



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDU  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

CARLA GLYCIA SANTOS DA SILVA

**DISPOSITIVOS MÓVEIS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O CASO DE  
UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE MACEIÓ**

Maceió - AL

2020

CARLA GLYCIA SANTOSDA SILVA

**DISPOSITIVOS MÓVEIS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O CASO DE  
UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE MACEIÓ**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Educação Brasileira da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Brasileira.

Orientador(a): Profa. Dra. Cleide Jane de Sá Araújo Costa.

Maceió - AL

2020

**Catálogo na fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**  
**Biblioteca Central**  
**Divisão de Tratamento Técnico**

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 – 1767

S586d Silva, Carla Glycia Santos da.

Dispositivos móveis na educação de jovens e adultos: o caso de uma escola pública do município de Maceió / Carla Glycia Santos da Silva. – 2021.

126 f. : il.

Orientadora: Cleide Jane de Sá Araújo Costa.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2020.

Bibliografia: f. 101-110.

Apêndices: f. 111-122.

Anexos: f. 123-126.

1. Educação de jovens e adultos - Maceió (AL). 2. Dispositivos móveis. 3. Prática pedagógica. I. Título.

CDU: 37.013.83(813.5)



Universidade Federal de Alagoas  
Centro de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação

AS CONTRIBUIÇÕES DOS DISPOSITIVOS MÓVEIS NA EDUCAÇÃO DE  
JOVENS E ADULTOS: O CASO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO  
DE MACEIÓ

**CARLA GLYCIA SANTOS DA SILVA**

Dissertação de Mestrado submetida à banca examinadora, já referendada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 14 de agosto de 2020.

Banca Examinadora:

*Cleide Jane de Sá A. Costa*

---

Prof(a). Dr(a). CLEIDE JANE DE SÁ ARAÚJO COSTA (UFAL)  
Orientadora

*Adriana Cavalcanti dos Santos*

---

Prof(a) Dr(a) ADRIANA CAVALCANTI DOS SANTOS (UFAL)  
Examinador(a) Interno(a)

*Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro Mota*

---

Prof(a). Dr(a). FILOMENA MARIA GONÇALVES DA SILVA CORDEIRO (UEPB)  
Examinador(a) Externo(a)

Mas se Ele for o primeiro, o seu companheiro, motivo do seu existir, você vai viver, você vai sorrir, você vai vencer.

Arautos do Rei

Por isso nunca desanimamos. E ainda que o nosso corpo fisicamente envelheça, interiormente, contudo ele renova-se, com novas forças, dia após dia. Estas tribulações por que passamos, no fim de contas relativamente leves e passageiras, resultam numa abundância de ricas bênçãos de Deus, agora aqui, e para toda a eternidade.  
2 Coríntios 4:16-17

Dedico esta dissertação a Deus e a meus familiares, especialmente, a minha mãe, primeira professora, a meu pai e ao meu marido, ambos, pelo amor, apoio e compreensão.

## AGRADECIMENTOS

Apreendi com as dificuldades que me foram apresentadas durante o dissertar, que as tinha passado para ser resiliente, numa vida feita de caminhos inesperados, que muitas vezes acabam nos afastando do nosso ideal, mas que nos inspira a agradecer por todas as circunstâncias, sejam elas boas ou ruins e a reconhecer cada dia mais, Deus e as pessoas maravilhosas que me cercam. Gostaria então de agradecer primeiramente a Deus por ter me dado saúde para finalizar mais essa etapa da minha vida.

Aos meus familiares, especialmente aos meus pais que sempre me incentivaram e apoiaram nos meus estudos e ao meu irmão e vó pelas orações, ao meu esposo que me ajudou e teve paciência durante essa fase e a minha sogra junto com sua família que motivaram minha caminhada. A minha orientadora, Professora Doutora Cleide Jane de Sá Araújo Costa, por acreditar no meu potencial e ter toda paciência durante este trabalho e em todos os que me orientou, além de me ensinar novos caminhos, por meio de questionamentos que me instigaram a amar ser pesquisadora e a despertar o meu e o interesse de outros sobre o uso das tecnologias na educação.

Aos meus amigos tanto os de infância, da igreja, como os de faculdade e mestrado, Josefa Kelly Cavalcante, Giucelly Palmeira Dantas, Raphael, Viviane, Gizélia, Giselma, Mayara Telis, Adilson, Salezia e Luciano Amorim, que vendo minhas dificuldades me apoiaram e me deram palavras de conforto e incentivo para finalização desse trabalho.

