 |
| 4.3.4 Jovens e adultos na EJA | 48 |
| 4.3.5 Tecnologia na EJA | 49 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 51 |
| REFERÊNCIAS | 52 |

1 INTRODUÇÃO

Como ponto de partida, é pertinente resgatar e localizar brevemente o interesse por pesquisar na área da EJA e tecnologia. Em setembro de 2015, conheci o Christian, um jovem de 19 anos com uma deficiência cognitiva leve, que abandonou a escola e não foi alfabetizado. Em diversas conversas senti a necessidade de auxiliá-lo, pois não sabia diferenciar as letras vogais das consoantes e não reconhecia a fonética das palavras.

Contudo, em um desses encontros percebi que em vários momentos o Christian ‘não largava o celular’. Foi então que tive a idéia de pesquisar se havia alguma tecnologia digital, em formato de “aplicativo” que pudesse auxiliá-lo na alfabetização, uma vez que o Brasil é conhecido por ser um dos países que mais acessa a internet no mundo. Fui à procura de um aplicativo que pudesse auxiliá-lo, já que hoje, quando pensamos em jovens, logo as tecnologias digitais móveis e a internet vêm à nossa mente. Procurei, mas não encontrei nenhum aplicativo ativo.

Este episódio mobilizou-me a pensar nas diversas formas em que as tecnologias poderiam auxiliar os jovens da EJA. Pensando no caso do Christian, perguntei-me, então como é ser jovem e usuário das tecnologias digitais e estudante da EJA? Considero importante pensar nestas questões de identidade pelo interesse dos jovens em estarem conectados 24 horas e pela facilidade da interação no uso destas tecnologias digitais. Refiro-me, principalmente, aos telefones celulares com acesso à internet e suas mais variadas ferramentas de navegação.

Contudo, esclareço que mesmo tendo os jovens como foco de estudo neste trabalho de conclusão de curso tenho clareza que a EJA e as tecnologias digitais não se restringem somente a estes sujeitos, na medida em que estão cada vez mais presentes na vida de crianças, adultos e também dos idosos.

Focalizo nos jovens pelo desejo de trabalhar diretamente com a linguagem por eles utilizada, pois para eles a tecnologia é sinônimo de interação, aprendizagem e diversão no atual momento. Para alguns pesquisadores, os jovens são ‘nativos’ da cultura digital e viver conectados faz parte de um estilo de vida. Segundo Uresti (2008), a expressão “nativos digitais” serve para referir-se a tais tecnologias como um dado a mais da existência cotidiana do público jovem, ou seja, como algo já ‘naturalizado’ nas tramas culturais dos sujeitos que nasceram, especialmente, a partir do século 21. O mesmo autor referencia estilo de vida, como estes ‘nativos digitais’ transitam de forma naturalizada em espaços e tempos de simultaneidades, tornando possível múltiplas estas

e várias atividades ao mesmo tempo, em que o jovem está no ponto de ônibus e no facebook, concomitantemente.

Este trabalho de conclusão de curso tem como objetivo identificar e analisar as pesquisas nos bancos de dados - CAPES, ANPED, BDTD e a REVISTA EJA em debate, que abordam o tema sobre ser estudante EJA no contexto das tecnologias digitais. No estudo em pauta opta-se por um recorte dos anos de 2012 a 2016, na busca por compreender o que está sendo pesquisado sobre jovens estudantes no contexto das tecnologias digitais, o que está sendo debatido sobre o uso e a inserção da mídia educação nas escolas.

Almejamos promover reflexões sobre ser jovem e estudante no contexto da proliferação e da penetração das tecnologias digitais no ensino da EJA e na vida destes sujeitos. Para isso, serão apresentados conceitos da Educação de Jovens e Adultos, que apontam que os direitos dos sujeitos da EJA, ao longo da história e até aos dias de hoje, foram e são negados, tendo com uma das principais causas a falta de compromisso e responsabilidade por parte dos propositores das políticas públicas, que promovem a oferta por meio de campanhas e programas descontínuos, prejudicando a qualidade e expansão positiva dessa modalidade de ensino.

O presente trabalho está organizado da seguinte forma: no primeiro capítulo, irá apresentar o contexto histórico da EJA, os movimentos sociais as lutas pelo o direito à educação de qualidade. A EJA, enquanto modalidade da educação básica tem a tripla função: equalizadora, reparadora e qualificadora, visando contribuir para que o sujeito tenha condições de exercer sua cidadania.

O segundo capítulo abordará as tecnologias no contexto histórico educacional, como é caracterizado o movimento da cultura digital, o que abordam alguns autores sobre o tema, como se configura os jovens da EJA enquanto usuários dessa tecnologia e a educação e mídia como suporte de ensino na formação integral dos jovens.

A fim de contribuir na pesquisa, analisamos alguns portais de teses de doutorado, dissertação de mestrados, artigos, revista científica, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e seminários, com o fim de compreender o que, onde e como vem sendo discutindo o tema EJA e tecnologia.

1.1 JUSTIFICATIVA E PROBLEMATIZAÇÃO

O campo da Educação de Jovens e Adultos possui uma longa história, no entanto é uma modalidade de ensino que ocupa uma posição marginal em muitos debates no campo educacional. No transcorrer desta história, a EJA tem passado por um processo de mudança e uma delas é a chegada de um público jovem. E este fato sem dúvida nos coloca frente com alguns debates, que podem envolver desde as questões de identidade da EJA, quanto às questões de identidade do seu público.

A grande questão, contudo, não é formatar a EJA ou dizer que a mesma precisa tomar posição ou partido, a questão é que mais desafios vêm sendo postos a este novo cenário geracional, proveniente deste aumento expressivo de jovens nas salas da EJA. Esta situação é mais grave para os jovens mais empobrecidos. Isso demonstra, conforme é apontado em pesquisa, que a participação estudantil, por exemplo, é quantitativamente superior nos estratos que representam os jovens mais ricos e escolarizados (IBASE/POLIS, 2005; ABRAMO& BRANCO, 2005).

Diante disso, considero o tema eleito para esta pesquisa relevante para pensar a EJA e os sujeitos que a constituem, especialmente os jovens, e como esses usam as tecnologias. Trata-se de um estudo que procura se somar às demais investigações sobre a EJA e as tecnologias digitais, visando a contribuir para novas possibilidades de olhares, oportunidades de pesquisas, e assim contribuir para formar sujeitos mais engajados e críticos das tecnologias e o seu uso.

O tema deste projeto tem como objetivo compreender como está sendo discutido sobre a EJA e as tecnologias nos bancos de dados: CAPES, BDTD, ANPED e a revista EJA em DEBATE, pensando nas questões de identidade dos sujeitos da EJA e sua relação com a tecnologia. Contudo coloco como reflexão ou problematização o seguinte questionamento: O que está sendo abordado pelos pesquisadores e autores referenciais sobre a integração das EJA e as tecnologias digitais?

1.2 DOS OBJETIVOS DA PESQUISA

Considerando minhas inquietações com relação ao tema, busco enquanto objetivo geral deste trabalho de conclusão de curso compreender como está sendo discutido a EJA e as tecnologias, nos seguintes bancos de dados: CAPES, BDTD, ANPED, e a revista EJA em DEBATE.

Os objetivos específicos que dão suporte à pesquisa são:

- a) Realizar um levantamento das produções acadêmicas sobre a EJA e as Tecnologias no período de 2012 a 2016;
- b) Identificar os tipos de produções e a localização geográfica
- c) Identificar os principais autores referenciados nos campos da EJA e Tecnologia

2 A EJA E SEU CONTEXTO HISTÓRICO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no seu contexto histórico foi se constituindo com base em fatores sociais, políticos, econômicos e culturais, balizada no longo discurso de garantia de direitos. No decorrer do século XX, começaram a aparecer formas de escolarização para esses sujeitos, no qual não saber ler e escrever era rechaçado como uma doença, ou seja, era dever do analfabeto procurar a se alfabetizar para que os mesmos fossem curados, e assim o país pudesse se desenvolver melhor. O analfabetismo era qualificado como vergonha nacional e acreditava-se que a alfabetização era instrumento para elevação moral intelectual do país e de regeneração da massa dos pobres.

A EJA começa a ser percebida como um direito por meio das lutas dos movimentos sociais, já que os conflitos sociais e as desigualdades eram impactantes, pressionando as políticas públicas de Estado para que fosse promovido o mínimo de escolarização com vistas a qualificação para o trabalho.

Ao analisar o histórico da EJA, nota-se que o ensino vem se caracterizando como formação de mão de obra qualificada para atender os interesses da classe dominante. As ações dos movimentos sociais foram sendo substituídas por campanhas de alfabetização de cunho mais conservador.

O Estado assume o papel de gerenciar a oferta propondo campanhas, como a criação do Mobral, em 1968, que se configurou em uma tentativa de diminuir a tensão social, promovida pela negação histórica da educação das classes populares para atender as orientações da UNESCO, que se tornou o maior movimento de alfabetização do Brasil, mas, pela falta de continuidade de estudos para os alfabetizados o mesmo foi extinto.

O Programa de Ação Solidária (PAS), que, segundo Barreiro (2006), foi iniciativa de baixo custo, empregabilidade temporária, recuperando o discurso assistencialista de ajuda e tutela por meio de adoção de adultos, definindo os alunos como atendidos e menosprezando a figura do alfabetizador.

Aos poucos, o governo foi implementando algumas responsabilidades pelas atividades na educação, com a chamada descentralização, ou seja, devia-se fortalecer o espaço local como maneira de garantir eficiência na oferta dos serviços (PIMENTA, 1998; BRESSER PEREIRA, 1996). Algumas características marcam este processo, como a transferência de recursos e atribuições para os níveis políticos locais e regionais,

as definições de desempenho para o controle por resultados, administração voltada para o atendimento do cidadão, em vez de autorreferida.

Neste contexto, se estabelece que sejam privilegiados projetos com base local, como já foi referido no contexto da descentralização, locando uma competitividade entre as escolas. Neste sentido, com a implementação dos novos programas, o governo tem a necessidade de um Estado moderno e eficiente, para atender as exigências mundiais (DOWBOR, 1997).

Com o processo de globalização, outra necessidade se estabeleceu que fosse configurado ao ensino um novo modelo econômico, no qual a educação deve cumprir o papel de formação de mão de obra com competências para atuar no mercado de trabalho, o que acabou ocasionando novas rupturas e desobrigações por parte do Estado, firmando as descentralizações e as parcerias com ONGs, empresas e diversas campanhas como “Amigos da escola”, promovendo ações curtas e descontinuadas por parte do governo federal.

Uma das causas da desobrigação do Estado com o ensino da EJA foi o fato de mesmo com a aprovação a LDBEN 9.394/96, que integra a EJA como modalidade da educação básica, nas políticas educacionais, foi priorizado o ensino fundamental na distribuição dos recursos, com a criação do Fundo de Desenvolvimento do Ensino fundamental (FUNDEF), que previa que quanto maior o número de alunos matriculados no ensino fundamental, maior seria a verba disponibilizada para as unidades escolares, priorizando a parte maior de investimento somente para alunos que estão na idade certa. Ou seja, a verba para a EJA e Educação infantil ficaram restrita no financiamento.

Portanto, a partir do que foi apresentado, pode-se inferir que a história das políticas públicas para EJA foi marcada pela marginalidade dessa modalidade no sistema educacional, assim os esforços ao acesso tiveram que ser reivindicados pelos educadores e grupos sociais que defendem o acesso e a seguridade de uma educação de qualidade para todos. A partir da organização da sociedade civil na década 1980, por meio da atuação dos movimentos sociais a EJA, começa a ser reconhecida pelo Estado como uma modalidade de ensino.

