



GT18 - Educação de Pessoas Jovens e Adultas – Trabalho 459

DA PERSPECTIVA ANALÓGICA AO CONTEXTO DIGITAL: DESAFIOS À INSERÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EJA

Flávia Andréa dos Santos - UFPE

Resumo

O presente artigo analisa os desafios à inserção das tecnologias digitais na EJA (Educação de Jovens e Adultos) a partir da perspectiva de professores que lecionam nos anos iniciais dessa modalidade de ensino. Os dados que subsidiam a análise são decorrentes de entrevistas realizadas com 36 professores. Como metodologia de análise foi utilizada a Análise de Conteúdo (MORAES, 1999), apoiada no uso do software *WebQDA*. Os desafios são discutidos em função dos aspectos estruturais, das dificuldades atribuídas ao professor e em relação ao aluno, estando localizados entre uma perspectiva analógica da EJA e as demandas de uma sociedade inserida em um contexto digital. Os dados nos indicam que a inserção das tecnologias digitais necessita dialogar com a compreensão do direito legal, com as funções equalizadora e qualificadora definidas à EJA, com a resposta às necessidades básicas de aprendizagens, com a perspectiva de inclusão social e com o Paradigma da Aprendizagem ao Longo da Vida, desafios esses que colocam a inserção das tecnologias digitais na EJA para além da instrumentalização do aluno, veiculada sob a ótica da inclusão digital.

Palavras-chave: Educação e tecnologia. Tecnologias Digitais na EJA. Desafios às tecnologias na EJA.

Introdução

As tecnologias digitais estão inseridas no cotidiano de nossa sociedade, reconfigurando o modo como as pessoas se comunicam, como adquirem informação, como estruturam o mercado de trabalho. Os alunos da EJA, sujeitos dessa sociedade informacional (CASTELL, 2006), recebem as demandas dessa inserção e as redirecionam à escola como necessidades de aprendizagens.

Todavia, a inserção dessas tecnologias na prática pedagógica da EJA, seja impulsionada pelas demandas sociais ou pedagógicas, não se configura em um processo harmônico, de viés hegemônico. Pelo contrário, vem circunscrita por desafios que envolvem a visão de sociedade, do conhecimento, da educação e das tecnologias dos sujeitos que compõem a EJA, incluindo o desafio de interligar uma concepção de ensino

e aprendizagem baseada em uma perspectiva analógica de escola, e de EJA, aos predicativos de uma prática pedagógica mediada pelo uso das tecnologias digitais.

Para Kenski (2010, p. 93), “o ensino mediado pelas tecnologias digitais redimensiona os papéis de todos os envolvidos no processo educacional, tornando necessários novos procedimentos pedagógicos”. E novos procedimentos dialogam com desafios. No presente artigo buscamos analisar os desafios postos por professores à inserção das tecnologias digitais na EJA.

A quem pertencem as vozes que tratam dos desafios

Os desafios são analisados a partir de entrevistas realizadas com 36 professores que lecionavam no primeiro segmento da EJA, correspondente aos módulos I (alfabetização), II (2º e 3º anos) e III (4º e 5º anos) e de turmas multisseriadas envolvendo estes módulos.

Entrevistamos professores de diferentes faixa-etárias e com diferenciados tempos de docência na EJA (pouca experiência, experiência mediana e vasta experiência) e níveis de formação (graduação, especialização, especialização em EJA, mestrado e doutorado), bem como professores que lecionavam em diferentes realidades socioespaciais (incluindo escolas classificadas de difícil¹ acesso e escola rural²) e em escolas com e sem laboratório de informática.

Priorizamos a realização das entrevistas nos locais onde os professores lecionavam, tendo por objetivo estimular a reflexão a partir da realidade posta. Por serem entrevistas semiestruturadas, havia a possibilidade de aprofundarmos questões que despontassem no decorrer da fala do professor. Por exemplo, nas escolas onde havia laboratório de informática, podíamos aprofundar a discussão dos desafios da utilização deste espaço, no contexto de uso do professor.

Dos 36 professores entrevistados, 29 foram do sexo feminino e 07 do sexo masculino, distribuídos nas seguintes faixa-etárias:

Tabela 1 – Número de entrevistados *versus* faixa etária.

¹ São escolas que têm por característica se localizar em áreas que apresentam problemas relacionados à violência, falta de transporte público e o acesso à escola se dar por meio de becos, ladeiras ou escadarias.

² Escolas localizadas em engenhos.

| | | | | | | |
|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|------------|
| 01 | 02 | 12 | 06 | 05 | 07 | 03 |
| 26 a 30 anos | 31 a 35 anos | 36 a 40 anos | 41 a 45 anos | 46 a 50 anos | 51 a 55 anos | 56 ou mais |

Fonte: Elaboração da autora.