A todos os meus professores que me inspiram além da minha orientadora, dentre eles minha mãe, o Walfredo Araujo, Carloney Alves de Oliveira, Angélica Pereira, Elisângela Leal Mercado, Luiz Paulo Mercado, Deise Juliana, Aparecida Viana, Walter Matias, Anamelea Pinto que me fizeram querer exercer essa profissão primorosa e difícil, com maior empenho possível e criatividade.

Os colegas da graduação e pós-graduação pelas trocas de conhecimentos e aprendizados. A coordenação e secretaria do PPGE, especialmente o professor Fernando Pimentel que auxiliou de forma atenciosa nos momentos difíceis, referente a trametes burocráticos, apoio nas questões de saúde e incentivo para pensar em novos horizontes a educação. A banca composta pela professora Adriana Cavalcante e Filomena Moita, que me apontou possibilidades de mudanças, orientando novos caminhos para melhorias do trabalho. Por fim, aos sujeitos da pesquisa, que permitiram e impulsionaram a realização desse estudo, especialmente a coordenadora que abriu junto com a direção as portas da escola e a professora

do EJA que teve a iniciativa de utilizar-se de dispositivos móveis em sua prática pedagógica e que aceitou a realização do estudo.

Não podemos fugir da responsabilidade de disseminar outro modo de pensamento de inventar uma nova sala de aula, presencial e *online*, capaz de educar, de promover educação cidadã. Em lugar de meros instrutores ou apresentadores, sejamos de fato educadores em nosso tempo (SILVA; SANTOS, 2006, p. 3).

“Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.”.

-Paulo Freire

## RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar como os usos dos dispositivos móveis (celulares e *smarthphones*) contribuíram para a prática pedagógica do professor da Educação de Jovens e Adultos (EJA) enquanto estratégia de ensino em ambientes intra e extraescolar. A indagação que conduziu a pesquisa foi a seguinte: Como os usos dos dispositivos móveis (celulares e *smartphones*) na prática pedagógica do professor na EJA em ambientes intra e extraescolar contribuem para as aprendizagens? A fundamentação teórica sobre o uso dos dispositivos móveis no contexto educativo e para além dele, aponta limites e possibilidades de utilização como recursos digitais pelos professores da EJA no fundamental II, especialmente no projeto Fotografia, desenvolvido pela professora da escola-campo, que contribuiu para o processo de ensino aprendizagem dos alunos, levando-os a compreender o mundo que os cerca por outras lentes, as quais davam abertura para a autonomia dos educandos. O local da pesquisa foi uma escola pública, de Maceió, onde participaram 46 sujeitos, 45 alunos e uma professora. A abordagem seguida para atender ao objetivo desta pesquisa foi a abordagem qualitativa na modalidade de estudo de caso em caráter exploratório. Os instrumentos de coletas de dados foram os seguintes: observação não estruturada, diários de campo, questionários e entrevista semiestruturada com a professora da modalidade de EJA sobre o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas com o uso de dispositivos móveis (celulares e *smarthphones*). O resultado do estudo apresentou que o uso do celular na proposta pedagógica pode contribuir para aumentar o diálogo entre os pares, proporcionando troca de conhecimentos, ampliação de saberes docentes, aprendizagem situada, e favorecer as possibilidades de utilização dos dispositivos móveis em sala de aula, principalmente quando fazem – os dispositivos móveis - parte do cotidiano do aluno e dinamizam as práticas pedagógicas, além de auxiliar em um processo de ensino-aprendizagem que vise a inclusão social e a formação para autonomia. Além de conduzir a reflexão sobre as limitações de uso e a formação do professor, assim como a necessidade de inclusão efetiva das TDIC ao currículo da EJA.

**Palavras-chave:** EJA. Dispositivos móveis. Prática pedagógica.

## **ABSTRACT**

This research has as general objective to analyze how the uses of mobile devices (cell phones and smartphones) contributed to the pedagogical practice of the teacher of Youth and Adult Education (EJA) as a teaching strategy in intra and extra-school environments. The question that led the research was the following: How do the uses of mobile devices (cell phones and smartphones) in the pedagogical practice of the teacher at EJA in intra and extra-school environments contribute to learning? The theoretical foundation on the use of mobile devices in the educational context and beyond, points out limits and possibilities of use as digital resources by EJA teachers in fundamental II, especially in the Photography project, developed by the school-field teacher, who contributed to the teaching-learning process of students, leading them to understand the world that surrounds them through other lenses, which gave opening to the autonomy of the students. The research site was a public school in Maceió, where 46 subjects, 45 students and a teacher participated. The approach followed to meet the objective of this research was the qualitative approach in the form of an exploratory case study. The instruments for data collection were as follows: unstructured observation, field diaries, questionnaires and semi-structured interviews with the EJA teacher about the development of her pedagogical practices with the use of mobile devices (cell phones and smartphones). The result of the study showed that the use of cell phones in the pedagogical proposal can contribute to increase the dialogue between peers, providing knowledge exchange, expanding teaching knowledge, situated learning, and favoring the possibilities of using mobile devices in the classroom, especially when they make - mobile devices - part of the student's daily life and streamline pedagogical practices, in addition to assisting in a teaching-learning process aimed at social inclusion and training for autonomy. In addition to leading the reflection on the limitations of use and teacher training, as well as the need for effective inclusion of TDIC in the EJA curriculum.