Na constituição de 88, em seu artigo 208, fica explícito que, “O ensino fundamental, é obrigatório e gratuito, inclusive para aqueles que não tiveram acesso à idade própria”, e no inciso VI, com “a oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando”.

A Constituição Federal de 1988 consagra, por sua vez, um estado de direito democrático e explicita o regime jurídico para a educação, requerendo a prestação de serviços educacionais com qualidade para todos os brasileiros; seu artigo 214 assim estabelece:

O plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: [...] I - erradicação do analfabetismo; [...] II - universalização do atendimento escolar; [...] III - melhoria da qualidade do ensino; [...] IV - formação para o trabalho; [...] V - promoção humanística, científica e tecnológica do País. [...] VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto (BRASIL, 1988, s/n.).

A partir dessa regulamentação a LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) foi debatida e elaborada no contexto de redemocratização do país, organizando e assegurando o ensino da EJA, da seguinte forma:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. § 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. § 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. § 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos. § 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames (BRASIL, 1996, s/n).

A Educação de Jovens e Adultos, enquanto modalidade de Educação Básica visa à formação que contribua para que os sujeitos da EJA desenvolvam a autonomia e a reflexão crítica sobre a realidade em que se encontram. Nesse sentido, como o foco da nossa pesquisa são os jovens requer então como aspecto que é imprescindível um olhar para as realidades dos jovens que se encontram na EJA, pensar nas diferenças dessas juventudes, visto que o “atendimento desses direitos exige um olhar atento para suas especificidades” (FREITAS E PAPA, 2003, p. 8).

Os sujeitos que constituem esta modalidade de ensino tiveram seu direito negado, ou seja, trata-se de pessoas que no decorrer das suas histórias de vida não tiveram acesso à educação, sujeitos que moravam em lugares rurais, nos quais o órgão público não disponibilizava escolas, sujeitos de classes populares, de centros urbanos, classe trabalhadora que, em decorrência da necessidade de trabalhar, não dispunham de escolas nos horários que tinham disponíveis, pois precisavam garantir necessidades básicas: comida, moradia e transporte. Fatores que os levaram as opções e assim não conseguiam frequentar a escola dentro da correlação idade/série prevista na legislação.

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), baseado na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (2012), essa realidade ainda atinge número significativo de jovens. Em 2016, o número de jovens de 15 a 29 anos que não estudavam e nem trabalhavam chegou a 9,6 milhões no país, ou seja, um a cada cinco pessoas da respectiva faixa etária.

Assim, os jovens acabam procurando a EJA em busca de elevar sua escolaridade. Nesse sentido, Arroyo (2005) assevera a necessidade de um novo olhar para os sujeitos da EJA, que os reconheça como jovens e adultos em tempos e percursos que apontam a negação de direitos. Trata-se de percursos sociais que se revelam aos limites de ser reconhecidas como sujeitos dos direitos humanos, destacando-se assim as possibilidades e limites da garantia de seu direito a educação (ARROYO, 2005).

De acordo com o autor, a maioria desses jovens enxerga a escola como uma nova chance melhorar as condições de vida, uma possibilidade para acessar um trabalho e ter uma vida melhor. Contudo, o papel das políticas públicas deixa explícita a velha história que estes estão ganhando uma segunda chance para serem alguém na vida, desvalorizando e discriminando estes sujeitos, que estão sempre em confronto com o que é seu por direito.

É importante destacar que no contexto atual a sociedade vem exigindo habilidades e capacidades cada vez mais específicas do cidadão, que vai além dos conhecimentos básicos, necessita que o sujeito seja produtor de conhecimento. Diante disso, a EJA apresenta traços peculiares, sujeitos que já chegam à sala de aula com uma enorme bagagem histórica, diferentes modos de vida, sujeitos completos, com famílias, e suas batalhas pessoais, que vivem contextos de exclusões sociais, trabalhadores que já chegam cansados na aula, que estão na luta pelos seus direitos, contexto em que a educação popular respira com força para emancipação desses sujeitos e direitos mais

igualitários. Nesse sentido, Carrano (2007) ressalta alguns aspectos importantes para o processo de ensino e aprendizagem nessa modalidade:

Deixo, então, aos professores e professoras da EJA a tarefa política, educativa e porque não dizer afetiva de descobrir na recuperação da trajetória de seus jovens alunos e jovens alunas as "portas de acesso" ao sujeito que pode conhecer na medida em que é re-conhecido no jogo da aprendizagem escolar. E passo, então, a apresentar alguns elementos sobre a socialização contemporânea dos jovens que podem contribuir para a compreensão sobre o que é viver a juventude nos dias de hoje. Parto do princípio de que muitos dos problemas que os educadores enfrentam nas muitas salas de aula e espaços escolares deste país com os jovens alunos têm origem em incompreensões sobre os contextos não escolares, os cotidianos e os históricos mais amplos, em que esses estão imersos (CARRANO, 2007, p. 3).

Portanto, torna-se cada vez mais importante que os docentes se apropriem dos processos mais amplos de socialização para compreender o verdadeiro processo educacional. Reconhecer que estes sujeitos carregam para a relação pedagógica saberes, conhecimentos, escolhas, experiências de opressão e de libertação. Carregam questões diferentes daquelas que a escola maneja. Essas diferenças podem ser uma riqueza para o fazer educativo (ARROYO, 2006).

Pensando no fazer educativo, Arroyo (2006) assevera que os professores da EJA podem focalizar em modos de educabilidade partindo das diversas interrogações sobre a vida dos jovens e adultos, aprimorando o conhecimento escolar, perguntando quais são suas preocupações e desordem sociais, pois quando os professores levam a sério essa rica e tensa realidade, novos métodos e conteúdos podem ser usufruídos para um trabalho pedagógico, partindo do ponto, no qual estes sujeitos identifiquem-se dentro deste conhecimento prévio. Nesse sentido, o autor pontua que

Quando coletivos de adultos-professores se abrem a essa rica e tensa realidade dos educandos e a levam a sério, novos conteúdos, métodos, tempos, relações humanas e pedagógicas se instalam. Por aí a EJA instiga os saberes escolares, as disciplinas e os currículos. Essa é a história mais rica da EJA. Essa tem sido e pode ser sua mais séria contribuição ao movimento de renovação curricular e de renovação do pensar e fazer docente. As ciências do ser humano foram mais audaciosas quanto mais se aproximaram das grandes interrogações da condição humana. A pedagogia e a docência não fugiram a essa regra. O que deteriorou o pensar e o fazer escolares têm sido entreter-nos com questões e saberes instrumentais apenas e com didáticas miúdas, passando distraídos pelos questionamentos radicais que os próprios educandos vivenciam e levam à escola. De maneira peculiar, levam à EJA (ARROYO, 2006, p. 12).

Ainda consubstanciada em Arroyo (2006), a tarefa dos professores da EJA impõe desafios permanentes, como a formação continuada, para que possa buscar outras necessidades, a qual a educação de jovens e adultos se diferencia, como a conscientização, democracia, diálogo, as necessidades de aprendizagem, características da idade adulta, e das condições de serem trabalhadores, organizando de forma diferente o tempo e o espaço para esses sujeitos, reconhecendo que se trabalha com sujeitos cujos direitos foram negados.

O professor deve conhecer a história da EJA, seus movimentos sociais, compreendendo que esses alunos precisam de uma atenção especial, reconhecer e valorizá-los como capazes não somente de aprender, mas de administrar suas vidas, contribuindo para que os mesmos possam participar ativamente na sua comunidade, perceber que a prática pedagógica em sala de aula pode influenciar diretamente para superar as dificuldades desses sujeitos, contribuindo na formação de sujeitos mais críticos e emancipatórios.

Deixo, então, a reflexão amparada no autor Carrano (2007), a tarefa política e educativa para os educadores da EJA, a importância de reconhecer a trajetória de seus jovens alunos e jovens alunas. Partir do ponto que muito dos conflitos encontrados pelos educadores parte da incompreensão sobre o contexto não escolar em que esses estão imersos, que se faz necessário nos apropriarmos dos processos mais amplos de socialização, para depois compreender a verdadeira finalidade dos processos educativos dentro do espaço escolar.

Que possamos dar abertura aos sujeitos jovens aprender e conhecer na medida em que são ser reconhecidos no cotidiano escolar, ou seja compreender com esses elementos do que é viver a juventude nos dias atuais.

3 AS TECNOLOGIAS NO CONTEXTO HISTÓRICO EDUCACIONAL

A tecnologia pode ser compreendida como sendo uma produção humana, resultado da intervenção do homem sobre a natureza, por meio da atividade prática a qual permite transformar certo produto, dando um novo sentido ao que foi produzido. A palavra tecnologia tem origem no grego "*tekhne*" que significa "técnica, arte, ofício", juntamente com o sufixo "*logia*" que significa "estudo". A palavra *technena* Grécia antiga significa o conhecimento ou a disciplina que se associa com uma forma de *poiêsis*. Por exemplo, a medicina é uma *techne* cujo objetivo é curar o doente; a carpintaria é a *techne* cujo propósito é construir a partir da madeira (FEENBERG, 2003).

No decorrer da história, as tecnologias foram evoluindo, as tecnologias primitivas que envolvem a descoberta do fogo, e a escrita, as tecnologias medievais com a produção de armas e as grandes navegações, as diversas invenções durante a revolução industrial, que veio a refletir no processo produtivo do mundo. A partir do século XX, aparecem as tecnologias da comunicação e informação, os computadores e a internet. Novas tecnologias são fruto do desenvolvimento tecnológico alcançado pelo ser humano e têm um papel fundamental no âmbito da inovação.

As mudanças com a tecnologia digital são vivenciadas cotidianamente, como por exemplo, ir fisicamente ao banco e órgãos públicos, já não se faz necessário, pois são substituídos pelo uso de aplicativos. O ser humano deixa de fazer esforço para ir a estes locais, tarefas como a escrita e a leitura foram modificadas e trabalhos feitos manualmente passaram a ser digitados. Já não se carrega livros e jornais, pois, podemos ter tudo isso na palma da mão em formato digital.

Esse formato digital está inserido na nova cultura digital, no qual o processo de expressão e transmissão de conhecimento está sendo mediado por diversos dispositivos digitais, e a internet pode contribuir na produção cultural do sujeito, favorecendo diversos tipos de linguagem, signos e significados.

A rapidez da Internet pelo mundo em relação a outras mídias foi como uma pólvora, enquanto o rádio levou 38 anos para atingir um público de 50 milhões nos Estados Unidos, o computador levou 16 anos, a televisão, 13 anos e a Internet apenas quatro anos para alcançar a marca de 50 milhões de internautas. Nesse sentido, Sibilia (2012) chama a atenção para o descompasso entre escola e mídia digital:

Ao relacionarmos cultura digital e cultura escolar, nos dias atuais, observa-se um distanciamento entre ambas. A cultura escolar, ao longo da sua história, caracteriza-se por um método de leitura e escrita bem usual e de controle bem definido, com a intenção de responder demandas específicas. Faz-se necessário alfabetizar a cada um dos habitantes, de cada nação, no uso correto do idioma pátrio, por exemplo, ensinar-lhes a se comunicar com seus contemporâneos e com as próprias tradições por meio da leitura e da escrita, bem como instruí-los para que soubessem fazer cálculos e lidar com os imprescindíveis números (SIBILIA, 2012, p. 5).

Ainda seguindo Sibilía, (2012), podemos pensar a escola como uma tecnologia de época, um aparelho historicamente configurado, ou seja, podemos verificar que tal maquinaria está se tornando incompatível com as crianças e jovens dos dias atuais, a escola seria uma máquina na qual os moldes que foi constituída já atende todas as necessidades educativas para o momento atual, portanto os sujeitos que constituem nos dias atuais não se encaixam bem, há saliências em suas engrenagens e os circuitos se entopem com frequência, produzindo todo tipo de fricções e destroços, tendem por fim não funcionar corretamente quando colocados em contato (SIBILIA, 2012).