Ao entrevistarmos professores de diferentes faixas etárias nosso objetivo consistia em identificar se a idade dos entrevistados, ou sua condição geracional, incidia sobre a visão que ele apresentava acerca dos desafios à inserção das tecnologias digitais na prática pedagógica da EJA.

Em relação ao tempo de experiência docente na EJA, 17 professores entrevistados lecionavam há até cinco anos na EJA; 09 entre seis e dez anos; 03 entre onze e quinze anos; 04 entre dezesseis e vinte anos; 02 entre vinte e um e vinte e cinco anos; e 01 lecionava há mais de 26 anos na EJA.

Consideramos que o tempo de docência na EJA pode representar um fator determinante sobre a prática pedagógica do professor, inclusive, resultando em posturas antagônicas. Pode agir sobre o professor de forma positiva, fazendo com que ele reconheça com propriedade as especificidades características a esta modalidade de ensino e assim possa realizar intervenções pedagógicas condizentes com as necessidades dos grupos e dos sujeitos. Ou pode incidir negativamente, como fator de conformismo pedagógico, no qual o professor constrói uma concepção de que a EJA representa realidades socioculturais, socioeconômicas e sociopolíticas imutáveis, para qual a função do professor é essencialmente promover um espaço de socialização aos alunos.

Quanto à formação acadêmica, 01 professor entrevistado apresentava doutorado, 01 concluiu o mestrado, 01 concluiu a graduação em pedagogia e os demais entrevistados apresentavam especialização. Entre os professores que possuíam especialização, 01 apresentava Especialização em EJA e 02 Especialização em Mídias e Educação. Destacamos estas Especializações pelo significado delas à discussão de nossa temática.

No que se refere aos módulos nos quais os professores entrevistados lecionavam: 14 atuavam no módulo III; 13 no módulo II; 06 no módulo I e 03 em módulos multisseriados, a exemplo da junção do módulo I e II.

A eclética configuração dos entrevistados buscou favorecer a interação com vivências/opiniões diferenciadas, de forma a favorecer uma reflexão crítica e abrangente.

As entrevistas foram categorizadas a partir da Análise de Conteúdo (MORAES, 1999), com o apoio do *software WebQDA*³.

Para subsidiar/ilustrar as reflexões acerca dos desafios, utilizaremos, em alguns momentos da análise, fragmentos de falas dos professores entrevistados (identificadas pelo uso da letra “P”, relativa à palavra *professor*, seguida dos números 1 a 36, referente às entrevistas realizadas).

O desenho dos desafios à inserção das tecnologias digitais na EJA

A análise dos desafios à inserção das tecnologias digitais na EJA perpassa a compreensão dos desafios localizados ao longo do processo de inserção e a compreensão dos desafios que, na ótica do professor, inviabilizam/impossibilitam a inserção dessas tecnologias na EJA.

O Quadro 1 traz a categorização dos desafios identificados nas entrevistas:

Quadro 1 – Desafios das tecnologias digitais na EJA

| TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EJA | | |
|------------------------------------|----------------------------|--|
| Categoria | Subcategorias | Significados |
| DESAFIOS | Estrutura | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Políticas públicas ▪ Estrutura física ▪ Equipamentos (existir, funcionar, ter acesso) ▪ Ter laboratório de informática ▪ O professor levar o equipamento |
| | Para o professor | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fazer uso pessoal ▪ Formação ▪ Saber usar pedagogicamente (promover aprendizagem, saber produzir o material) ▪ Curto tempo pedagógico ▪ Alfabetização do aluno |
| | Em relação ao aluno | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aceitação (o conceito de aula) ▪ Faixa etária ▪ O aluno ter acesso ▪ O aluno saber usar ▪ O aluno ter a tecnologia ▪ Limitação cognitiva/motora |

Fonte: Elaboração da autora.

³ WebQDA é um software de apoio à análise de dados qualitativos disposto em um ambiente colaborativo e online com o objetivo de analisar dados qualitativos individual ou colaborativamente, de forma síncrona ou assíncrona, podendo ser acessado em qualquer computador com acesso à Web (SOUZA et al., 2011).

Nas entrevistas perguntávamos se os professores *utilizavam as tecnologias digitais em sua prática pedagógica na EJA e quais eram os desafios para utilizar essas tecnologias na EJA*, afirmassem eles fazer uso ou não das tecnologias.

Identificamos que os professores que afirmavam utilizar as tecnologias na EJA, frequentemente, respondiam a segunda questão descrevendo as dificuldades e as formas de superação encontradas ao longo do processo de inserção, enquanto que os professores que negavam utilizar ou se colocavam em uma perspectiva condicional⁴ à inserção das tecnologias na EJA, respondiam essa questão nos apresentando os entraves que os desmotivavam, ou impossibilitavam, de promover tal inserção.