**Keywords:** EJA. Mobile devices. Pedagogical practice.

## LISTA DE SIGLAS E TERMOS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNEA	Campanha Nacional de erradicação do Analfabetismo
CNER	Campanha Nacional de Educação Rural
CNS	Conselho Nacional de Saúde
COMED	Conselho Municipal de Educação de Maceió
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DEJA	Departamento de Educação de Jovens e Adultos
DES	Divisão de Ensino Supletivo
EDUCAR	Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EJAI	Educação de Jovens, Adultos e Idosos
EUA	Estados Unidos da América
FAPEAL	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IADIS	Instituto de Apoio ao Desenvolvimento e Inclusão Social
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei das Diretrizes e Bases da Educação
MED	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
ONU	Organização das Nações Unidas
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEI	Projeto de Educação Integrada
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PME	Plano Municipal de Educação
PNAD	Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios

PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROINFO	Programa Nacional de Tecnologia Educacional
PROUCA	Programa um Computador por Aluno
SECAD	Sistema de Educação Continuada a Distância
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
TD	Tecnologias Digitais
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
TIMS	Tecnologias de Informação e Comunicação Móveis e Sem Fio
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Quantidade geral de publicações científicas relacionadas a temática.....	39
<b>Quadro 2</b> – Temáticas relacionadas a este estudo.....	40
<b>Quadro 3</b> – Conceituando a Web 3.0.....	44
<b>Quadro 4</b> – Gerações sociais e suas características.....	50
<b>Quadro 5</b> – Benefícios e limitações da aprendizagem móvel e ubíqua.....	58
<b>Quadro 6</b> – Recursos tecnológicos e didáticos da escola.....	75
<b>Quadro 7</b> - As categorias de análise dos dados .....	80

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Características das fases da internet .....	43
<b>Figura 2</b> – Pesquisa sobre o uso da internet no Brasil .....	46
<b>Figura 3</b> – Saberes docentes de Tardif.....	68
<b>Figura 4</b> – Projeto: fotografia na escola .....	87
<b>Figura 5</b> - Fotografias registradas em <i>smartphone</i> pelos estudantes .....	88

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Colaboradores da escola .....	75
<b>Tabela 2</b> – Etapas, modalidade e turnos ofertados pela Escola .....	76
<b>Tabela 3</b> – Fases da modalidade EJAII na escola .....	77

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1 e 2</b> – Respostas sobre o acesso à internet.....	82
<b>Gráfico 3 e 4</b> – Sobre a participação dos alunos em rede social.....	83

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONTEXTO HISTÓRICO E DOCUMENTAL.....</b>	<b>21</b>
2.1 Contexto histórico delinear da educação de Jovens e Adultos no Brasil.....	22
2.2 Contexto documental da Educação de Jovens e Adultos no Brasil .....	28
2.3 Breve contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos em Maceió.....	35
<b>3 TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EJA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM O USO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS.....</b>	<b>39</b>
3.1 Internet e a educação.....	41
3.2 O uso dos dispositivos móveis pelos nativos e imigrantes digitais .....	49
3.3 Educação móvel.....	51
3.4 Educação ubíqua .....	55
3.5 Inserção das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (celulares e <i>smartphones</i> ) na Educação de Jovens e Adultos .....	60
3.6 Saberes do professor de EJA para atuar na educação na era digital .....	64
<b>4 METODOLOGIA.....</b>	<b>73</b>
4.1 Abordagem de pesquisa .....	73
4.2 Cenário de pesquisa .....	74
4.3 Sujeito da pesquisa.....	77
4.4 Instrumentos de coleta de dados .....	79
4.5 Categorias de análises .....	80
4.6 Análises dos dados.....	81
<b>5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....</b>	<b>82</b>
5.1 Categoria 1–Planejamento do projeto do professor; inserção dos dispositivos móveis na prática pedagógica .....	84
5.2 Categoria 2 - Implantações pedagógicas do uso dos dispositivos móveis.....	92
5.3 Categoria 3 - Possibilidades de inclusão e formação para a vida social.....	96
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>98</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>101</b>
<b>APÊNDICE.....</b>	<b>111</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>123</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Fazemos parte de uma sociedade cercada de aparelhos tecnológicos, na qual os dispositivos móveis, especialmente os celulares, tablets e notebooks, graças ao uso corriqueiro da internet, têm ganhado destaque, seja pela praticidade, otimização do tempo ou pelo acesso à informação de forma rápida. Com isso, o comportamento dos sujeitos na sociedade vem se (re)configurando pelo fato de grande parte da população estar adquirindo e utilizando diariamente esses aparatos tecnológicos (PRENSKY, 2001).