A cultura digital, quando inserida com a cultura escolar, poderá abrir espaço para que os alunos contribuam de forma mais igualitária no ensino, ou seja, podendo contribuir na relação ensino aprendizagem, expondo o seu conhecimento, sua bagagem histórica ao uso das tecnologias, já que esses são nativos dessa cultura. Para Kerckhove (2009), a cultura digital seria, portanto, uma mistura do nosso modo de pensar e agir, demonstrada no que produzimos e atualizamos, e que é denominado por Lévy (1999) de *cibercultura*.

Alguns autores apresentam concepções e conceitos sobre cultura digital. O sociólogo espanhol Manuel Castells em dossiê publicado pela revista Telos, define a cultura digital em seis tópicos:

1. Habilidade para comunicar ou mesclar qualquer produto baseado em uma linguagem comum digital;
2. Habilidade para comunicar desde o local até o global em tempo real e, vice-versa, para poder diluir o processo de interação;
3. Existência de múltiplas modalidades de comunicação;
4. Interconexão de todas as redes digitalizadas de bases de dados ou a realização do sonho do hipertexto de Nelson com o sistema de armazenamento e recuperação de dados, batizado como Xanadú, em 1965;
5. Capacidade de reconfigurar todas as configurações criando um novo sentido nas diferentes camadas do processo de comunicação;
6. Constituição gradual da mente coletiva pelo trabalho em rede, mediante um conjunto de cérebros sem limite algum. Neste ponto, me refiro às conexões entre cérebros em rede e a mente coletiva (CASTELLS, 2003, p. s/n.).

Para Alonso, Aragón, Silva e Charczuk (2014, p. 154), amplia-se como:

Santaella (2008), ao repensar a “estética” à luz das tecnologias remete-nos à algumas de suas possíveis características: o sincrônico que leva a mutações e hibridismos; a remixabilidade; as redes; os ambientes simulados; e o wireless: tecnologias nômades em razão dos equipamentos crescentemente móveis. Mais que traduzir, evidenciar ou definir o que seria “cultura digital”, é importante perceber que os elementos e características até o momento postos, adquirem materialidade quando pensados conjuntamente por serem interdependentes, implicando-se mutuamente, por isso a ideia de fluxo que se movimenta a depender da maneira pela qual o conjunto se forma. Daí a complexidade de compreensão do vivido, de como são atravessadas as experiências humanas mediadas tecnologicamente, característica fundamental da “cultura digital”.

A tecnologia é parte fundamental dos processos de socialização das novas gerações, bem como o processo de produção e reprodução e transmissão da cultura, sendo imprescindível nos dias atuais.

A bagagem histórica de cada sujeito em relação à cultura digital e às tecnologias digitais será fruto das relações culturais, profissionais, sociais, principalmente no âmbito escolar. Referindo-me à escola, coloco um ponto importante neste contexto da relação dos jovens e uso das tecnologias digitais: é interessante observar que os alunos acreditam muito no poder da memória digital, (a procura por todas as respostas no google) e acabam desconsiderando, por vezes, a função do professor. Assim os professores por sua vez acabam entrando em conflito com os alunos, normalmente, em relação ao uso de aparelhos celulares em sala de aula. De acordo Zuin (2015)

A resistência dos educadores em refletir sobre o uso dos aparelhos pode ser caracterizada como uma espécie de mecanismo de defesa em relação à necessária autocrítica que precisam realizar a respeito do fato de que a atual forma de produção e disseminação das informações determina mudanças radicais na relação estabelecida com seus alunos (ZUIN, 2015, p 53).

Ao lembrar a palavra tecnologia relacionada aos jovens atuais, vale destacar que eles já nasceram em meio a esta cultura e por isso se encaixam rapidamente às novas tecnologias, sempre abertos a novas experiências e ao uso de novas ferramentas tecnológicas.

A escola tem um papel fundamental na formação das mídias para e com as mídias integradas ao currículo. Uma teoria sobre a integração das TDIC que nos auxilia nesta reflexão é a mídia-educação, sendo esta perspectiva a opção neste estudo.

A expressão “educação para as mídias” ou “mídia-educação” aparece em organismos internacionais, particularmente na UNESCO, nos anos de 1960

comunicações de "alfabetizarem grande escala populações privadas de estruturas de ensino e de equipes de pessoal qualificado", ou seja, às virtudes educacionais das mídias de massa como meios de educação à distância (BELLONI, 2006, p. 6).

Durante anos alguns conceitos sobre mídia- educação foram abordados. Em 1973, trazia um contexto para formação do ensino aprendizagem, como teoria e práticas educativas na forma de auxílio. Em 1979, surge uma nova definição para a utilização e a avaliação das mídias enquanto artes práticas e técnicas, bem como o lugar que elas ocupam na sociedade, seu impacto social, as implicações da comunicação mediatizada, a participação, a modificação do modo de percepção que elas engendram no papel do trabalho criativo e o acesso às mídias (UNESCO, 1984).

Em janeiro de 1982, a UNESCO faz um encontro em Grünwald (Alemanha ocidental) na qual o termo "mídia-educação" é consagrado, e a sua necessidade reafirmada, destacando a importância das mídias na vida cotidiana para promover a cultura e a participação ativa do cidadão na sociedade.

Para integração das TIDC na escola fundamental, Belloni (2002) e outros autores sugerem duas dimensões, objeto de estudo e ferramenta pedagógica, como expressa nesse trecho:

ou seja, como educação para as mídias, com as mídias, sobre as mídias e pelas mídias. Somente assim a escola poderá cumprir sua missão de formar as novas gerações para a apropriação crítica e criativa das mídias, o que significa ensinar a aprender a ser um cidadão capaz de usar as TIC como meios de participação e expressão de suas próprias opiniões, saberes e criatividade (BELLONI, 2002, p.8).

Nessa direção, os autores apontam a necessidade que a mídia penetre efetivamente nos sistemas de ensino para formação de sujeitos mais críticos, integrando-se ao cotidiano das práticas educativas. Diante dessa realidade, delineiam os desafios da escola sobre esse tema na tentativa de responder como ela poderá contribuir para que crianças e jovens se tornem usuários criativos e críticos dessas ferramentas, evitando que se tornem meros consumidores compulsivos de representações novas de velhos clichês (BELLONI, 2002).

Novas formas de aprender, organizando o ensino em todos os níveis, na história, geografia e artes plásticas poderiam ser avaliadas a partir da mídia educação, expondo modos mais críticos e reflexivos sobre a disciplina em questão. O ensino quando proposto pelo professor pode ser trabalhado a partir de uma reflexão inversa, na qual o professor não irá passar a matéria e depois discutir com seus alunos, mas é a partir de

um assunto lançado aos alunos, o professor possa então organizar e problematizar dando maior amplitude ao tema apresentado pelo mesmo.

Hoje emergem estudos sobre dois assuntos indissociáveis: tecnologia e currículo, que mesmo que ainda não tenha práticas coerentes em determinadas escolas, é inevitável neste contexto a integração entre tecnologia e currículo. O uso quando integrado a um projeto curricular elaborado, com clareza e intencionalidade, potencializa a capacidade de pensar e aprender com as tecnologias e a integração estabelece a escola como um espaço de experiência, e formação de cidadãos. Com base em Dewey (1971), o desenvolvimento do currículo tem na experiência do aluno seu ponto de partida, mas não se restringe a ela, uma vez que as atividades pedagógicas têm a intenção de propiciar a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno no sentido de avançar de um conhecimento do senso comum para o conhecimento científico (VYGOTSKY, 1989).

Com o uso das TIDC, surgem novos desafios para o professor assumir o desenvolvimento de currículos contextualizados que superem o enfoque centrado nas prescrições das listas de conteúdos especificados a priori e incorporem os conhecimentos do cotidiano trazidos pelos alunos para a sala de aula, as experiências de professores e alunos, os procedimentos, atitudes e valores mobilizados na prática social (ALMEIDA; VALENTE, 2011). As contribuições são ilimitadas no contexto das tecnologias e currículo, alguns princípios, como a ação do professor para fazer escolhas relevantes sobre o que e como ensinar, uma visão inovadora como o uso das tecnologias como a web 2.0, propiciando um espaço mais concreto e virtual para todos na escola.

Contudo as reflexões que seguem acerca do potencial educacional que as TIDC, oferecem precisam ser inseridas e integradas às redes de ensino, proporcionando formação aos professores, para que possam estabelecer modos mais concretos da utilização e da produção multimídia, propiciando uma formação na qual os sujeitos que integram o cotidiano da escola não sejam somente consumidores das tecnologias, mas excelentes produtores de mídias, para que mais pessoas possam fazer parte deste universo midiático.

4 METODOLOGIA DE PESQUISA

A metodologia de escolha para esse trabalho foi o estado do conhecimento que, segundo Romanowski (2006), é o estudo que aborda apenas um setor das publicações sobre o tema estudado, enquanto o estado da arte abrange toda uma área do conhecimento, nos diferentes aspectos que geraram produções. Neste sentido, essa pesquisa se debruçou acerca de uma temática importante no campo da EJA: tecnologia e os jovens estudantes desta modalidade, buscando identificar os tipos de produções e principais autores referenciados.

Para traçar um panorama atual e reconstituir a memória dos estudos e produções sobre temas que pudessem contribuir com o nosso projeto de pesquisa, estabeleceu-se o interregno de 2012 a 2016, e a escolha desse período deve a intenção de mapear as pesquisas mais recentes.

Por tratar-se da modalidade Educação de Jovens e Adultos, Jovens e tecnologias, buscou-se incluir na busca palavras/expressões chaves - EJA e Tecnologia e EJA e Cultura Digital para contribuir na identificação de produções que estivessem em consonância com o tema da nossa pesquisa, que tenta compreender de que modo às tecnologias digitais estão presentes no cotidiano da EJA e de jovens estudantes desta modalidade de ensino.

O levantamento das produções acadêmicas foi realizado, por meio de consulta on-line, nos seguintes repositórios: Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES; e nas reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, especificamente nos Grupos de Trabalho – GT 03 – “Movimentos Sociais, Sujeitos e processos Educativos”, GT 05 – “Estado e política Educacional”, GT 16 – “Educação e Comunicação”, GT18 – “Educação de Jovens e Adultos”; Revista científica EJA em debate e o banco de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações - BDTD

O levantamento das produções acadêmicas foi realizado em quatro etapas. Inicialmente, investigaram-se os anais da ANPED, para a qual definimos os seguintes descritores: EJA e Tecnologia e EJA e Cultura Digital, Jovens e Tecnologia. Com essas expressões-, localizamos 7 trabalhos, um no grupo Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos; cinco Educação e Comunicação; um Educação de Jovens e Adultos, distribuídos entre os anos de 2012 a 2016.