Como visualizado no Quadro 1 os desafios se desmembram em três subcategorias: os desafios relacionados às dificuldades estruturais, os desafios atribuídos ao professor e os desafios referentes ao aluno. Os sentidos atribuídos a estes desafios constituem a base de nossa análise.

Desafios quanto à estrutura

Os desafios referentes à subcategoria estrutura englobam a ausência de políticas públicas que favoreçam a inserção das tecnologias na EJA, os limites decorrentes de uma infraestrutura inapropriada, a inoperância dos equipamentos tecnológicos na escola.

A inexistência de *políticas públicas* relacionadas ao incentivo do uso das tecnologias na EJA corresponde a um desafio de composição macro. Para os professores, políticas públicas que definem que os alunos do 5º ao 9º ano vão receber tablet e excluem os alunos dos módulos IV e V da EJA do recebimento dos equipamentos (mesmo que estejam equiparados em nível escolar) já estabelecem que a EJA se encontra em desvantagem de acesso às tecnologias, e desassociada das políticas educacionais relacionadas à inserção das tecnologias na educação.

Na perspectiva dos entrevistados as políticas públicas proporcionam o respaldo financeiro para a aquisição de recursos tecnológicos à educação e permitem a construção/reestruturação de espaços tecnológicos que favoreçam essa inserção.

O desafio da existência de uma *estrutura física* adequada, que possibilite ao professor fazer o uso efetivo das tecnologias em sua prática pedagógica, vem em paralelo à fragilidade das políticas públicas. Engloba a demanda por salas de aula apropriadas para

⁴ Denominamos de perspectiva condicional as reflexões que apresentam uma visão positiva à inserção tecnológica na EJA, mas a condicionam a situações e contextos favoráveis.

o uso das tecnologias. Salas que possuam tomadas que funcionem, iluminação adequada e, no caso de uso das tecnologias digitais, que permitam o acesso à rede *Wifi*.

O desafio de uma estrutura tecnológica eficiente dialoga diretamente com os desafios relacionados aos *equipamentos*. É o desafio de ter o equipamento na escola. Existindo esse equipamento, é o desafio de encontrá-lo em condições de uso. Estando em condição de uso, é o desafio é ter o “acesso” aos equipamentos.

Quando tratado do acesso, os professores relatam que muitas vezes os equipamentos tecnológicos são vistos no espaço escolar como um bem precioso que, se manuseado, vai quebrar. Nesse sentido, compreende-se que os equipamentos devam ficar guardados em segurança, em locais onde poucos têm acesso, sob a responsabilidade de um portador da chave. O sujeito responsável pelo zelo da chave nem sempre está disponível na escola no horário noturno, tendo o professor da EJA que marcar antecipadamente o uso do equipamento para que assim alguém fique responsável por disponibilizar a chave à noite, no dia marcado. Tal dificuldade, por vezes, impulsiona o uso das tecnologias apenas em eventos pedagógicos realizados na escola, quando ocorrem as culminâncias dos projetos pedagógicos.

A inserção das tecnologias digitais na EJA é refletida de forma significativa, sob olhares divergentes, a partir da (in)existência do laboratório de informática.

Para um grupo de professores, o uso das tecnologias digitais impacta a aprendizagem, mas este uso só se tornaria viável com a existência do laboratório de informática. É a compreensão de um lugar predefinido para o acesso às tecnologias digitais, configurado pela presença do computador *desktop*. A ida do aluno ao laboratório de informática significaria aprender a usar o computador, praticar jogos pedagógicos ou realizar atividades no *Word*.

Mas se a inexistência do laboratório de informática é um desafio, a existência do laboratório traz desafios ainda mais expressivos. No relato dos professores se destacam várias problemáticas relacionadas ao uso dos laboratórios de informática. É o fato do aluno ir ao laboratório apenas com o monitor (ou professor responsável pelo laboratório) e o professor da turma ficar na sala de aula com parte dos alunos que não cabem no espaço físico do laboratório, desconhecendo, muitas vezes, a ação pedagógica a ser realizada. É o fato dos equipamentos do laboratório frequentemente se encontrarem em intermináveis consertos, de serem subutilizados ou o professor só os ter visto em funcionamento quando ocorreu a inauguração do espaço. Há também o desafio do laboratório visto como templo sagrado - onde os alunos não podem ir sem que seja montada toda uma estratégia de

segurança para não quebrar os equipamentos - ou como local que o aluno não deve conhecer para evitar roubos dos equipamentos em assaltos à escola.

A esta frágil relação com o laboratório de informática o professor também atribui outros desafios, tais como: i) o professor não saber usar o laboratório pedagogicamente; ii) o professor compreender que as experiências pedagógicas vivenciadas nos espaços dos laboratórios de informática demandam esforços demasiados que não refletem na aprendizagem do aluno; iii) o professor sentir-se um convidado/coadjuvante do laboratório, o espaço pertencer ao monitor ou ao professor de informática; iv) as ações realizadas no laboratório de informática não terem relação com a prática pedagógica cotidiana do professor, por ser utilizado como espaço de reforço escolar ou para praticar jogos alfa-matemáticos e v) o laboratório ser um espaço que pertence à escola do dia.

