



4386 - Trabalho Completo - XXIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste - Reunião Científica Regional da ANPED (2018)
GT18 - Educação de Pessoas Jovens e Adultas

A INSERÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO PRIMEIRO SEGMENTO DA EJA: PROPOSIÇÕES EM DISCUSSÃO
Flávia Andréa dos Santos - UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

A INSERÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO PRIMEIRO SEGMENTO DA EJA: PROPOSIÇÕES EM DISCUSSÃO

RESUMO: O presente artigo tem por objetivo refletir proposições acerca do uso das tecnologias digitais no primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Tais proposições são resultado de uma pesquisa de mestrado que investigou, entre outros aspectos, as perspectivas dos professores da EJA à inserção das tecnologias digitais nessa modalidade de ensino. Os dados analisados decorrem de 36 entrevistas semiestruturadas realizadas com professores da EJA. São denominadas proposições as afirmativas compostas a partir das perspectivas dos professores que utilizam tais tecnologias na EJA, dos professores que gostariam de utilizar e dos professores que compreendem não ser possível utilizar tais tecnologias digitais no primeiro seguimento da EJA.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos; tecnologias digitais; tecnologias digitais na EJA.

A INSERÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO PRIMEIRO SEGMENTO DA EJA: PROPOSIÇÕES EM DISCUSSÃO

RESUMO: O presente artigo tem por objetivo refletir proposições acerca do uso das tecnologias digitais no primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Tais proposições são resultado de uma pesquisa de mestrado que investigou, entre outros aspectos, as perspectivas dos professores da EJA à inserção das tecnologias digitais nessa modalidade de ensino. Os dados analisados decorrem de 36 entrevistas semiestruturadas realizadas com professores da EJA. São denominadas proposições as afirmativas compostas a partir das perspectivas dos professores que utilizam tais tecnologias na EJA, dos professores que gostariam de utilizar e dos professores que compreendem não ser possível utilizar tais tecnologias digitais no primeiro seguimento da EJA.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos; tecnologias digitais; tecnologias digitais na EJA.

INTRODUÇÃO

Refletir sobre a EJA na sociedade da informação é refletir sobre o direito ao conhecimento, sobre o direito à aprendizagem. É compreender o significado social e econômico da educação em uma sociedade denominada *sociedade do conhecimento*. Nesta, o discurso da educação não é apenas psicopedagógico, mas social e econômico, posto a sua estreita relação com a economia, a sociedade e a cultura (FLECHA E ELBOJ, 2000).

Na perspectiva de Sancho (2006), a educação, com suas características específicas, não se distingue dos demais sistemas sociais no que se refere à influência das tecnologias. Para a autora as tecnologias alteram a estrutura de interesses (as coisas em que pensamos), modificam o caráter dos símbolos (as coisas com as quais pensamos) e transformam a natureza da comunidade (a área em que se desenvolve o pensamento), aspectos que impactam diretamente a educação.

Os alunos da EJA percebem as demandas provenientes da inserção das tecnologias na sociedade, em especial as digitais, e direcionam para a escola a expectativa de construir competências que permitam interagir com tais tecnologias. Por vezes, consideram que o acesso às tecnologias digitais possibilita a inserção ao mercado de trabalho, a participação ativa na sociedade e a transformação pessoal.

Diante desses sentidos, compreender as perspectivas dos professores à inserção das tecnologias digitais na EJA é reflexão que se faz necessária. Neste artigo, buscamos refletir tais perspectivas a partir de oito proposições (afirmativas) relacionadas a inserção das tecnologias digitais nesta modalidade de ensino.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Os dados analisados no presente artigo são resultados de entrevistas semiestruturadas realizadas com 36 professores que lecionam na EJA que atuam nos módulos I (alfabetização), II (2º e 3º anos) e III (4º e 5º anos).

As entrevistas foram gravadas em áudio, transcritas e categorizadas a partir do software *WebQDA*, na perspectiva da Análise de Conteúdo.

PROPOSIÇÕES EM DISCUSSÃO

Por meio das entrevistas identificamos questões que se configuravam como hipóteses à inserção das tecnologias digitais na EJA. Estas, se apresentavam como proposições (afirmativas) e demandavam uma reflexão crítica acerca dos seus significados.

No presente artigo discutiremos oito dessas proposições, sendo a primeira:

I. O uso das tecnologias digitais no campo pessoal e o uso das tecnologias digitais no campo pedagógico são processos distintos, no qual o primeiro incide sobre o segundo, mas não o determina.

Quando se trata da relação uso pessoal *versus* uso pedagógico, os nossos dados de pesquisa apontam que o *uso pessoal* das tecnologias digitais pelos professores favorece a sua reflexão para o campo pedagógico, mas para que esta saia da retórica à ação, ou seja, das perspectivas positivas para tornar-se possibilidade, se faz necessário que o professor se aproprie do *como* ensinar e do *como* aprender com as tecnologias digitais. E na perspectiva dos professores isso significa *ter formação*.