Podemos observar que tanto a criança (PRENSKY, 2001), que nasceu na era digital, como alguns idosos têm acesso às possibilidades que o mundo digital oferece por meio das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), principalmente no que se refere aos dispositivos móveis que, na atualidade, são recurso necessário ao dia a dia. Posto isto, fica evidente que nossa sociedade passa por momentos de transformações e essas mudanças ocorrem principalmente por meio das TDIC, que aos poucos, estão se interligando em diversas esferas sociais, inclusive na esfera educativa (SANTANA; PINTO; COSTA, 2017).

Apesar de incorporada ao cotidiano da sociedade, as TDIC também estão cercadas de disparidades de acesso. Hoje, a grande parte dos alunos demonstram que dominam o mundo das tecnologias, quando desenvolvem habilidades e destrezas para a utilização dos recursos tecnológicos, especialmente a classe média, quem têm acesso fácil as tecnologias digitais desde infância, mas para alguns alunos o acesso não é possível, pois mesmo estando imersos numa sociedade que em sua grande parte o acesso vêm se tornando algo comum, na casa de muitos o contato foi tardio ou devido as condições financeiras precárias, o acesso se torna inviável.

Entretanto grande parte dos alunos, desde cedo lidam com tecnologias, sofisticadas como, por exemplo, a televisão, os *smartphones*, os *Ipads*, dentre outros. Contudo, para os imigrantes digitais <sup>1</sup>(PRENSKY, 2001) esse acesso requer mais tempo e atenção tanto dos alunos como dos que convivem com eles, para que assim as trocas de conhecimento o auxiliem no ingresso a esse novo mundo tecnológico.

---

<sup>1</sup>O criador do termo, Presky (2009) faz um adendo, não o invalidando, mas conduzindo a se pensar além dele, e que o século 21 requer de nós uma melhor compreensão dessa relação diária com a tecnologias, já que todas as gerações convivem na cultura digital, mesmo que algumas não tenham acesso privilegiado, a tecnologias digitais avançadas, desde a infância. Denomina o sujeito que assume e compreende essa necessidade inerente de uso delas no cotidiano e insere em sua vida, de sábio digital. Portanto o termo imigrante digital, que aqui na pesquisa vem sendo utilizado, refere-se a questão de se pensar no contexto das diferentes gerações que tem um contato inicial tímido e cauteloso com as tecnologias digitais, que pode ser pelo fato de não ter tido esses recursos digitais tão disseminados no início de suas vivências sociais, devido a disparidade social e que frente a atualidade vê a necessidade de saber utilizá-los melhor.

De acordo com Santana, Pinto e Costa (2017, p. 17), “Aprender a aprender tornou-se essencial para uma geração cujo comportamento caracteriza-se pela não linearidade na busca de diferentes informações e no desenvolvimento de habilidades icônicas”. Logo, instituiu-se assim - com essas práticas - um ambiente onde os processos colaborativos e a autonomia ganham destaque, assim como as novas formas de ensinar e aprender. Dessa forma, surgem métodos de ensino com uso da aprendizagem móvel, que se vale da tecnologia portátil e da aprendizagem ubíqua, que pode ocorrer em qualquer lugar e a qualquer momento através de sistemas inteligentes de comunicação sem fio que, segundo Saccol, Schlemmer e Barbosa (2011, p. 36), visam uma personalização do ensino para atender os alunos, os quais na atualidade tem “acesso à informação e à interação em tempo real em qualquer local ou horário” isto possibilita uma menor distância entre professor-aluno e conteúdos curriculares, assim sendo, “isso exige um repensar de funções e papéis” (SACCOL; SCHLEMMER; BARBOSA, 2011, p. 36).

Uma educação analógica passa a dar espaço a iniciativas on-line e a necessidade de ofertar conhecimento sobre uso das Tecnologias Digitais (TD) aos sujeitos sócias torna-se uma necessidade iminente para que haja inclusão nos espaços da sociedade. (SACCOL; SCHEMMER; BARBOSA, 2011). Diante dessas colocações, dediquei-me ao longo de minha formação acadêmica inicial a conhecer e disseminar o assunto da inclusão das tecnologias digitais nas práticas docente. Essa inquietação, sem dúvidas, influenciou a minha trajetória de pesquisa.