Para Freire

A educação não se reduz à técnica, mas não se faz educação sem ela. Utilizar computadores na educação, em lugar de reduzir, pode expandir a capacidade crítica e criativa [...]. Dependendo de quem o usa, a favor de quem e de quem e para quê. O homem concreto deve se instrumentar com o recurso da ciência e da tecnologia para melhor lutar pela causa de sua humanização e de sua libertação (2005, p. 98).

A reflexão de Freire nos diz que o uso do laboratório de informática na EJA só tem significado se for além da instrumentalização. A inclusão digital desvinculada da construção do conhecimento é uma inclusão que se perde do sentido da compreensão de *quem usa, a favor de quem e de quem e para quê*. A ausência de vínculo pedagógico entre o que se ensina no laboratório e o que é vivenciado em sala de aula promove a fragmentação/fragilização da aprendizagem proposta, além do que a aprendizagem instrumental do computador significa aprender a usar tecnologias, mas não *aprender com* tecnologias.

Por sua vez, a saída das tecnologias digitais do espaço exclusivo do laboratório de informática para a sala de aula traz, para onze dos entrevistados, o desafio do professor ter que *levar o equipamento* para a escola.

você viu esse pedaço todinho que eu ando para chegar na escola? Você já imaginou o que é trazer? E hoje eu vejo assim, o que eu posso trazer para cá, eu trago. (P6).

A gente usa o celular, a gente usa o *tablet*. A maioria, lógico, não tem, mas as aí eu saio juntando de casa para levar (P32).

Os professores mencionam que possuem um acervo tecnológico pessoal para utilizarem em sua prática pedagógica. Por exemplo, três dos entrevistados relatam ter o próprio aparelho *datashow* para ministrar as aulas. Eles salientam comprar impressoras multifuncionais (para imprimir para o aluno as atividades que pesquisaram na *internet*) e levarem para a escola o aparelho de som, o *notebook* e até mesmo o aparelho de TV quando precisam utilizar tais tecnologias.

Um dado significativo, extraído das conversas informais com os professores e coordenadores, consiste no relato de que, muitas vezes, quando precisam fazer uso de equipamento como microfone, *datashow* e amplificador de som solicitarem às igrejas o empréstimo desses equipamentos, sendo o aluno o mediador da negociação, fato que retrata que as tecnologias estão na igreja, mas não estão na escola.

Os desafios à inserção das tecnologias digitais na EJA relacionados à subcategoria *estrutura* não são exclusivos desta modalidade de ensino. Mas, ao serem analisadas sob a ótica da EJA dialogam com suas especificidades.

Desafios para o professor

Os desafios para o professor estão relacionados ao uso pessoal das tecnologias pelo professor, à formação para o uso dessas tecnologias e às questões pedagógicas.

Os desafios de *fazer uso pessoal* das tecnologias, em especial as tecnologias digitais, dialogam com a perspectiva de que com o uso pessoal dos equipamentos, dos *softwares*, dos aplicativos, das redes sociais, os professores se familiarizam com as formas de funcionamento, se aventuram na exploração dos recursos e conseguem refletir as possibilidades para além do uso rudimentar, inserindo-as no âmbito pedagógico, compreendendo que uma pessoa que nunca utilizou o *facebook* na esfera pessoal dificilmente consegue pensar estratégias de uso desta rede social em sua prática pedagógica na sala de aula. Nesta perspectiva, quanto menor for a afinidade pessoal do professor com as tecnologias, menor será o entendimento que as tecnologias poderão contribuir com sua prática pedagógica.

Entretanto, o fato de o professor utilizar com propriedade as tecnologias no campo pessoal não significa que ele vá inseri-las na prática pedagógica. Os dados nos dizem que o desconhecimento pessoal do uso das tecnologias digitais pelo professor inviabiliza a ação pedagógica, pois há um distanciamento de sua realidade. Porém, os dados também

nos dizem que, ao saber utilizá-las no campo pessoal, essa passagem para o campo pedagógico não é automática, pelo contrário, ela passa pela opção do professor.

Ou seja, é uma questão opcional porque a concepção que o professor tem das tecnologias no campo pedagógico interfere fortemente sobre a sua decisão de fazer uso ou não. Quando ele considera que não faz sentido utilizá-la, ele encerra a questão. Mas, quando ele considerar que vai fazer uso, ele se depara com o desafio do chamado *uso pedagógico*, e esse uso pedagógico não é natural, diferentemente do uso pessoal que é natural.