Esta primeira proposição traz à luz a discussão da necessidade de formação do professor para o uso das tecnologias digitais no campo pedagógico. 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”.

O uso pessoal das tecnologias digitais certamente amplia o olhar sobre as tecnologias na prática pedagógica, mas não lhe atribui um caráter pedagógico. A ação pedagógica pressupõe planejamento, definição de objetivos, adequação ao conteúdo e avaliação. E perpassa a reconfiguração da concepção que o professor tem de tecnologia, do ensino e da aprendizagem.

II. O ensino e a aprendizagem na EJA, sob a ótica do uso das tecnologias digitais, significa ensinar melhor para aprender melhor.

Um resultado significativo em nossa pesquisa diz respeito à entrada das tecnologias digitais na prática pedagógica da EJA pelo viés do ensino, estando a aprendizagem situada como resultado deste ensino.

Os professores colocaram que as tecnologias digitais adentram a EJA pela ótica do ensino, mesmo quando se trata do laboratório de informática. E que a aprendizagem é o resultado favorável deste ensino na medida em que o professor “dá uma boa aula”

A aprendizagem, como resultado do ensino, é uma condição posta em questionamento principalmente por autores que compreendem o ensino e a aprendizagem como ações diferenciadas, que podem ou não estar vinculadas. E de sobremaneira por autores que discutem as tecnologias digitais na educação a partir da perspectiva da aprendizagem.

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”. Quando o professor coloca a inserção das tecnologias digitais na EJA consolidada pelo viés do ensino, ele a situa em um campo onde se sente mais seguro, onde se considera apto a utilizar e onde vivencia o controle sobre as suas possibilidades.

A migração das tecnologias digitais, do campo do ensino para a aprendizagem, envolve mais do que uma mudança de metodologia, pressupõe uma mudança de paradigma. Inclusive, uma questão que se coloca ao professor é o fato de tecnologias como computadores e celulares interligados à rede internet romperem com as dimensões espaço e tempo e subtraírem o *ponto final da aquisição do conhecimento*.

III. O laboratório de informática se “veste de moribundo” no espaço escolar da EJA.

A inserção das tecnologias digitais na EJA através do uso dos computadores, no espaço do laboratório de informática, é posta por entre os dados da pesquisa como uma inserção fragilizada ou inexistente, exceto no campo teórico.

Os professores participantes da pesquisa atribuem a esta fragilidade ao fato de: i) o professor não saber usar o laboratório pedagogicamente; ii) o professor ser um convidado/coadjuvante do laboratório, o espaço pertence ao monitor ou ao professor de informática; iii) o laboratório de informática não ter relação com a prática pedagógica cotidiana do professor, sendo utilizado como reforço escolar ou para praticar jogos alfa-matemáticos; iv) o laboratório de informática ser um espaço que pertence à escola do dia; e v) as experiências pedagógicas vivenciadas nos espaços dos laboratórios de informática demandam mais esforços do que resultados para o professor.

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 quem. 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 (FREIRE, 2005, p. 98).

A reflexão de Freire nos faz refletir que o uso do laboratório de informática na EJA só tem significado se for além da instrumentalização. É preciso compreender que a aprendizagem instrumental do computador não significa aprender *com* tecnologias, mas aprender a usar tecnologias. Essa ausência de vínculo pedagógico, entre o que se ensina no laboratório e o vivenciado em sala de aula, promove uma fragmentação/fragilização da aprendizagem.

IV. A alfabetização do aluno é relevante, mas não é condição sine qua non para o uso das tecnologias digitais na EJA.

A condição de *não alfabetizado* é posta nos dados de nossa pesquisa como um desafio à inserção das tecnologias digitais na EJA. Os professores compreendem que os alunos necessitam saber o que está escrito ou o que lhes é solicitado nas telas dos equipamentos, logo, que se faz necessário primeiro alfabetizar os alunos para depois utilizar as tecnologias digitais.

Tal entendimento caminha na contramão da compreensão de que as tecnologias digitais podem fazer parte do processo de alfabetização. Desconsidera que os alunos - jovens, adultos e idosos - mesmo sem serem alfabetizados, possuem aparelhos celulares multifuncionais compostos por aplicativos e mídias sociais diversas e que, independentes de não saberem ler ou escrever, fazem uso desses recursos com relativa propriedade na concretização dos seus interesses pessoais.

De certo a alfabetização permite ao sujeito transitar mais confortavelmente pelo universo da cultura letrada, assim como caminhar pela cultura das tecnologias digitais com mais autonomia. O que aqui se coloca em xeque é a premissa da impossibilidade do uso pedagógico das tecnologias digitais na EJA pelo fato dos alunos não serem alfabetizados.