Durante a graduação, tive contato com a pesquisa por meio do Programa de Iniciação Científica (PIBIC), o que gerou grande estímulo para buscar maiores experiências de rigor científico. Já no mestrado, tenho observado questões relacionadas à como estão sendo utilizadas as TDIC em sala de aula; nesse contexto, percebi o potencial que as TDIC oferecem para o desenvolvimento dos alunos, dessa forma, pensei em contribuir com o estudo buscando algumas iniciativas na escola pública que, embora tímidas, fossem marcantes para os envolvidos. Em outras palavras, que demonstrem para os professores e pesquisadores como estão sendo utilizados os dispositivos móveis na educação, especialmente o celular e *smartphone*, e que seu uso pedagógico é viável e possível dentro da sala de aula. Portanto, está pesquisa de mestrado tem foco na análise acerca das contribuições dos dispositivos móveis nas práticas pedagógicas do professor da EJA.

A escolha pelo campo de investigação (escola) se deu mediante dois critérios: o primeiro, por saber que uma professora da EJA utilizava as TDIC em sua prática pedagógicas na sala de aula e estava desenvolvendo um projeto intitulado “*Fotografia na escola*” e que

focava na Mobigrafia, uma categoria fotográfica que relaciona mobilidade e fotografia por meio do uso do celular ou *Smartphone*.

O segundo critério se deu por ser uma escola que atende a estudantes da EJA, que na sua grande maioria, conforme Alvarenga (2011) e Romanzini (2015), almeja nesse retorno para escola uma formação cidadã que leve em conta sua trajetória de vida, contribua para inserção no mercado de trabalho, inclusão social e forme, de acordo com Romanzini (2015, p. 2), “sujeitos sociais críticos e aptos a lidar com as exigências de um mundo em transformação.” Nesse sentido, o campo de pesquisa é uma escola situada na cidade de Maceió, e que oferta durante o turno matutino e vespertino o fundamental I. Já no período noturno, a EJA da primeira a sexta fase, que compreende o fundamental I e II.

Está pesquisa procurou analisar como os usos dos dispositivos móveis (celulares e *smarthphones*) contribuíram para a prática pedagógica do professor da Educação de Jovens e Adultos (EJA) enquanto estratégia de ensino em ambientes intra e extraescolar. Assim, a questão da pesquisa é a seguinte: Como os usos dos dispositivos móveis (celulares e *smartphones*) na prática pedagógica do professor na EJA em ambientes intra e extraescolar contribuem para as aprendizagens? Para atender a este propósito, os objetivos específicos foram:

- Identificar os limites e possibilidades dos dispositivos móveis (celulares e *smartphones*) como recursos digitais dos professores do EJAI no fundamental II;
- Evidenciar as contribuições dos dispositivos móveis (celulares e *smartphones*) para o desenvolvimento das atividades dos alunos do EJAI na prática pedagógica do professor no ensino fundamental II.

Logo, este estudo se desenvolve com base numa abordagem qualitativa. Na qual Sampieri, Collado e Lúcio (2013) descrevem como um processo em seu curso natural deve ser observado, sem que ocorra manipulação da realidade. Isto concederá confiabilidade à pesquisa, que tem caráter exploratório. Pretende-se, neste caso, fazer a análise de um problema com pouca discussão científica (SAMPIERI; COLLADO; LÚCIO, 2013) de natureza estudo de caso (YIN, 2005).

Nesse sentido, o espaço/lócus da pesquisa foi uma escola da rede pública de educação de Maceió-Alagoas na modalidade EJA no Ensino Fundamental II. A pesquisa foi realizada com uma professora da referente modalidade - que lecionava Língua Portuguesa - e 45 alunos que participaram da fase inicial da pesquisa. Para tanto, foram planejados oito encontros, alguns

para observar a aula de língua portuguesa, onde seria desenvolvido um pequeno projeto extracurricular com uso dos dispositivos móveis. Os dados então foram coletados por meio de observações da prática pedagógica da professora, de suas percepções e das vivências em sala de aula frente ao projeto proposto.

Os instrumentos e procedimentos elegidos para coleta de dados da utilização dos dispositivos móveis na prática docente da EJA foram: (1) estudo teórico para subsidiar e referenciar a análise documental e as categorias de análise; (2) Plano de aula da professora, especialmente o do projeto para identificar elementos de utilização dos dispositivos móveis na prática pedagógica; (3) observação diagnóstica das aulas para identificar e analisar o desenvolvimento das categorias; (5) anotações em diário de campo; (6) aplicação de questionário para os alunos, visando conhecer a relação do público no que diz respeito ao uso do celular e o acesso à internet; e (7) entrevista com a professora, de forma presencial e online, para compreender como se deu o uso do celular em sua prática pedagógica.