De certo ao fazer uso pessoal, os professores conseguem refletir as contribuições destas tecnologias à aquisição do conhecimento. Uma contribuição que transborda o campo pessoal e resvala para o campo pedagógico. Mas, é preciso ter *formação* para fazer uso dessas tecnologias no campo pedagógico.

Vejamos como a professora P19 nos coloca seu sentimento em relação ao desafio de saber usar pedagogicamente as tecnologias digitais na EJA:

eu não me sinto com essa propriedade para trabalhar, não me sinto. Porque eu desenvolvo muito neles, a minha preocupação é a oralidade. É a minha preocupação principal. Eles têm um vocabulário restrito, eles têm uma autoestima muito baixa, não acreditam que podem se posicionar. A gente usa a televisão, eu uso a televisão. Eu trago texto com música e trabalho o texto e a música lá com o clip, passo filme, mas isso não é o uso pedagógico da tecnologia. Isso é um recurso visual, audiovisual somente. Eu acredito que seria um salto, mas eu não sei como porque eu não sei trabalhar (P19).

Kenski (2010, p. 57) quando analisa dois dos problemas que considera estar na base dos fracassos do uso das tecnologias na educação destaca que o primeiro consiste na “falta de conhecimento dos professores para o melhor uso pedagógico das tecnologias, seja ela nova ou velha”; e o segundo corresponde “a não adequação da tecnologia ao conteúdo que vai ser ensinado e aos propósitos do ensino”.

Em consonância com as considerações de Kenski, os entrevistados ressaltam que as necessidades pessoais do professor se diferem das necessidades que ele tem no âmbito pedagógico. E destacam que as tecnologias aparecem nos Espaços de Formação como meio de exposição/ilustração/motivação para o desenvolvimento das temáticas, ou nos momentos de socialização de experiência como meio de registro e apresentação, mas não como objeto de estudo a ser discutido.

A frágil, ou inexistente, experiência teórico/prática no processo formativo – inicial, continuado ou complementar - para com o uso das tecnologias digitais na EJA contribui para o professor não saber usar as tecnologias digitais na prática pedagógica e, por conseguinte surge o desafio de saber *promover aprendizagem* a partir do uso dessas tecnologias e o desafio de *saber produzir o material* para ser utilizado através destas tecnologias.

Na entrevista realizada com professora P19, esta salienta não saber trabalhar pedagogicamente e que trabalha *intuitivamente*. Este trabalho intuitivo com as tecnologias na sala de aula, sejam digitais ou não, resulta do processo de tentativa-e-erro e tentativa-e-acerto, sendo o sucesso ou o fracasso avaliado através da aceitação do aluno e da promoção da aprendizagem.

De forma expressiva os professores entrevistados condicionam o uso das tecnologias digitais na EJA ao ato de ensinar, sendo a aprendizagem resultado desse ensino. Quando o professor coloca a inserção das tecnologias digitais na EJA consolidada pelo viés do ensino, ele as situa em um campo onde se sente mais seguro, onde se considera apto a utilizar e onde vivencia o controle sobre as possibilidades. E tal percepção impacta diretamente o desafio do professor saber produzir o material pedagógico para ser utilizado por meio destas tecnologias.

Para mim, eu que sou ainda da geração seletor, peço ao meu filho para me ajudar a montar um slide. Eu vou na internet, ele vai procurando comigo, eu vou procurando o que é que eu quero, vamos vendo como se monta, e assim eu consigo montar. Porque eu não sei usar slide, *datashow* sozinha. Mas sempre procuro alguém que auxilie na produção. Estando pronto, a gente desenrola, mas o problema é montar, o tempo certo, as palavras, as figuras, enquadrar no tempo na música (P27).

Na fala da professora P27, visualizamos as estratégias de superação vivenciadas para a construção do material pedagógico a ser utilizado, e o quanto os detalhes técnicos se apresentam desafiantes para a construção deste material.

Moran (2011, p. 32) vai nos dizer que “passamos muito rapidamente do livro para a televisão e o vídeo e destes para o computador e a internet, sem aprender e explorar todas as possibilidades de cada meio”. E a dificuldade em produzir o material a ser trabalhado por via das tecnologias, a partir das necessidades do aluno e não das necessidades do professor, é um grande desafio para os entrevistados, tendo em vista que

um material que responde apenas à necessidade do professor pode favorecer o ensino, mas não significa que irá resultar em aprendizagem.

Os professores refletem um desafio à inserção das tecnologias que é específico à EJA: o *curto tempo pedagógico*. Salientam que as aulas da EJA se iniciam oficialmente às 18:40h e se encerram às 22:00h, mas que a realidade das escolas noturnas flexibiliza este tempo pedagógico. É o aluno que chega atrasado por conta do trabalho; são as escolas classificadas como “difícil acesso” e escolas consideradas “rurais” que possuem realidades socioespaciais críticas, estando frequentemente localizadas em áreas onde o transporte público é reduzido ou só funciona até determinado horário; são escolas localizadas em comunidades que possuem “toque de recolher”. Tais realidades fazem com que haja um ajustar no horário das aulas, ficando a concentração dos alunos em sala, como um todo, entre as 19:00h e 21:30h. É a esse curto tempo pedagógico que o professor se refere.