Compreendemos que as dificuldades decorrentes da *não* apropriação da leitura e da escrita para com o uso das tecnologias, especialmente as digitais, antes de ser um empecilho, podem ser um componente propulsor para se pensar na construção conjunta de dois processos: a alfabetização e a inclusão digital.

V. O uso das tecnologias digitais na EJA pode ser mais que acesso a um repositório.

Inserção das tecnologias digitais na EJA limitada as ações de busca de material pedagógico ou a realização de pesquisas preestabelecidas, desenvolvidas na base do *Crtl C + Ctrl V*, configura uma inserção significativa para os professores entrevistados. No vies desta perspectiva, figura o desconhecimento do potencial destas tecnologias para o campo pedagógico, estando este uso enraizado no paradigma da educação bancária.

Fazer uso das tecnologias digitais, em especial da rede internet, apenas como repositório é reduzir seu potencial à base elementar das tecnologias analógicas. É preciso compreender que a essência destas tecnologias é a informação, comunicação e a interação.

VI. O uso do celular pelos alunos da EJA não é futuro, é presente.

De acordo com os dados da pesquisa, os celulares estão no cotidiano do aluno e vem buscando seu espaço no contexto pedagógico. Diferentemente do computador localizado no laboratório de informática, este chega à sala de aula da EJA pela mão do aluno, como uma demanda de aprendizagem do aluno, relacionada ao desejo de apropriação deste recurso no campo da comunicação verbal e escrita.

Os professores salientam criar grupos nas redes sociais com os alunos, para compartilhar informes, textos e material audiovisual. Para estes, ao escrever na rede social o aluno constrói um significado social para a escrita (o da comunicação) e desenvolve a prática de escrita. Ressaltam que os alunos querem fazer uso dos celulares de forma autônoma e que isto tem se apresentado como um componente motivacional para buscarem a alfabetização.

A inserção das tecnologias móveis, em especial o celular, configura o domínio de uma nova linguagem, que rompe com os muros da sala de aula.

VII. A apropriação tecnológica e a autoestima possuem uma relação intrínseca significativa à EJA.

O desenvolvimento da autoestima é um tema que se faz presente entre as produções acadêmicas, os artigos científicos, os livros e o ideário dos sujeitos da EJA. Construir uma autoestima positiva é visto como um indicador à aprendizagem do aluno da EJA, assim como a autoestima negativa se vincula às causas da evasão das turmas desta modalidade de ensino.

A compreensão da necessidade de apropriação tecnológica para a autoestima do aluno da EJA é uma análise recorrente nas pesquisas científicas. Estas apontam que o uso das tecnologias digitais pelo aluno da EJA desperta o sentimento de confiança, que resulta do uso das tecnologias de forma autônoma, acessando a um universo que antes só fazia presente de forma indireta e mediada.

VIII. Para inserir as tecnologias digitais na EJA de forma significativa é preciso ampliar o olhar sobre objetivos desta modalidade de ensino, compreendendo que a EJA vai além da função reparadora.

Esta última proposição recai no *sentido de ser* da EJA, a que ela se propõe. Compreende a mudança de paradigma, do paradigma compensatório para o da Aprendizagem ao Longo da Vida. Perpassa principalmente a reflexão das tecnologias digitais na EJA sob a questão apresentada por Freire: quem o usa, a favor de quem e para quê?

A EJA que concentra unicamente seus objetivos na função reparadora pouco dialoga com o paradigma da aprendizagem ao longo da vida, ou com as necessidades de aprendizagens que excedem a aquisição da leitura e da escrita. Mantém-se na visão de uma EJA circunscrita à alfabetização, que pouco avança para a construção da equidade e da qualidade.

CONSIDERAÇÕES

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. Esta presença demanda a necessidade de apropriação do uso destas tecnologias para o trânsito efetivo pelos espaços sociais de forma autônoma e para a aquisição de conhecimentos.

Compreendemos que as proposições apresentadas apontam para o entendimento de que, assim como a EJA não pode ser vista apenas em sua função reparadora, as tecnologias digitais na EJA não podem ser vistas apenas sob a ótica da instrumentalização. A EJA precisa caminhar pelo desenvolvimento da equidade e da qualidade e as tecnologias digitais na EJA necessitam estar vinculadas à aprendizagem crítica e significativo.

REFERÊNCIAS

FLECHA, Ramon; ELBOJ, Carmen. La educacion de personas Adultas em la sociedade de la informacion **Revista de Educacion XXI**, vol. 3, 2000.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

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.

SANCHO, Juana María; HERNANDEZ, Fernando et al. (Org). **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.