A análise e interpretação dos dados foram realizadas por meio de relatório descritivo a partir da interpretação dos dados coletados. Estas tiveram como base as seguintes categorias: (1) O planejamento do projeto do professor e inserção dos dispositivos móveis na prática pedagógica; (2) As implicações pedagógicas do uso dos dispositivos móveis; e (3) As possibilidades de inclusão e formação para a vida social.

Para responder a essas etapas de categorização, este estudo está organizado em quatro capítulos, além da introdução. O primeiro capítulo irá apresentar *o contexto histórico da EJA no Brasil e no município de Maceió*, descrevendo seus programas, campanhas e órgãos que contribuíram para sua legitimação como política pública educacional, sendo explicitadas as legislações dessa modalidade de ensino, tendo o foco, dessa forma, para o contexto histórico e documental. O segundo capítulo reporta-se às *diretrizes da Educação Móvel e Ubíqua, além dos saberes profissionais do professor para atuar na educação na era digital* no contexto da EJA; o terceiro capítulo remete-se ao *percurso metodológico* que teve base na pesquisa qualitativa (SAMPIERI, COLLADO; LÚCIO, 2013), de natureza exploratória, com abordagem em estudo de caso de cunho exploratório.

O quarto capítulo, por sua vez, *analisa as contribuições dos dispositivos móveis (celulares e smartphones) na prática pedagógica da professora da EJA* a partir do questionário sobre a prática pedagógica da professora com uso de dispositivos móveis. As contribuições encontradas foram: a relação entre o professor e o aluno mediante as trocas de saberes e os diálogos entre eles; a mudança de perspectiva da prática pedagógica da professora, na qual a mesma ampliou suas estratégias de ensino para dar ênfase na autonomia dos seus alunos; a

percepção da professora diante das subjetividades dos alunos (a partir da necessidade observada por ela, os registros do diário de campo e pelo uso que os alunos faziam do celular); e, por fim, a percepção da necessidade de se ter formações continuadas sobre tecnologias digitais, visto que fazem parte das vivências dos seus alunos.

Ao final da pesquisa, espera-se apresentar uma reflexão sobre as contribuições que o uso dos dispositivos móveis trás para prática pedagógica do professor e a importância da formação dos saberes docente não apenas na EJA, mas em outras modalidades de ensino, afinal, mesmo com algumas limitações, a inserção das tecnologias digitais, podem trazer dinamismo, mais autonomia e maior significado para as aulas. Ou seja, desde que usadas com intencionalidade pedagógica, as tecnologias tendem a ser no processo de ensino-aprendizagem um recurso de grande valia.

## **2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONTEXTO HISTÓRICO**

A educação sistematizada no Brasil é um tanto jovem, em especial por ter sido firmada estruturalmente muito tarde. Ao relacionarmos sua efetivação estrutural a partir da descoberta do país, concluímos que o acesso à educação como um direito de todos é recente. Esse distanciamento entre o período da colonização até a construção da escola regular para todos, se deu apenas no período republicano (PORCARO, 2017), o que, de um modo geral, afetou e afeta todas as etapas e modalidades de ensino no Brasil até os dias atuais e mais especificamente a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Dessa forma, este capítulo apresenta o contexto histórico no qual a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) surgiu no Brasil desde o período colonial até os dias atuais, apresentando os programas, campanhas e projetos que contribuíram para sua legitimação como política pública educacional. Ademais, apresenta alguns documentos que garantem o direito, acesso e permanência dos jovens e adultos na educação regular, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDBE 9394/96, o Plano Nacional de Educação PNE (2014-2024) Lei nº 13.005/2014, PARECER CNE/CEB 11/2000, dentre outros que firmam a responsabilidade dos governantes com a alfabetização e letramento dos mesmos, independentemente de etnia, condições financeiras e faixa etária.

Tendo em vista que pesquisas recentes do órgão de Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) demonstram que “A taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais no Brasil ficou em 6,6% em 2019, o que corresponde a 11 milhões de pessoas. Mais da metade dos analfabetos (56,2% ou 6,2 milhões) viviam na região Nordeste e 21,7% (2,4 milhões de pessoas) viviam no Sudeste.” (IBGE/PNAD, 2020) As principais causas de evasão escolar estão vinculadas a necessidade de trabalho e a falta de interesse. No que diz respeito às taxas em Alagoas, o estado continua liderando o analfabetismo no Brasil, no que diz respeito as pessoas com 15 anos ou mais, Alagoas passou de 19,4% em 2016 para 17,1% em 2019. Outro dado relevante para refletir é que cerca de três em cada cinco adultos, não concluíram essa etapa educacional e representam 65% da população, apresentando-se, portanto, a necessidade em discutir sobre a EJA.