Ao discutir o desafio do uso das tecnologias em relação a este curto tempo, os entrevistados salientaram que quando as tecnologias utilizadas são de caráter expositivo, o professor supera esta dificuldade ao estipular a sequência do uso e o tempo médio deste uso. Mas, quando este uso ocorre através do manuseio das tecnologias pelos alunos, esse controle do tempo e das estratégias de uso representa um grande desafio. Os alunos têm tempo de uso diferenciados, bem como diferentes relações estabelecidas para com as tecnologias. No caso da EJA essas relações passam, inclusive, por questões etário-generacionais.

Tomando o uso do computador como referência, o professor salienta ser preciso apresentar o equipamento ao aluno, estimular o uso, explorar o recurso, para, só então, iniciar a construção pedagógica. Sem a construção deste processo as tecnologias se transformam em recursos ilustrativos, perdendo o seu potencial para a aprendizagem, a exemplo de quando equipamentos chegam “de supetão” à sala de aula/escola, sendo apresentados ao aluno de forma superficial, sem objetivos definidos e destituídos de significado pedagógico.

Como já mencionado, os professores entrevistados lecionavam nos diferentes módulos I, II, III e em turmas multisseriadas envolvendo esses módulos. Buscávamos com essa diversidade compreender se havia a existência de desafios comuns à inserção das tecnologias digitais na EJA, independentes do módulo de atuação do professor.

Um desafio que rompe os limites dos módulos é a necessidade de alfabetizar o aluno para só então ser possível fazer uso das tecnologias digitais na EJA. De acordo com

os entrevistados a *alfabetização do aluno* se apresenta como uma condição *sine qua non* para esta inserção das tecnologias digitais na EJA.

eu acho que a tecnologia só vai realmente ser uma ferramenta para eles, na minha visão, quando eles tiverem esse domínio maior da escrita, da leitura, do uso disso. Saber usar, saber empregar, saber se posicionar [...]. Estamos falando de um grupo, que uma coisa que é tão essencial, tão básica, que é a leitura e a escrita, eles não têm (P19).

Esta relação entre a alfabetização e a inserção tecnológica nos ajuda a compreender o fato das possibilidades de uso das tecnologias digitais na EJA se consolidarem, predominantemente, no viés do ensino e enquanto propriedade do professor. Ou seja, para sair desta dimensão e ir para as mãos dos alunos, estes teriam que estar alfabetizados. E os professores nos colocam que o processo de alfabetização que se inicia no módulo I, não raro, perdura até a conclusão do módulo III. É interessante que o desafio de ter que alfabetizar o aluno para poder fazer uso das tecnologias digitais é colocado como uma necessidade *do professor* e não do aluno.

Os dados retratam que os professores entrevistados ainda encontram dificuldade em refletir o uso das tecnologias digitais na EJA como parte do processo da alfabetização. Para eles, o aluno necessita saber o que está escrito, o que está sendo solicitado na tela, não visualizando a possibilidade do aluno se alfabetizar mediante o uso de programas, *softwares* e aplicativos disponíveis nestas tecnologias.

Para Coelho (2011, p. 104), o fato dos alunos não se encontrarem convencionalmente alfabetizados não se constitui em impedimento para o uso do computador no cotidiano das classes de alfabetização, pelo contrário, essa inserção deve “se constituir enquanto estruturante e fundamento da prática, no sentido de potencializar o processo de alfabetização, incentivando no aluno a aprendizagem e o conhecimento das possibilidades trazidas por essas tecnologias digitais”.

Distante das controvérsias que envolvem a presença do celular na sala de aula do ensino regular⁵, o celular na sala de aula da EJA é uma realidade. Saber utilizá-lo é uma busca do aluno. E o saber inserir na prática pedagógica, um desafio para o professor.

⁵ A presença do celular/*smartphone* na sala de aula do ensino regular tem proporcionado fortes debates no meio educacional, gerando inclusive a elaboração de leis que proíbem este uso (a exemplo da Lei nº 17.837 de 09 de novembro de 2012 aplicada a uma cidade no Nordeste). Os que se colocam contra seu uso veem no celular um veículo de divulgação de imagens e mensagens (escritas ou sonoras) que ferem os princípios da ordem e da moral, assim como retira a atenção do aluno da aula. Os que se colocam

O uso das tecnologias digitais na sala de aula atrelada à condição do aluno ser alfabetizado caminha na contramão da concepção de que as tecnologias podem colaborar de forma significativa ao processo de alfabetização, assim como desconsidera que os alunos jovens, adultos ou idosos, mesmo sem serem alfabetizados, possuem aparelhos celulares modernos compostos por aplicativos e mídias sociais diversas e que, independente da ausência da leitura e da escrita, fazem uso desses recursos com relativa propriedade na concretização dos seus interesses.