Quadro 1 - Relação de trabalhos investigados na ANPED

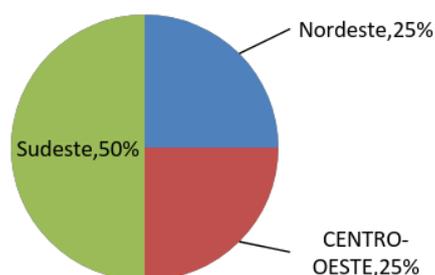
| AMPED Nacional | | | | | | | |
|------------------|--|------|--|---|----------|--------------|--------------|
| DESCRIPTORES | GRUPOS DE TRABALHO | ANO | AUTOR | TÍTULO | PRODUÇÃO | INSTITUIÇÃO | REGIÃO |
| EJA e Tecnologia | Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos. | 2015 | Bárbara Bruna Moreira Ramalho | Educação integral, jovens-adolescentes e a dimensão do encontro: o estabelecimento de relações interpessoais significativas no ambiente escolar | ARTIGO | UEMEG | Sudeste |
| EJA e Tecnologia | Educação e comunicação | 2015 | Maristela Midlej Silva de Araujo Veloso – UFSC Maria Helena Silveira Bonilla UFBA | O professor e a autoria em tempos de cibercultura: a rede da criação dos atos de currículo | ARTIGO | UFSB UFBA | Nordeste |
| EJA e Tecnologia | Educação e Comunicação | 2015 | Iracema Munarim – UFSC Gilka Girardello – UFSC Antonio Munarim – UFSC | Educação do campo e políticas públicas para “inclusão digital” em escolas do campo do Brasil | ARTIGO | UFSC | SUL |
| EJA e Tecnologia | Educação e Comunicação | 2015 | Andrea Pinheiro Paiva Cavalcante – UFC José Aires de Castro Filho – UFC | Multiletramentos e o uso do laptop em sala de aula: possibilidades de comunicação nas culturas juvenis | ARTIGO | UFC | Nordeste |
| EJA e Tecnologia | Educação e comunicação | 2015 | Rita Rezende Vieira Peixoto Migliora | Jovens de escolas públicas: percepção das habilidades no uso do computador e da internet | ARTIGO | UCP | Sudeste |
| EJA e Tecnologia | Educação e comunicação | 2015 | Tatyane Pereira de Moraes – | Educação, mídias e indústria cultural: a (de) formação do sujeito na atualidade | ARTIGO | UFG | Centro-oeste |
| EJA e Tecnologia | Educação de jovens e Adultos | 2015 | Andrea da Paixão Fernandes | Da escola de outrora à escola de agora: vozes de estudantes da educação de jovens e adultos | ARTIGO | UERJ | Sudeste |

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

A partir da leitura dos resumos, foram selecionados quatro artigos cujos temas tinham relação com o objeto de pesquisa, dois localizados na região Sudeste, um na Centro-Oeste e outro na Nordeste. Verifica-se que o maior número de publicações concentra-se na região Sudeste, com 50%, seguida do Centro- Oeste e Nordeste, com 25% cada. Não foram localizados estudos na região Sul e Norte.

Figura 1 - Localização geográfica ANPED

LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA TOTAL



Fonte: Elaboração da autora (2017).

Os demais trabalhos traziam análise do processo de formação de professores e de ensino aprendido na educação do campo. Portanto, mesmo abordando temáticas no campo da EJA, o ponto de partida dos autores não tinha proximidade com a temática que pretendemos investigar. Segue abaixo os trabalhos selecionados.

Quadro 2 - Relação de trabalhos selecionados ANPED

| ANPED | | | | | | | |
|-------------------------|------------------------------|------|---|--|--------|------|--------------|
| EJA e Tecnologia | Educação e Comunicação | 2015 | Andrea Pinheiro Paiva Cavalcante – UFC José Aires de Castro Filho – UFC | Multiletramentos e o uso do laptop em sala de aula: possibilidades de comunicação nas culturas juvenis | ARTIGO | UFC | Nordeste |
| EJA e Tecnologia | Educação e comunicação | 2015 | Rita Rezende Vieira Peixoto Migliora | Jovens de escolas públicas: percepção das habilidades no uso do computador e da internet | ARTIGO | UCP | Sudeste |
| EJA e Tecnologia | Educação e comunicação | 2015 | Tatyane Pereira de Moraes – | Educação, mídias e indústria cultural: a (de) formação do sujeito na atualidade. | ARTIGO | UFG | Centro-oeste |
| EJA e Tecnologia | Educação de jovens e Adultos | 2015 | Andrea da Paixão Fernandes | Da escola de outrora à escola de agora: vozes de estudantes da educação de jovens e adultos | ARTIGO | UERJ | Sudeste |

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Com as mesmas palavras-chaves realizamos a busca nos anais do portal da CAPES, no qual pesquisamos em duas frentes: banco de teses e dissertações e períodos. Em relação à publicação de artigos em periódicos, foram identificados cinco trabalhos sobre EJA e Tecnologia, distribuídos entre os anos de 2012 a 2016 nas regiões Sudeste e Nordeste. Com o descritivo EJA e cultura digital, não encontramos nenhum tema relacionado. Em relação às teses e dissertações, não foram encontrados trabalhos no período determinado por esta pesquisa.

Quadro 3 - Relação de trabalhos investigados CAPES

| DESCRITORES | GRUPOS DE TRABALHO | ANO | AUTOR | TÍTULO | PRODUÇÃO | INSTITUIÇÃO | REGIÃO |
|-------------------------|--|------|---|---|----------|-------------|----------|
| EJA e tecnologia | Educação de jovens e adultos, tecnologia e comunicação | 2013 | Fabio Junior Silva Dos Santos | As tecnologias de informação e comunicação como prática de inclusão na EJA | ARTIGO | UNIFAP | Norte |
| EJA e tecnologia | Educação de jovens e adultos e tecnologia | 2016 | Silva, C; Souza, C; Carmo, G | Educação de jovens e adultos e novas tecnologias da informação: Uma abordagem educacional | ARTIGO | UENF | Sudeste |
| EJA e tecnologia | Educação de jovens e adultos | 2015 | Monique Sequeira Lehmann; Carmem Silvia Duarte | Reflexões sobre o ensino dos números relativos na educação de jovens e adultos: análise do livro didático e utilização de tecnologias de informação e comunicação | ARTIGO | USS | Sudeste |
| EJA e tecnologia | Educação de jovens e adultos | 2012 | Bianca Maria Santana de Brito | Jovens e adultos em processo de escolarização e as tecnologias digitais | ARTIGO | USP | Sudeste |
| EJA e tecnologia | Educação de jovens e adultos e tecnologia | 2013 | Daniele Dos Santos Ferreira Dias ; Milene Maria Machado de Deus | A contribuição do uso de dispositivos móveis para um currículo voltado a uma educação transformadora na EJA | ARTIGO | UFPB | Nordeste |

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

A partir da leitura dos resumos, foram selecionados dois artigos cujos temas tinham relação com o objeto de pesquisa, localizados nas regiões Norte e Nordeste. Os outros não abordavam a temática da pesquisa, versavam sobre a compressão dos professores acerca do uso das tecnologias e tipos de metodologias que podem ser aplicados no processo de ensino aprendizagem. Portanto, mesmo abordando temáticas no campo da EJA, o ponto de partida dos autores não tinha proximidade com a temática que investigamos. Segue abaixo os trabalhos selecionados.

Quadro 4 - Relação de trabalhos selecionados CAPES

| | | | | | | | |
|------------------|--|------|---|--|--------|--------|----------|
| EJA e tecnologia | Educação de jovens e adultos, tecnologia e comunicação | 2013 | Fabio Junior Silva Dos Santos | As tecnologias de informação e comunicação como prática de inclusão na EJA | ARTIGO | UNIFAP | Norte |
| EJA e tecnologia | Educação de jovens e adultos e tecnologia | 2013 | Daniele Dos Santos Ferreira Dias ; Milene Maria Machado de Deus Timothy Denis Ireland | A contribuição do uso de dispositivos móveis para o currículo voltado a uma educação transformadora na EJA | ARTIGO | UFPB | Nordeste |

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Em relação à distribuição geográfica, verifica-se que as publicações estão concentradas nas regiões Norte e Nordeste. Não foram localizados estudos nas regiões Sul, Centro-Oeste e Sudeste.

Com as mesmas palavras-chaves, realizamos a busca nos anais do portal do BDTD. No total foram identificados nove trabalhos sobre a temática EJA e Tecnologia e EJA e Cultura Digital, localizados nos anos de 2012, 2014 e 2016. Provenientes das regiões Sudeste e Nordeste .

Quadro 5 - Relação trabalhos investigados BDTD

| BDTD | | | | | | | | |
|-----------------------|---------------------------------------|------------|-------------------------------|---|-----------------|--------------------|---------------|--|
| DESCRITORES | GRUPOS DE TRABALHO | ANO | AUTOR | TÍTULO | PRODUÇÃO | INSTITUIÇÃO | REGIÃO | |
| EJA e cultura digital | Aplicativo EJA e cultura digital | 2014 | Cléber Lemos de Araújo | E-commerce na EJA: instrumento de prática social, estimulando a construção de significados para motivar uma cultura digital consciente. | TESE | UFPB | Nordeste | |
| EJA e tecnologia | EJA e tecnologia digital | 2014 | Jamyle Sabino Freire | Produção textual na tela: contribuições do letramento digital na EJA em uma escola pública de gravatá - PE | TESE | UFPE | Nordeste | |
| EJA e tecnologia | Professor tecnologias digitais na EJA | 2016 | Flávia Andréa dos Santos | O professor e as tecnologias digitais na educação de jovens e adultos: perspectivas, possibilidades e desafios | DISSERTAÇÃO | UFPE | Nordeste | |
| EJA e tecnologia | EJA e tecnologias | 2012 | Bianca Maria Santana de Brito | Jovens e adultos em processo de escolarização e as tecnologias digitais: quem usa, a favor de quem e para quê? | TESE | USP | Sudeste | |
| EJA e Tecnologia | Tecnologia móvel e EJA | 2016 | Eliane Alves de Freitas | Aprendizagem móvel (m-learning): um estudo acerca da aplicabilidade de tecnologias móveis na alfabetização de jovens e adultos | TESE | UFPB | Nordeste | |

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

A partir da leitura dos resumos, foi selecionado apenas um trabalho de tese no BDTD cujo tema tinha relação com o nosso objeto de pesquisa. Os outros quatro traziam implicação sobre letramento digital na EJA, e a formação dos professores e o uso das mídias digitais. Portanto, mesmo abordando temáticas no campo da EJA, o ponto de partida dos autores não tinha proximidade com a temática que pretendemos investigar. Segue abaixo o trabalho selecionado.

Quadro 6 - Relação de trabalho selecionado BDTD

| | | | | | | | |
|-------------------------|-------------------|------|-------------------------------|--|------|-----|---------|
| EJA e tecnologia | EJA e tecnologias | 2012 | Bianca Maria Santana de Brito | Jovens e adultos em processo de escolarização e as tecnologias digitais: quem usa, a favor de quem e para quê? | TESE | USP | Sudeste |
|-------------------------|-------------------|------|-------------------------------|--|------|-----|---------|

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Para ampliar o eixo da pesquisa, optamos por fazer o levantamento em uma revista científica de cunho educacional, chamada EJA em Debate, do Instituto Federal de Santa Catarina, visto que possibilita identificar trabalhos produzidos na região Sul, e a publicação apresenta sequência de edição desde o ano 2012. Tal revista trata-se de um periódico científico de publicação eletrônica semestral e objetiva disponibilizar conteúdos relativos à educação de jovens e adultos. A partir da leitura dos resumos das edições, v. 1, n. 1 (2012); Ano 2, n. 2 (2013), Ano 2, n.3(2013), Edição Especial- ano 3, n. 4 (2014), Ano 3, n. 5 (2014), Ano 4, N. 6 (2015), Ano 5, N. 7 (2016), foi encontrado um artigo na edição (2015), abordando EJA e Tecnologia. Segue o quadro abaixo:

Quadro 7 - Relação de trabalho selecionado na Revista EJA em debate

| DESCRITORES | GRUPOS DE TRABALHO | ANO | AUTOR | TÍTULO | PRODUÇÃO | INSTITUIÇÃO | REGIÃO |
|------------------|-----------------------|------|--|--|----------|-------------|--------|
| EJA e tecnologia | Revista EJA em debate | 2016 | Danielle Riella Rodrigues Tavares, Lauren Veronesse, Evandro Alves | Produção de cinema, sentidos e aprendizagens: possibilidades educativas para educação de jovens e adultos. | ARTIGO | UFRGS | SUL |

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Foi selecionado apenas um artigo que tinha relação com o nosso objeto de pesquisa. Nas outras edições, os artigos publicados abordavam diversos contextos:

formação de professores, pessoas em reclusão e métodos de ensino na EJA, portanto não versavam sobre a temática que nos propomos pesquisar.