Ao longo desse capítulo, apresentaremos algumas leis, pareceres, resoluções e eventos voltados à discussão, elaboração, produção e legitimação de regras e metas para que a educação de jovens e adultos possa alcançar toda a camada analfabeta do Brasil.

## 2.1 Contexto histórico do delinear da educação de Jovens e Adultos no Brasil

Segundo Haddad e Di Pierro (2000), os primeiros vestígios da educação de jovens e adultos no Brasil tiveram início com a chegada dos padres jesuítas em 1549. A partir daí, iniciou-se a catequese como forma de evangelizar, moldar comportamentos, introduzir nova linguagem e ensinar as quatro operações matemáticas para a população colonizadora e indígena sob vertentes distintas. Essa evangelização durou por trinta anos, até a expulsão dos jesuítas em 1579, por acusações de apoio a ataques contra o rei de Portugal.

Essa ruptura na instrução contribuiu para um desmemoramento por parte dos governantes em relação à alfabetização de adultos. Ou seja, a negligência se instaurou e apenas no período do Brasil Império, a partir da primeira constituição de 1824, a educação primária obrigatória para todos se tornou um direito constitucional. Nesse sentido, Haddad e Di Pierro (2000) argumentam que

No campo dos direitos legais, a primeira Constituição brasileira, de 1824, firmou, sob forte influência europeia, a garantia de uma “instrução primária gratuita para todos os cidadãos”, portanto também para os adultos. Pouco ou quase nada foi realizado neste sentido durante todo o período imperial, mas essa inspiração iluminista tornou-se semente e enraizou-se definitivamente na cultura jurídica, manifestando-se nas Constituições brasileiras posteriores. O direito que nasceu com a norma constitucional de 1824, estendendo a garantia de uma escolarização básica para todos, não passou da intenção legal. A implantação de uma escola de qualidade para todos avançou lentamente ao longo da nossa história. É verdade, também, que tem sido interpretada como direito apenas para as crianças (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 108).

Do período colonial ao imperial o Brasil sucumbiu educacionalmente. Mesmo com a constituição e a legitimação do ensino direcionado às crianças, apenas 250 mil eram atendidas pelo sistema de ensino de uma população de 14 milhões de habitantes. Ou seja, em 1980 os analfabetos do país representavam 82% das pessoas com idade superior a cinco anos, segundo Haddad e Di Pierro (2000).

No início do período republicano aconteceram inúmeras reformas educacionais que buscavam atender de alguma forma a normatização do ensino básico e obter resultados. No entanto, o que podemos observar é que os modelos educacionais continuavam excluindo, homogeneizando e discriminando a população menos favorecida economicamente.

Nesse sentido, Beisiegel (2018) afirma que

A distinção entre educação popular e educação das elites era bem evidente nos meados do século anterior. Não obstante a igualdade formal de direitos da

cidadania republicana, as desigualdades socioeconômicas constitutivas da sociedade capitalista, e tradições culturais geradas no passado semicolonial, ainda marcavam todas as dimensões da vida coletiva. Na educação escolar persistiam condições de vida, perspectivas culturais e práticas institucionais que davam forma a algo como duas ordens diversas de escolaridade: uma dedicada à formação das minorias privilegiadas, e outra às maiorias subalternas da população (BEISIEGEL, 2018, p. 03).

Ou seja, as reformas educacionais não estavam atingindo os menos favorecidos economicamente e nem obtendo resultados, isso ficou claro no censo de 1920, no qual a população acima de cinco anos de idade representava 72% dos analfabetos do Brasil. Isto é, quatro décadas depois, o índice de pessoas que não sabiam ler e nem escrever reduziu apenas 10%, mais uma vez a Educação de Jovens e Adultos passa explicitamente dentro das estáticas negativas e implicitamente dentro do direito à educação.

A partir da década de 1930, com a criação do Ministério da Educação e da Saúde Pública, surgem expectativas positivas acerca da consolidação da educação como direito, acesso e permanência para toda a população brasileira, refletida em escolas de ensino regular.

Com isso, em 1932 foi criado e reconhecido o movimento “Cruzada Nacional de Educação”, cujo intuito era combater o analfabetismo. Em 1934 o reconhecimento da educação da classe trabalhadora foi feito pelo governo reformista de Getúlio Vargas, a partir da Constituição Federal a qual tornava obrigatória a oferta do ensino básico gratuito a todos. No mesmo ano, como previsto na Constituição Federal, o Plano Nacional de Educação tem como norma o ensino integral obrigatório, gratuito e extensivo aos adultos. Por fim, em 1937, foi criado o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), acompanhado do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP) e também das primeiras obras voltadas ao Ensino Supletivo. Com isso, a década de 30 ficou marcada como o início da era das propostas voltadas para a educação dos trabalhadores<sup>2</sup>.