Desafios em relação ao aluno

Os desafios *em relação ao aluno* englobam reflexões acerca de componentes como: aceitação (o conceito de aula), faixa etária, o aluno saber usar as tecnologias, o aluno ter a tecnologia e a limitação cognitiva/motora.

O desafio relacionado à *aceitação* do aluno para com o uso das tecnologias em sala perpassa uma concepção/experiência de aula que vai de encontro a toda prática pedagógica que fuja ao modelo “cópia no quadro/anotação no caderno”. É um conceito de aula apresentado expressivamente por adultos e idosos que compõem a EJA, e que resulta da memória/experiência escolar vivenciada outrora. É a escola pautada na perspectiva analógica.

Para os alunos aula é você professor passando conteúdo e eles escrevendo no caderno, e eles lendo e eles fazendo. Esse é o contexto que eles têm de aula. Você tem que desmistificar isso com o uso das tecnologias (P28).

Ao longo das entrevistas os professores salientam a necessidade de se fazer um preparo prévio com o aluno para a aceitação da inserção das tecnologias na prática pedagógica da EJA. É importante explicar as contribuições e os objetivos de uso, assim como o fato de ressaltar que a exclusão digital também configurar exclusão social.

O desafio da aceitação caminha em paralelo com o desafio da *faixa etária*. Para os entrevistados a faixa etária do aluno se constitui em um fator de desafio que pode, inclusive, vetar o uso das tecnologias na EJA, seja em sala, no laboratório de informática ou como atividade coletiva realizada na escola.

contra estes decretos salientam que estes demonstram o despreparo da escola em introduzir este recurso na prática pedagógica.

A faixa etária a qual o aluno pertence, vinculada ao contexto socioeconômico, muitas vezes o distancia da convivência com as tecnologias que despontam na sociedade. É o idoso que se relaciona basicamente com o rádio ou a TV, que o uso que faz do celular é limitado à ação de ligar e desligar.

A gente pode até trabalhar aqui na escola algumas dessas novas tecnologias, mas em casa eles continuam ainda com o acesso só a TV e ao rádio. E como a maioria ainda está aprendendo a escrever, a se localizar na parte dessa informação escrita, isso fica meio que difícil para eles, é como se eles vivessem em um mundo paralelo ao nosso [...] as pessoas mais idosas praticamente quase não alcançam esse intelecto e todas essas mudanças de informações desse tempo agora que a gente está vivendo (P25).

Entre as considerações que a professora P25 nos coloca, encontra-se a compreensão de que a falta de contato, com o que denomina “novas tecnologias”, compromete a interação dos sujeitos com os acontecimentos sociais e políticos, e gera uma espécie de alienação. Este desconhecimento gera apatia e resistência para com o uso das tecnologias. Neste contexto surge o desafio de *o aluno ter acesso* à tecnologia. Situação que se agrava quando considerada a realidade dos adultos e idosos residentes nos engenhos. Para a professora P34 nas áreas de engenho há um distanciamento das tecnologias à realidade do aluno, que se agrava mediante a elevação da faixa etária.

lá a gente não tem acesso à internet. Essa semana o livro estava falando de site, aí eu perguntei se eles já ouviram falar em site aí um disse que "deve ser alguma coisa que mexe com essas coisas de computador que eu escuto meu neto falar", mas a gente não tem acesso na escola para poder trabalhar e mostrar a eles diretamente. Já pensei em levar o computador e mostrar a eles como é que a gente se comunica, mas lá não tem internet. Colocaram o *Wifi*, mas já cancelaram (P34).

Para além de ter acesso às tecnologias, se coloca o desafio do *aluno saber usar* as tecnologias. E ao discorrer sobre este desafio, os professores estão refletindo diretamente sobre as tecnologias digitais na prática pedagógica da EJA enquanto uso do aluno. É a reflexão acerca do computador, do *notebook*, do celular/*smartphone* e dos *softwares* e aplicativos presentes nos equipamentos tecnológicos.

O desafio é porque eles não têm noção e por eles não terem noção fica tudo mais difícil. Não tem noção de computador então imagina iniciar isso aí com eles, cada um. Se a memória deles fracassa com conteúdo,

num dia sabe e no outro dia já tem esquecido, a gente tem que viver e reviver todos os dias cada coisa (P7).

O saber usar as tecnologias tem uma relação direta com o desafio de *o aluno ter a tecnologia*. O celular/*smartphone* tem se projetado para dentro da sala de aula da EJA como um recurso que tem levado o professor da EJA a refletir sobre suas possíveis contribuições para a aprendizagem do aluno. Mas os professores analisam que a estas possibilidades estão atreladas a condição do aluno ter a tecnologia.