4.1 UNIVERSO INVESTIGADO

Após leitura dos resumos dos 16 trabalhos localizados, foram selecionadas para análise cinco produções, sendo quatro artigos e uma tese de doutorado. Os demais, mesmo abordando temas relacionados ao campo EJA, versavam sobre temáticas que não tinham relação com o tema que investigo, conforme quadro abaixo:

Quadro 8 - Relação total de trabalhos selecionados

| | | | | | | | |
|-------------------------|--|------|--|--|--------|--------|----------|
| EJA e tecnologia | Educação de jovens e adultos, tecnologia e comunicação | 2013 | Fabio Junior Silva Dos Santos | As tecnologias de informação e comunicação como prática de inclusão na EJA | Artigo | UNIFAP | Norte |
| EJA e tecnologia | Educação de jovens e adultos | 2012 | Bianca Maria Santana de Brito | Jovens e adultos em processo de escolarização e as tecnologias digitais | Tese | USP | Sudeste |
| EJA e tecnologia | Educação de jovens e adultos e tecnologia | 2013 | Daniele Dos Santos Ferreira Dias ; Milene Maria Machado de Deus | A contribuição do uso de dispositivos móveis para o currículo voltado a uma educação transformadora na EJA | Artigo | UFPB | Nordeste |
| EJA e Tecnologia | Educação e comunicação | 2015 | Rita Rezende Vieira Peixoto Migliora | Jovens de escolas públicas: percepção das habilidades no uso do computador e da internet | Artigo | UCP | Sudeste |
| EJA e tecnologia | Revista EJA em debate | 2016 | Danielle Riella Rodrigues Tavares, Lauren Veronesse, Evandro Alves | Produção de cinema, sentidos e aprendizagens: possibilidades educativas para educação de jovens e adultos. | Artigo | UFRGS | SUL |

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Verifica-se que as publicações concentram-se na região Sudeste, com 40%, seguida do Nordeste, com 20%, Norte 20%, e Sul 20%. Os trabalhos encontrados foram artigos e teses.

Quadro 9 - Relação de trabalhos, ano, produção e quantidade

| Ano | Produção | Quantidade |
|------|----------|------------|
| 2013 | Tese | 1 |
| 2015 | Artigo | 1 |
| 2016 | Artigo | 1 |
| 2013 | Artigo | 2 |

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

4.1.1 ANPED

O artigo da autora Rita Rezende Vieira Peixoto Migliora (2015), *Jovens de escolas públicas: percepção das habilidades no uso do computador e da internet*, descreve o modo de uso de mídias digitais, especialmente da Internet, e as habilidades desenvolvidas por jovens a partir do uso.

A autora chama a atenção para o contexto do acesso à tecnologia e à internet, a partir de dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD, do IBGE, 2012-2013. De acordo com a pesquisa, cerca de 16 milhões de domicílios brasileiros possuíam microcomputador, com acesso à Internet. E assim como em outros países, no Brasil, crianças, acima de 10 anos, e jovens compõem o segmento mais significativo de usuários de Internet: em 2009, o grupo de 15 a 17 anos de idade representava 62,9% dos 67,9 milhões de pessoas que acessaram a rede.

Em relação ao acesso, a pesquisa identifica desigualdades regionais: em 2009, os maiores percentuais de usuários encontravam-se nas regiões Sudeste (48,1%) e Centro-Oeste (47,2%), enquanto os menores estavam nas regiões Norte (27,5%) e Nordeste (25,1%). A autora traz ainda uma pesquisa realizada pelo Comitê Gestor da Internet, em 2013, cujos resultados sugerem um significativo aumento do acesso de jovens à internet e trazem novos indicadores dos usos que estes vêm fazendo da rede. A amostra revela que, na região Sudeste, 75% têm computador em casa e 71% têm internet.

No estudo, Migliora (2015) se propõe a identificar os modos e as formas de uso de mídia pelos estudantes, mostrando a necessidade e o impacto para os jovens do uso das tecnologias. Para esses, quem não faz uso da tecnologia “fica para trás”. Para realização da pesquisa, a autora elaborou um questionário, envolvendo 39 escolas da região Sudeste.

A autora defende a necessidade de implementação de políticas públicas que possam garantir o acesso à internet, associada ao desenvolvimento das habilidades nas escolas, para que os jovens possam sair da condição de consumidores para produtores de conhecimento, que o uso das novas tecnologias esteja nos debates e decisões que envolvem a vida dos mesmos.

Afirma que os jovens possuem mais empatia com as tecnologias do que os adultos e demonstram uma capacidade maior para lidar com elas, sem medo de conhecer e sem tantas ideias pré-estabelecidas. Chama a atenção para a necessidade entender melhor os usos que fazem dos elementos, as habilidades a partir desses usos e as mudanças decorrentes dessa relação, em diferentes contextos e culturas.

Contudo, ressalta que há atualmente uma resistência institucional para orientar a inserção das tecnologias nas escolas, que poderia ser através de projetos, propostas e oficinas. Mas, pontua a necessidade de que as políticas públicas olhem o uso das tecnologias para além de uma ferramenta de suporte, mas se deve analisá-la como ferramenta de transformação para o aprendizado colaborativo e para autonomia intelectual de cada sujeito.

Os autores, conceitos e categorias que referenciam as análises foram os seguintes: Brito (2004) e Carvalho (2001) aborda o conceito nas relações de gênero, com os jovens. Crahay (2006) conceito sobre capacidade de aprendizagem dos jovens, os efeitos positivos e negativos. Hartmann, (2009) e Krotz, (2009) focalizam nos conceitos de midiatização e mediação tecnológica. Silverstone (2002) aborda a Midiatização e domesticação, na qual a midiatização traz a mudança na comunicação e a mudança sociocultural.

4.1.2 CAPES

O autor Fabio Junior Silva dos Santos (2013), no artigo intitulado *As tecnologias de informação e comunicação como prática de inclusão na EJA*, aborda o uso da

tecnologia da informação e da comunicação e afirma que a tecnologia tornou-se um instrumento de equiparação social, tornado acessível a todos, independente de condições sociais e econômicas. Segundo o autor, um dos usos mais ampliados é o do celular com internet, sendo possível desenvolver uma proposta didática e metodológica, propondo ainda que faça o uso em laboratórios existentes na escola.

O autor propõe em sua pesquisa a realização de palestras, oficinas, treinamentos de uso dos equipamentos e simuladores de aprendizagem por meio das tecnologias voltadas para os professores, funcionários da escola e equipe administrativa. O intuito dessa etapa é favorecer o reconhecimento da importância do uso da tecnologia como recurso didático, que pode favorecer e facilitar a aprendizagem, visando quebrar o mito de que os dispositivos móveis só atrapalham o desenvolvimento da aula e que passem a utilizá-los como aliados para fins didáticos. As oficinas foram divididas nos seguintes temas, Oficina 01: Praticando a leitura digital, Oficina 02: Produção de pequenos textos, oralização e vídeos, Oficina 03 – Pesquisas e produção textual, Oficina 04 – Conhecendo simuladores e softwares educativo, Oficina 05 – Mutirão pela inclusão digital.

A proposta da oficina foi pela inclusão digital, para oportunizar os alunos e os professores o uso das novas tecnologias, especificamente, a internet, como fim didático-pedagógico para contribuir na autonomia e exercício de cidadania. Contudo a proposta foi integrar alunos e professores, para que os mesmos pudessem conhecer os recursos tecnológicos, utilizar para a busca de informação e construção de novos conhecimentos e no fortalecimento das relações interpessoais.

O autor conclui que o uso das tecnologias de informação e comunicação é um importante recurso que potencializa a aprendizagem, visto que atua diretamente no desenvolvimento cognitivo e no pensamento crítico. Nesse aspecto, as tecnologias assumem um papel importante, considerando que é também exercício de cidadania e prática de inclusão.

Os autores, conceitos e categorias que referenciam as análises foram os seguintes: Levy (2001), antropologia e ciberespaço, Behrens (2000), Tecnologia e ação pedagógica, Santos; Rossi, (2000). Propriedade intelectual e Direito das Novas Tecnologias, com ênfase em Direito Autoral e Internet.

O artigo de Daniele dos Santos Ferreira Dias, Milene Maria Machado de Deus, Timothy Denis Ireland (2013), *A contribuição do uso de dispositivos móveis para um currículo voltado a uma educação transformadora na EJA*, ressalta a importância da

utilização de dispositivos móveis, em especial do smartphone, enquanto facilitador da aprendizagem, da leitura e recurso propiciador de inclusão digital. A pesquisa apresenta uma experiência em andamento, financiada pelo Ministério da Educação, denominada, *Uso de telefones celulares* como parte de uma estratégia pedagógica complementar em programas de alfabetização, um estudo de caso da implementação do Programa de Alfabetização em Língua Materna (PALMA).

O grupo alvo do estudo foi composto por dois subgrupos (uma média de 20 alunos em cada subgrupo), de um total de 14 salas abertas pela Escola em 2013. Ao longo do ano letivo um número de temas foi investigado tais como: migração, relações sociais de gênero, AIDS e outras. Conforme Lemos (2009), em suas dimensões física e informacional, a mobilidade cria uma dinâmica tensa entre o espaço privado e o público, entre o próximo e o distante, entre a curiosidade e apatia.

O objetivo do estudo foi avaliar o impacto do uso de celulares como ferramenta pedagógica e complementar ao processo de leitura, tendo em vista que o aplicativo não foi concebido para substituir as atividades em sala. Assim, o resultado da pesquisa aponta para o educador que reconheça o potencial das diversas mídias e que possa usá-las a favor de sujeito participativo, potencializando a aquisição de saberes.

Os autores, conceitos e categorias que referenciam as análises foram os seguintes: Moreira (2011), Currículo e estudos sociais; Giraffa (2012), tecnologia e educação.

4.1.3 Portal da BDTD

A tese de Bianca Santana de Brito (2012), *Jovens e adultos em processo de escolarização e as tecnologias digitais: quem usa, a favor de quem e para quê?* Teve como objetivo investigar a presença das tecnologias na educação de jovens e adultos, os usos que os estudantes fazem das tecnologias e as possíveis relações com uso dessas tecnologias na escolarização. Para realizar a coleta de dados, foram aplicados trinta questionários e entrevistas com 40 jovens matriculados na EJA de escolas públicas.

Um fato marcante colocado pela autora foi heterogeneidade presente na mesma sala de aula, composta por jovens na maioria do sexo masculino, entre 15 e 18 anos, que estavam ingressando no mercado de trabalho e tinham saído recentemente da escola regular; jovens entre 18 e 24 anos, de ambos sexos, que já tinham profissões e ocupações consolidadas, e estavam retornando à escola após alguns anos de afastamento.

Nos questionários e entrevistas realizadas, quando feita a pergunta, quem havia frequentado a escola na infância ou adolescência e qual razão voltaram a estudar, foi unânime o objetivo de voltar à EJA para concluir a escolarização e receber um certificado de ensino médio, para talvez, seguir para um curso superior. Aprender parecia estar em segundo plano, o importante seria terminar a escola, já os poucos indivíduos que nunca haviam passado pelos bancos escolares anteriormente tinham o objetivo de aprender a ler e a escrever com desenvoltura. A possibilidade de concluir a escolarização pareceu remota e menos importante para esses sujeitos do que a vontade de sair da condição de analfabetos e dominar os códigos da cultura letrada.

Apesar da falta de relação que os sujeitos da EJA fizeram de sua vida escolar, com sua vida online, foi possível perceber pelas respostas aos questionários que a escola tem relação direta com a frequência de uso da internet. A pesquisa mostrou que pouco mais da metade dos educandos do ensino médio afirma utilizar a internet todos os dias, 54%. Este número cai para 35% quando se trata dos educandos do ensino fundamental. Também é possível perceber que, dos que cursam o ensino fundamental, 20% dizem utilizar a internet raramente, enquanto esses são 15% no ensino médio. No ensino fundamental, 35% utilizam a internet uma vez por semana e 23% do ensino médio utilizam a internet com esta frequência. Portanto, quanto mais escolarizados, mais os sujeitos da EJA estão conectados à internet.

A autora resume a pesquisa colocando a valorização da formação de professores para que os sujeitos façam usos significativos das tecnologias digitais, eles precisam ter acesso a equipamentos e a internet de qualidade. É preciso o incentivo das políticas públicas aos recursos educacionais para o conhecimento sistematizado necessário, para que se cumpram a escolarização básica e as suas necessidades individuais de aprendizagem.

Os autores, conceitos e categorias que referenciam as análises foram os seguintes: Haddad (2009), tema políticas públicas; Torres (2002), trata da educação básica; Di Pierro (2005), políticas públicas; Pretto (2008), Cultura digital; e Duran (2008) Alfabetismo Digital Benkler (2006), Produção social e uso das tecnologias.

4.1.5 Revista EJA em Debate

O artigo publicado na revista EJA em debate, *Produção de cinema, sentidos e aprendizagens: possibilidades educativas para educação de jovens e adultos*, dos autores Tavares, Veronese, Alves, (2016), teve como objetivo fazer uma reflexão sobre fazer cinema na EJA, envolvendo alunos de alfabetização, pós-alfabetização e comunidade.

Buscou-se problematizar sentidos produzidos e enunciados pelos estudantes sobre sua participação e aprendizagens no contexto das produções de cinema e as possibilidades educativas. A pesquisa é de caráter qualitativo, configurando-se como estudo de caso e teve como instrumentos a observação participante e as entrevistas compreensivas.

A pesquisa foi realizada a partir de uma oficina de cinema em que docentes e alunos constituíram uma equipe de trabalho, partilhando todas as fases: elaboração do audiovisual, construção do roteiro, produção, direção e edição, buscando usar a criatividade e potencializar novas e outras aprendizagens na construção de novos sentidos para a prática docente. Ao se perceberem coautores do projeto, o grupo compartilhou responsabilidades, além do período da oficina, permeando a vida dos sujeitos, capacitando-os a fazer de si e de seu mundo uma crítica consciente e instrumentalizando-os para a superação das exigências educacionais do percurso escolar.

Os autores, conceitos e categorias que referenciam as análises foram os seguintes: Pinto (2010) aponta alguns aspectos sobre a especificidade da Educação de Jovens e Adultos e ao educador voltado para este público; Gerbase (2012), Cinema e Educação e Pires (2010) Recurso audiovisual.

4.2 ALGUMAS ANÁLISES DAS PESQUISAS

Para realizar a análise, optamos por fazer um recorte identificar os tipos de produções acadêmicas e os principais autores referenciados, com a intenção de verificar quais os tipos de produções e os autores que abordam os temas EJA e Tecnologia.

A partir do levantamento, verificam-se quatro publicações são pesquisas e uma deles é relato de experiência.

Quadro 10 - Relação de trabalhos tipos de produção análise da pesquisa

| TIPOS DE PRODUÇÃO | |
|--------------------------|---|
| Pesquisa | 4 |
| Relato de Experiência | 1 |

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

A maior parte das publicações, ou seja, 80% foram publicações decorrentes de pesquisas (tese e artigos), seguido de 20 % em relato de experiência.

Os autores de referência apareceram de formas aleatórias, ou seja, não se repetiram nos textos em análise, contudo alguns autores como Freire, por exemplo, apareceu somente em breve citação. Para fazer o levantamento dos principais autores referenciados nas produções, optamos por identificar apenas os que embasaram as reflexões sobre EJA e Tecnologia. Segue o quadro abaixo:

Quadro 11 - Relação autores de referência em análise

| AUTORES DE REFERÊNCIA | |
|------------------------------|---|
| EJA | Di Pierro, Haddad,Pinto, Torres |
| TECNOLOGIA | Barbero,Benkler, Castells,Duran Pretto, Rossi, Santos |

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

4.2.1 Abordagem dos autores referenciados no campo da EJA

Partimos das colocações da Di Pierro (2005) , que aborda o contexto das retóricas educativas na modalidade da EJA, questionando assim os diversos acordos internacionais e nacionais no quesito legislação, que apontam a garantia da educação em qualquer idade e a formação continuada dos sujeitos, o qual nem sempre foi garantido e exercido pelas políticas públicas.

A autora aponta uma característica importante sobre a constituição dos sujeitos da EJA: a tamanha heterogeneidade dos sujeitos que a constitui. Pensando nas especificidades que esta modalidade possui, ressalta sua preocupação em relação à oferta e demanda dos alunos, fechamento de salas e as reduções das matrículas e aponta que, na prática, ficamos novamente de frente com a secundarização da escola da educação de jovens e adultos.

Pinto (2010) aborda especificidades acerca dos preconceitos que enfrentam os estudantes da EJA: primeiro, que não deveria ser culpabilizados por não possuir escolarização, de acordo com a idade série, como prevê a LDBEN. Segundo, que o fato de não ter escolarização não significa que o sujeito não possui educação, desconsiderando os demais espaços formativos, exemplificando com as lideranças dos movimentos sociais, que organizam suas lutas e reivindicações de forma inteligente e consciente. O autor coloca que a competência do educador está em proporcionar o lado crítico e consciente dos sujeitos da EJA. Nesse sentido, pontua que a educação só tem sentido nos dias atuais se for instrumentalizada para saber mais, para que os sujeitos possam capacitar-se para exigências futuras. Contudo para o mesmo é de grande importância trabalhar com os educandos a partir das experiências já constituídas pelos mesmos.

Uma questão problematizada por Torres (2002) é a função social da escola. O qual todos os sujeitos seriam responsáveis pelo ensino aprendido. Ela aponta que educar e aprender são necessidades para o desenvolvimento, social, familiar, para a melhoria na qualidade de vida e o desenvolvimento humano, a qual qualifica como uma educação inclusiva. A autora afirma que a forma de assegurar aprendizagem ao longo da vida é tarefa do cidadão, assim propondo estratégias entre poderes locais e nacionais para uma ação conjunta, tendo em vista que cada local seguiria as estratégias firmadas e colocadas em ação de acordo com as especificidades de cada local, dando mais força a modalidade da EJA.

Para Haddad (2009), no universo da educação escolar, poderia-se pensar, primeiramente no que é socialmente o direito humano e a conquista da sua cidadania. O autor também cita a necessidade de se integrar na EJA ao movimento da educação não escolar, ou seja, o que ocorre fora do currículo normal, que tem métodos informais de ensino aprendizagem sistematizados e que podem potencializar o universo da EJA.

4.2.2 Abordagem dos autores referenciados no campo da Tecnologia

Ao analisarmos as diferentes correntes que falam de tecnologia, obtivemos um recorte produtivo e interessante. Duran(2008), em sua tese de doutorado, coloca que a apropriação da linguagem digital é mais do que saber usar, pois para a mesma não significa fazer comandos e operações aleatórias, mas saber usar com finalidade os recursos digitais, para que o sujeito seja capaz de realizar seus projetos, sendo esses individuais ou coletivos.

Em diálogo com texto da pesquisa, Castells (2003) coloca que o ritmo acelerado das novas mudanças permitiu estarmos vivendo uma revolução tecnológica, saindo da era industrial e vivendo, como o mesmo afirma, uma era informacional. O que possibilita o conhecimento em níveis maiores e mais complexos, pois não se trata da extensão dos formatos analógicos, mas sim o que vem possibilitando a reprodução de conteúdos digitais, em custos praticamente zero, um favorecimento de grande importância para a cultura, na qual novas formas de ensino e conteúdos podem ser construídas, principalmente, pelo sujeito usuário, vindo a contribuir na sua formação escolar. Seguindo na linha de formação escolar, Pretto (2008) aborda a possibilidade de trabalharmos com hipertextos, para que os sujeitos aprofundem o seu conhecimento nos temas que mais lhes interessem mais. Por sua vez, coloca que o uso das tecnologias não considera as transformações atuais, e que insiste em encaixar-se em concepções que aprisionam em moldes conceituais, o que acaba atrapalhando um caminhar mais livre e solto, característico da hipertextualidade e da cibercultura.

O autor Benkler (2006) parte da premissa que o conhecimento e a cultura são importantes para o desenvolvimento humano, que a apropriação das produções culturais, ou seja, a manipulação e a retenção de direitos exclusivos aos bens culturais prejudicam ao conhecimento livre, pois a cultura em comum é direito de todos que, por sua vez, agrega aos seus criadores e também a quem tem acesso a esses bens. Tendo o acesso aos bens culturais livres, Santos e Rossi (2000) apontam que a internet é

considerada como a revolução tecnológica dos últimos tempos, que possibilita mais interação entre as pessoas, rompendo as barreiras geográficas. Um recurso cada vez mais acessível, unindo as pessoas de diferentes classes sociais, que interagem sem distinção no espaço cibernético, oportunizando a igualdade social, o acesso aos bens culturais, em um click, por exemplo, podem acessar museus, bibliotecas, dentro outros locais.

Para finalizarmos as afirmações dos autores referência da tecnologia encontrada em diálogos nos textos pesquisados, Martin-Barbero (2006) aponta a mediação tecnológica da comunicação como um novo modo de relação entre os processos simbólicos, que passam a construir o modo cultural, pois se mediar a comunicação, ou seja, a tecnologia deixaria de ser um meio instrumental, configurando-se em estrutural. Dando mais firmeza e base aos processos de mediação no contexto educação e tecnologia.

4.3 ANÁLISE ABORDADAS SOBRE A EJA E TECNOLOGIA

4.3.1 Tipos de Pesquisas e Metodologias

Percebe-se que a maior parte das pesquisas realizadas pelos autores selecionados, encontra-se em forma de quatro artigos, o que pode impossibilitar reflexões mais amplas, visto que esses tendem a ser mais sucintos. Percebe-se a diferença quanto a análise da tese de Brito, (2012), a qual nos permite visão mais ampla sobre os conceitos da EJA e as tecnologias.

As metodologias encontradas foram três pesquisas quantitativas, que utilizam questionários semiestruturados. No total, duas pesquisas foram quantitativas e qualitativas, com questionários e entrevistas, o que permitiu compreender melhor o que pensam os sujeitos investigados.

Contudo percebe-se que ainda há um vasto campo para produção de conhecimento acerca da temática EJA e tecnologia. Outro aspecto que vale a pena ressaltar é que a maior parte dos trabalhos está localizados na região Sudeste, encontramos apenas um na Região Sul. Portanto, pode-se inferir que se trata de uma temática que na maioria das regiões ainda é pouco explorada, configurando-se em um campo aberto de investigação em diversas regiões.