Um desafio relacionado ao aluno que é bastante inquietante é a compreensão de não ser possível utilizar as tecnologias na EJA em decorrência da *limitação cognitiva/motora* do aluno, atrelada ao aluno com deficiência.

No Brasil, as políticas educacionais definiram a inclusão do aluno com deficiência nas salas regulares. Este possui o direito à matrícula e a unidade escolar deve proporcionar suporte estrutural e pedagógico para o seu desenvolvimento. Em teoria, o aluno é matriculado e acompanhado pelo professor regente e por um professor de apoio. Na prática este apoio é frágil, e a inclusão do aluno com deficiência segue realidades conflituosas. Os alunos com deficiências, mal assistidos do ponto de vista pedagógico e clínico, após longo período circulando pelas salas regulares sem se alfabetizar ou construir conhecimentos sólidos, completam 15 anos e são “passados” para a EJA.

Ao longo da realização de nossa pesquisa, em todas as escolas visitadas identificamos alunos com deficiência nas turmas de EJA, em algumas escolas até três alunos em uma mesma turma. Esta realidade trouxe à nossa discussão a reflexão do desafio de inserir as tecnologias digitais na EJA sem excluir os alunos com comprometimentos cognitivos e motores:

Para o nível de aluno que eu tenho aqui no EJA, nesse módulo II, a dificuldade é a questão intelectual mesmo. Eu tenho 4 alunos especiais, eles têm uma certa dificuldade, uma certa rigidez no trato com a informação, com o novo. É como se esse nosso mundo de hoje, ele praticamente não existisse para eles, tanto na política, como nas relações sociais, e os novos meios de comunicação. Então, eu sinto que eles têm muitas dificuldades com isso (P25).

Os professores nos colocam que ao buscar inserir as tecnologias digitais na prática pedagógica da EJA têm o receio de estar incluindo um recurso que vai além do alcance do aluno com deficiência, ou seja, promovendo uma inclusão digital que exclui. De certo que o uso das tecnologias não é incompatível com as deficiências, sejam cognitivas ou

motoras, visto os projetos de inclusão digital desenvolvidos e analisados por pesquisas acadêmicas ou divulgados nas mídias. O que observamos é que esta angústia retrata a existência de duas fragilidades: a primeira é a de lidar com a inclusão pedagógica do aluno com deficiência; e, a segunda, a de lidar com a inclusão pedagógica das tecnologias.

Considerações finais

As tecnologias digitais, mesmo não estando no interior da escola, e mais precisamente da sala de aula, estão em outros espaços e instituições que os alunos da EJA frequentam. Condição que desponta a necessidade de apropriação do uso dessas tecnologias para transitar de forma autônoma pelos distintos espaços, mantendo relações sociais e de aprendizagem por intermédio dessas tecnologias.

As demandas decorrentes da inserção dessas tecnologias na sociedade se interligam aos pressupostos da Aprendizagem ao Longo da Vida e fazem emergir objetivos como: a necessidade de formar cidadãos que possam atuar em seu tempo histórico de forma crítica, fazendo uso com competência das tecnologias, sejam elas, tecnologias instrumentais, simbólicas ou organizadoras (SANCHO, 2001), bem como passam pela compreensão de cumprimento do direito legal em resposta às necessidades básicas de aprendizagens.

Os desafios analisados ressaltam que as tecnologias digitais na EJA não podem ser vistas apenas sob a ótica da instrumentalização, elas precisam ser compreendidas em conjunto com as funções de equidade e da qualidade atribuídas à EJA pelo Parecer 2000 (BRASIL, 2000).

Concluiremos nossas considerações acerca dos desafios recordando que Paulo Freire (2006) traz à prática da EJA a lógica do diálogo, princípio este fundamental às tecnologias digitais. A inserção destas tecnologias na EJA, superados os desafios postos, pode representar a ampliação da dimensão dialógica e a abertura para um amplo campo de contribuição à construção da aprendizagem. Mas é preciso rever a perspectiva analógica do processo de ensino e aprendizagem da EJA de forma a possibilitar uma prática pedagógica inserida em uma sociedade de contexto digital. Refletir os desafios a essa inserção configura um passo significativo à construção pedagógica desta modalidade de ensino.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Parecer CEB 11/2000**. Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos. Brasília: MEC, 2000.
- CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**: a era da informação: economia, sociedade e cultura. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- COELHO, Livia Andrade. **As relações dos alunos da EJA com as tecnologias digitais**: implicações e possibilidades na vida de cada um. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.
- FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. 7. ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.
- MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Maria Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 19. ed. Campinas, SP: Papirus, 2011.
- MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.
- SANCHO, Juana María. A tecnologia: um modo de transformar o mundo carregado de ambivalência. In: SANCHO, Juana M. **Para uma tecnologia educacional**. 2ª reimpressão. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.