4.3.2 Abordagens Teóricas

Em relação aos autores das pesquisas selecionadas começamos pelo trabalho da pesquisadora Brito (2012), que tem como seus referenciais teóricos os autores Haddad (2009) e Di Pierro (2005), que concentram seus estudos em torno da temática das políticas públicas na EJA. O tema cultura digital e educação é abordado a partir da perspectiva de Pretto (2008), já Duran (2008) versa sobre alfabetismo digital e Benkler (2006) concentra-se seu tema na produção social, as transformações dos mercados e a liberdade ao uso das tecnologias. Torres (2001) é referenciada para tratar sobre a temática da educação básica.

Os pesquisadores Tavares, Alves e Veronese (2016) trazem como referencial teórico Pinto (2010), que atua nas políticas públicas e na filosofia da tecnologia. O pesquisador Santos (2013), em seu trabalho, parte com referencial dos autores: Castells (2003), que reflete sobre sociedade e comunicação e as novas tecnologias de informação. Santos (2000) e Rossi (2000) que abordam temáticas como propriedade intelectual e Direito das Novas Tecnologias, com ênfase em Direito Autoral e Internet. A pesquisadora Migliora (2015) toma como referencial teórico Martin-Barbero (2006), que é pesquisador, da Comunicação e Cultura e um dos expoentes nos Estudos Culturais contemporâneos.

Em relação aos referenciais teóricos que embasaram as reflexões dos pesquisadores, observa-se que não foram citados autores referência no campo da EJA, como Miguel Arroyo e Paulo Freire, assim como não identificamos autores que trabalham as temáticas jovens e juventude, que pouco são citados nos textos. Ancorado nas reflexões dos autores que utilizo como referência nesse estudo devemos ampliar estes conceitos, para que a EJA e as tecnologias se fortaleça cada vez mais.

4.3.3 Concepção de Educação como Direito

Verifica-se que alguns dos resultados do presente estudo referem-se de que forma estão sendo abordados a EJA enquanto direito. A pesquisadora Brito (2012) toma como referência os autores Di Pierro, Haddad e Torres. Partimos das colocações da Di Pierro (2005) que focaliza suas reflexões para as políticas públicas e menciona que a modalidade da EJA sempre foi dita pelos órgãos nacionais e internacionais, como educação existente de um plano em consenso, que sempre foi de direito de todos e em

qualquer idade. Contudo a mesma coloca que a secundarização da EJA, ainda se faz permanente, assim como as diversas campanhas descontinuadas por parte das políticas públicas.

Os pesquisadores Tavares, Alves e Veronese (2016), ancorados no autor Pinto (2010), apontam a responsabilidade do educador em proporcionar o lado crítico e consciente dos sujeitos da EJA, e que a educação só tem sentido, nos dias atuais se for instrumentalizada para saber mais, ou seja, que juntamente com as experiências já constituídas pelos mesmos, possam assim vir a capacitar-se para novas exigências futuras.

Ancorada em Arroyo (2005), devemos reconhecer que estes carregam para a relação pedagógica, saberes, conhecimentos, escolhas, experiências de opressão e de libertação, carregam questões diferentes daquelas que a escola maneja, por isso refletimos sobre instrumentalizar para o saber mais o quê e com que objetivo: para termos sujeitos emancipatórios ou somente para o mercado de trabalho? Ou seriam exigências para capacitar-se para futuras situações? Seria esse o direito desses sujeitos, que já são historicamente marginalizados, esperar mais? Pontos importantíssimos o qual devemos refletir na verdadeira questão dos direitos dos sujeitos da EJA.

O trabalho da Brito (2012), com embasamento teórico na autora Torres, (2001), aponta que a função social da escola seria que todos os sujeitos são responsáveis pelo ensino e aprendizado ao longo da vida, que educar e aprender é uma necessidade social, e familiar e que, com a ajuda financeira das políticas públicas, a aprendizagem ao longo de toda a vida seria tarefa do cidadão. Coloco aqui minhas reflexões, mas se seria papel de todos os sujeitos a educação escolar, seria então, que os mesmos sujeitos culpabilizados pelo não acesso à educação escolar? Seriam deles também a responsabilidade pelas diversas dificuldades em decorrência das quais não puderam cumprir sua escolaridade na idade/ série? Então seria de nossa responsabilidade, da sociedade civil também? Qual seria então a responsabilidade do Estado?

Se nos focalizarmos somente as frases: assegurar aprendizagem ao longo da vida, educação inclusiva ou tarefa do cidadão, verifica-se que o contexto referenciado pelo autor parece ser uma ação muito fácil. Nesse sentido, tomamos como referência Arroyo (2006) que questiona quantas estratégias já foram firmadas pelas políticas públicas entre governo federal e Estados? Outra questão: quem assegura aprendizado ao longo da vida? Visto que não é assegurado e nem reconhecido o espaço destes sujeitos de direito à escola de qualidade que, por vezes, estão na escola, mas não podem usufruir

dos materiais práticos, exemplificando, muitas vezes, por estudarem à noite, não podem usar a sala de informática, pois a mesma encontra-se fechada e só abre para alunos que estão na idade e série curricular chamada “normal”. Enfim não cabe aqui responder todas estas questões, mas o fato é que a EJA e os sujeitos que a constituem possuem inúmeras especificidades.

4.3.4 Jovens e adultos na EJA

Há um consenso que os jovens procuram a EJA para elevar sua escolaridade, no entanto concordamos com Arroyo (2005) que essa concepção precisa ser revista, pois evidencia a necessidade de um novo olhar. Um novo olhar que os reconheça como jovens e adultos em tempos e percursos de jovens e adultos. Percursos sociais onde se revelam os limites de serem reconhecidos como sujeitos dos direitos humanos. Vistos nessa pluralidade de direitos se destacam ainda mais as possibilidades e limites da garantia de seu direito a educação (Arroyo, 2005, p. 23)

Os pesquisadores, Tavares, Alves, Veronese (2016), amparados no autor Pinto (2002), expõem as especificidades acerca dos preconceitos que enfrentam os estudantes da EJA, fatos pelo qual os jovens e adultos não deveriam ser culpabilizados por não possuírem escolarização de acordo com a idade série como prevê a LDBEN. Pontuando o que não ter frequentado a escola não significa que estes sujeitos não possuem educação, não podendo desconsiderar os demais espaços formativos, exemplificando, com a realidade de pessoas que possuem uma banca para vender verduras, conseguem facilmente dentro das suas relações sociais dar troco e organizar seu negócio, sem nunca ter ido a escola.

Seguindo na linha de formação dos jovens e adultos, no trabalho de tese da pesquisadora Brito (2012), em suas reflexões apoiadas em Pretto (2010), aponta possibilidades para que os jovens aprofundem o seu conhecimento nos temas que lhe interessem mais. Diante dessa realidade, delineia os desafios da escola sobre esse tema na tentativa de responder como ela poderá contribuir para que crianças e jovens se tornem usuários criativos e críticos dessas ferramentas, evitando que se tornem meros consumidores compulsivos de representações novas de velhos clichês (BELLONI, 2005).

Uma questão apontada a partir da pesquisa de Brito (2012), apenas citada e não fundamentada a partir da autora Di Pierro, é sobre a grande heterogeneidade que a

modalidade da EJA constitui. Contudo, ao não explicitar essa heterogeneidade, torna-se importante a reflexão: estamos falando de quais tipos de heterogeneidade: gênero, raça, idade? Infere-se assim que é necessária uma análise mais concreta nas discussões, pois desde sempre a modalidade é constituída necessariamente de múltiplas heterogeneidades, cabendo então um refinamento mais robusto e consistente sobre o assunto.

4.3.5 Tecnologia na EJA

Se a Educação de Jovens e Adultos, por vezes, possui suas especificidades, dialogando com os pesquisadores Dias, Deus, Ireland (2013), que referencia o autor Castells (2003), onde o mesmo permite socializar EJA e tecnologias digitais, aponta que o ritmo acelerado das novas mudanças permitiu estarmos vivendo uma revolução tecnológica, saindo da era industrial e vivendo uma era informacional. O que possibilita o conhecimento em níveis maiores e mais complexos, pois não se trata da extensão dos formatos analógicos, mas sim o que vem possibilitando a reprodução de conteúdos digitais, em custos praticamente zero, um favorecimento de grande importância para a cultura, na qual novas formas de ensino e conteúdos podem ser construídas, principalmente pelo sujeito usuário, vindo a contribuir na sua formação escolar.

Duran (2008), em sua tese de doutorado, coloca que a apropriação da linguagem digital é mais do que saber usar, pois para a mesma não significa fazer comandos e operações aleatórias, mas saber usar com finalidade os recursos digitais, para que o sujeito seja capaz de realizar seus projetos, sendo esses individuais ou coletivos.

Reflexões importantes são colocadas no texto da pesquisadora Migliora (2015), que tem como referencial Martin-Barbero, (2006). Esse autor aponta a mediação tecnológica da comunicação como um novo modo de relação entre os processos simbólicos, que passam a construir o modo cultural, partindo das relações entre a comunicação, o mesmo afirma que a tecnologia deixaria de ser um meio instrumental, cometendo-se em estrutural, o que contribuiria diretamente ao processo de ensino aprendido.

Para que a tecnologia transforme-se ainda no processo de formação, de uma perspectiva instrumental para uma perspectiva estrutural, Belloni, (2002) nos auxilia nessa compreensão, pois para além do uso como ferramenta pedagógica, necessitamos integrar as tecnologias como objeto de estudo. A autora propõe uma educação para as

mídias, com as mídias, sobre as mídias e pelas mídias. Somente assim a escola poderá cumprir sua missão de formar as novas gerações para a apropriação, crítica e criativa das mídias.

O autor Benkler (2006) parte da premissa que o conhecimento e a cultura são importantes para o desenvolvimento humano, que a apropriação das produções culturais, ou seja, a manipulação e a retenção de direitos exclusivos aos bens culturais prejudicam ao conhecimento livre, pois a cultura em comum é direito de todos que, por sua vez, agrega aos seus criadores e também a quem tem acesso a esses bens.

Um fato importante para nossa reflexão é a de que mesmo se todos jovens da EJA tivessem o acesso aos bens culturais iguais aos demais, não garantiria um uso integral e positivo, pois uma coisa é ter acesso, outra é ter ferramentas para usar este acesso como potencial social para transformação deste sujeito. O fato é que na EJA as realidades são outras, alguns sequer possuem aparelho de celular, os que possuem, parte tem acesso à internet, o que não garante que o uso seja positivo, por vezes acaba o crédito rápido. Podemos ir mais longe, de que forma usam esta ferramenta, só para consultas rápidas, assemelhando-se a receita de bolo. É importante sabermos sobre os usos das tecnologias na EJA, por exemplo: qual a intencionalidade no uso desta ferramenta? Qual a contribuição a partilhar com o educando para contribuir ao conhecimento mais integral e construtivo aos sujeitos da EJA?

Tendo o acesso aos bens culturais livres, Santos, Rossi (2000), a partir do texto da pesquisadora Brito (2012), apontam que a internet é considerada como a revolução tecnológica dos últimos tempos, que possibilita mais interação entre as pessoas, rompendo as barreiras geográficas. Um recurso cada vez mais acessível, unindo as pessoas de diferentes classes sociais, que interagem sem distinção no espaço cibernético, oportunizando a igualdade social, o acesso aos bens culturais, em um click, acessaram museus, bibliotecas, dentro outros locais. Dando mais firmeza e base aos processos de mediação no contexto educação e tecnologia.

Contudo, podemos perceber que a maioria dos autores aqui colocados aborda a EJA e as tecnologias de uma forma mais sucinta e linear no que diz ao direito garantido dos sujeitos à escola gratuita, laica e de qualidade. As peculiaridades ligadas aos jovens estudantes, como seus estilos de vida, suas culturas e suas linguagens ficaram mais restritos nas pesquisas, não sendo tão dialogados e, portanto, pouco expressivo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar os trabalhos selecionados para este estudo, verifico que a educação de jovens e adultos e as tecnologias estão sendo dialogadas em contexto que parecem um tanto superficiais. Contudo, verificamos nos trabalhos diálogos importantes em relação à educação e mídia, como a revolução tecnológica dos últimos tempos, que possibilita mais interação entre as pessoas, a mediação tecnológica da comunicação como um novo modo de relação entre os processos simbólicos, que passam a construir o modo cultural, entre a comunicação e a tecnologia, assim como as experiências trazidas pelos sujeitos da EJA, possam ser dialogadas e respeitadas no espaço escolar.

Considero, nos textos analisados, que alguns assuntos foram pouco abordados, entre eles a inserção das tecnologias no currículo, que tem um potencial enorme. Assim, parece relevante abordá-la como ferramenta estrutural e didática para trazer problematizações mais consistentes para pensar a inserção das tecnologias aos currículos escolares. Assim é importante relacionar as diferentes trajetórias dos jovens e as formas de viver essa etapa da vida. Por isso, é importante falar de juventudes, que não tem características únicas. Por tanto, debater e analisar a cultura e as linguagens deste grupo torna-se relevante para podemos ampliar o diálogo acerca do uso das tecnologias por parte destes sujeitos, uma cultura que necessita ser escutada, questões geracionais que precisam ser ampliadas para além da escola.

Verificou-se, em relação ao direito garantido dos sujeitos da EJA, que as colocações mais sucintas não abordam a verdadeira luta aos direitos, a qual os mesmos tendem a enfrentar todos os dias. Por isso, se faz necessário um diálogo mais ampliado sobre quem são estes sujeitos, quais as verdadeiras especificidades destes jovens e adultos.

Neste estudo, analiso que as discussões sobre estes temas se fazem urgentes e necessárias para ampliarmos conceitos importantes, para que a modalidade da EJA e as tecnologias se fortifiquem de uma forma mais integral e os estudos possam contribuir para a melhoria dessa modalidade de ensino.

Faz-se necessário que mais pesquisadores possam vir a contribuir nesse tema, para que possamos dialogar e ampliar o repertório sobre a integração das tecnologias na EJA.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. Apresentação. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (Orgs.). **Retratos da juventude brasileira**. São Paulo: Instituto Cidadania, Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 9-22.
- ALMEIDA, VALENTE, Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 3, p. 57-82, Set/Dez 2012 Escola: cultura, clima e formação de professores. In: QUELUZ, A. G.; ALONSO, M. O trabalho docente: **Teoria & Prática**. São Paulo: Pioneira, 2015.
- ANPED. **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sobre-anped>>. Acesso em: 08 nov. 2017.
- ARROYO, Miguel González. **Formar educadoras e educadores de jovens e adultos**. In: SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE FORMAÇÃO DO EDUCADOR DE JOVENS E ADULTOS. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- ARROYO, Miguel González. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. **Caderno de textos: 1ª Conferência Municipal de Educação de Contagem – MG**. p. 39-56. Contagem, MG. 2005
- BARREIRO, G. B. Do Provão ao SINAES: o processo de construção de um novo modelo de avaliação da educação superior. **Avaliação: revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior - RAIES**, Campinas, SP, v. 8, n. 4, p. 37-49, 2003.
- BELLONI, M.L.; SUBTIL, M.J. Dos audiovisuais à multimídia. In: BELLONI, M.L. (Org.). A formação na sociedade do espetáculo. São Paulo: Loyola, 2002.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BEHRENS, M. A. Projetos de aprendizagem colaborativa em paradigma emergente. In: Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas: Papyrus, 2000.
- BELLONI, Mídia-educação: Conceitos, História E Perspectiva, **Educ. Soc.** , Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2006 .Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 07 nov. 2017.
- BENKLER, Yochai, **The Wealthof Networks: How social ProductionTrasformsMarkets and**. New haven, conn: Yale University Press. 2006.
- BRASIL. Constituição (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.. **Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**.. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 08 nov. 2017.
- BRASIL. **Portal de Periódicos CAPES/MEC**. Disponível em: <<http://www.periodicos.capes.gov.br/>>. Acesso em: 08 nov. 2017.

BRESSER PEREIRA, L.C. **Crise econômica e reforma do estado no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1996.

BRITO, Rosimeire S. (2004). **Masculinidades e feminilidades**: implicações para o fracasso/sucesso escolar de meninos e meninas nas séries iniciais. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27ª, Caxambu/MG.

BRITO, Bianca **Jovens e adultos em processo de escolarização e as tecnologias**, Dissertação de mestrado, digitais; USP, 2012.

CARRANO, P. Educação de jovens e adultos e juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da "segunda chance". **REVEJ@**: Revista de Educação de Jovens e Adultos, Belo Horizonte, v. 1, n. 0, p. 55-67, 2007.

CRAHAY, Marcel (2006). **É possível tirar conclusões sobre o efeito da repetência**. In: Caderno de Pesquisa. São Paulo:, v. 36, n. 127, p. 223-246, jan./abr.

CASTELLS, M. **A galáxia da internet**: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Tradução: Maria Luiza X. de A. Borges; revisão técnica, Paulo Vaz. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CARVALHO, Marília P. de (2001). Mau aluno, boa aluna? Como as professoras avaliam meninos e meninas. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v.9, n. 2, p. 554-74.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. São Paulo: Nacional, 1971.

DIAS, D, DEUS, M, IRELAND, T, **A Contribuição do uso de dispositivos móveis para um currículo voltado a uma educação transformadora na EJA**, UFPB, 2013

DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 21, n. 55, p. 58-77.

DI PIERRO, Maria Clara Nota sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos. **Educação e sociedade**, Campinas, v., 26, n.92, p.11151139, especial-Out.2005

DOWBOR, L. Reordenamento do poder e políticas neoliberais. In: GADELHA, R.M.A.F. (Org.). **Globalização, metropolização e políticas neoliberais**. São Paulo: Educ, 1997.

DURAN, Débora, Alfabetismo Digital e desenvolvimento das: afirmações às interrogações. Tese (doutorado), USP, 2008.

EDLA, M, RAMOS, F, CERNY, R, Formação de educadores na cultura coletiva de uma proposta, **Cultura digital e formação**: entre um devir e realidades pungentes, UNIP, UFSC, 2017.

FEENBERG , **O que é Filosofia da Tecnologia?** Conferência realizada para os estudantes universitários de Komaba em junho de 2003, sob o título de "What is Philosophy of Technology?". Tradução de Agustín Apaza, com revisão de

Newton Ramos-de-Oliveira. Texto original em língua inglesa acessível em:<
<http://www-rohan.sdsu.edu/faculty/feenberg/komaba.htm>>.

FERNANDES, Andréa, **Da Escola de outrora à escola de agora: vozes de estudantes da educação de jovens e adultos**, UERJ, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho. (Orgs.). **Políticas Públicas: juventude em pauta**. São Paulo: Cortez: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2003.

GERBASE, Carlos. Cinema: **Primeiro Filme: descobrindo, fazendo, pensando**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2012.

GIRAFFA, L. M. M. et al. **(Re)invenção pedagógica?** Reflexões acerca do uso de tecnologias digitais na educação. Porto Alegre RS: EDIPUCRS, 2012.

HARTMANN, Maren (2009). **Everyday: domestication of mediatization or mediatized domestication?** IN: LUNDBY, K. (org.). **Mediatization. Concept, changes and consequences**. New York: Peter Lang.

IBICT. **Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)**. Disponível em: <<http://sistema.bibliotecas-bdigital.fgv.br/bases/biblioteca-digital-de-teses-e-dissertacoes-bdtd-ibict>>. Acesso em: 08 nov. 2017.

KERCKHOVE, **Investigando a nova realidade eletrônica**, Annablume Editora, 2009.

KROTZ, Friedrich (2009). Mediatization: A concept with which to grasp media and societal changes. IN: LUNDBY, K. (org.). **Mediatization. Concept, changes and consequences**. New York: Peter Lang.

LEVY, Pierre. Cibercultura. São Paulo: ed. 34, 1999; LÉVY, P. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

LE MOS, A. **Cultura mobilidade**. Porto alegre: Fameco, 2009.

MIGLIORA, Rita, **Jovens de escolas públicas: percepção das habilidades no uso do computador e da internet**, 2015, UCP.

MOREIRA, A.F. B, Currículo e estudos Culturais; tensões e desafios em torno das identidades. In: SILVEIRA, R.M.H.(Org). **Cultura, poder e educação: um debate sobre estudos culturais da educação**. Canoas: editora ULBRA, 2011.

PIRES, Eloíza Gurgel. A experiência audiovisual nos espaços educativos: possíveis interseções entre educação e comunicação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.36, n.1, p.281-295, jan./abr. 2010.

PRETTO, Nelson de Luca. Cultura digital e educação: redes já! In PRETTO, N e SILVEIRA, S. A (Org). **Além das redes de colaboração**: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder. Salvador, EDUFBA, 2008.

PIMENTA, C.C. **A reforma gerencial do Estado brasileiro no contexto das grandes tendências mundiais**. 1998.

PINTO, Álvaro Vieira. Sete lições sobre educação de adultos. São Paulo: Cortez, 2010.
TAVARES, VERONESE, ALVES, EJA em debate, Produção de cinema, sentidos e aprendizagens: possibilidades educativas para educação de jovens e adultos, **Revista de Educação de Jovens e Adultos**, Santa Catarina, 2016.

TORRES, Rosa Maria **Aprendizaje ao largo de toda la vida**: um nuevo momento y una nueva oportunidad para el aprendizaje y la educación básica de las personas adultas (AEBA) em el Sur. Quito- Buenos Aires: Instituto Fronesis, 2002.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; Ens, Romilda Teodora, As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação, **Revista Diálogo Educacional**, v. 6, n. 19, set./dez., 2006.

SANTA CATARINA. IFSC. . **EJA EM DEBATE**. Disponível em: <<https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA#.WgNbnY-PLcc>>. Acesso em: 08 nov. 2017.

SANTELLA, L. **Navegar no ciberespaço**: o perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTELLA, L. A estética das linguagens líquidas. In: SANTELLA, L.; ARANTES, P. (Orgs.) **Estéticas tecnológicas**: novos modos de sentir. São Paulo: Educ, 2008.

SANTOS, Fabio, **As tecnologias de informação e comunicação como prática de inclusão na EJA**, UNIFAP, 2013.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 10ªed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SANTOS, M. J. P. dos; ROSSI, M. D. Aspectos legais do comércio eletrônico - contratos de adesão. **Revista de Direito do Consumidor**, São Paulo, n. 36, p. 105/129, 2000.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes**: a escola em tempos de dispersão. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012. 224p.

HADDAD & DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2000, n.14, pp.108-130. <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782000000200007>>.

TAVARES, D, VERONESE, L, ALVES, E, **Produção de cinema, sentidos e aprendizagens**: possibilidades educativas para educação de jovens e adultos, UFRGS, 2016.

TORRES, Rosa Maria. Aprendizaje a lo largo de toda la vida en el norte y educación básica en el sur? Resumen de la exposición en la Conferencia Internacional sobre Aprendizaje a lo largo de toda la vida. **Perspectivas Globales en Educación**. Pekín-China, 1-3 julio de 2001.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e linguagem**. 3.ed. São Paulo: M. Fontes, 1989.

ZUIN, Vania Gomes ;Zuin, Antonio A. S. . A indústria cultural digital e a revolução microeletrônica-CAPES. In: MAIA Ari; ZUIN, Antônio; LASTÓRIA, Luiz. (Org.). **Teoria crítica da cultura digital**. São Paulo: Nankin, 2015, v. 1, p. 203-215.