Muitos foram os programas voltados para alfabetização e letramento de jovens e adultos no Brasil república. A partir do momento em que a Constituição legitima a gratuidade do ensino primário oficial para todos que não tem condições de pagar e estabelece parcerias entre Estado e sociedade civil, a educação regular começa a dar passos mais largos em direção ao aperfeiçoamento e acesso. A exemplo, é possível citar a elaboração da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) em 1946.

---

<sup>2</sup> Informações encontradas em: Orientações Curriculares para a Educação de Jovens, Adultos e idosos - EJAI. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/wp-content/uploads/2015/11/pdf/2015/11/VERS%C3%83O-FINAL-EJAI.pdf>> Acesso em 01 de dez. 2019.

Nesse prisma, a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) foi um movimento em prol da alfabetização de jovens e adultos no Brasil que possibilitou a ampliação do acesso à educação formal. Ou seja, o início de uma nova perspectiva voltada para a redução do analfabetismo que, segundo dados do INEP<sup>3</sup> (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) na década de 40, englobava 13.269 de um total de 23.648 dos habitantes com faixa etária a partir de 15 anos, o que corresponde a 56,1% da população com essa idade.

Vale ressaltar que historicamente a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), foi a única campanha na qual o adolescente aparece como sujeito incluso nessa modalidade de ensino, isso pelo fato de a educação básica da época atender apenas crianças de até onze anos de idade.

Ainda com base no documento “Orientações Curriculares para o Educação de Jovens, Adultos e Idosos” do ano de 2018, surgem no Brasil, em 1946, os sistemas “S”, Serviço Social da Indústria (SESI), Serviço Social do Comércio (SESC), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), caracterizadas como entidades capazes de oferecer ao trabalhador da época capacitação profissional para atender as demandas público e privado oriundas do crescimento industrial.

Em 1947 é realizado o I seminário de educação de jovens e adultos, o lançamento oficial da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) - elaborada um ano antes, e efetivada pela Unesco no I congresso Nacional de Educação de Adultos – e, para finalizar a década de 40, o Seminário Internacional de Educação de Adultos em 1949.

Um pouco depois, em 1952, ocorre o desmembramento do Ministério da Educação e Saúde Pública em Ministério da Saúde e Ministério da Educação e da Cultura, além da criação da Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), considerada iniciativa institucionalizada voltada para a educação rural no Brasil.

Em 1958 é criada a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), um programa experimental voltado para a educação popular em vários municípios brasileiros, com duração de cinco anos. Essa campanha teve inúmeras contribuições freirianas a partir de metodologias de ensino e educação como prática para a liberdade, criticidade e cidadania. As discussões acerca da educação libertadora versus educação conteudista, limitada e bancária

---

<sup>3</sup> Mapa do analfabetismo no Brasil. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Mapa+do+analfabetismo+no+Brasil/a53ac9ee-c0c0-4727-b216-035c65c45e1b?version=1.3>> Acesso em 17 de mar. 2019.

percorrem os estados brasileiros, sendo problematizadas a partir de suas especificidades, contextos e público alvo (ALMEIDA; CORSO, 2015).

Nos períodos de 1959 a 1964 ocorreram movimentos relacionados à educação de adultos com destaque no campo nacional. Nesse período acontece o Movimento de Educação de Base (MEB/CNBB), em 1961. À vista disso a prefeitura de Recife, na época de Miguel Arraes, implementou o Movimento de Cultura Popular do Recife (MCP); em Natal, o prefeito Dijalma Maranhão criou a Campanha “De Pé no Chão Também se Aprende a Ler”; em João Pessoa, surgiu a Campanha de Educação Popular (Cepiar), e a CNBB instituiu o Movimento de Educação Popular (MEB), e em 1964, o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura coordenado e orientado pela proposta de Paulo Freire.

Dentre diversos estudo, uma vivência marcante da época, ocorreu em Rio Grande do Norte em 1963, que visou a alfabetização da população de Angico. Liderada por Paulo Freire, junto com alunos universitários nordestinos, os quais criaram fichas para a proposta de ensino, estas surgiram de palavras do cotidiano dos moradores a serem alfabetizados. Essa experiência de alfabetização foi intitulada de “As quarenta Horas de Angico” (GERMANO, 1997). É nesse mesmo período, dos acontecimentos citados que a alfabetização de adultos se torna um campo fértil para estudos, análises e produção de material, que buscavam a criação da identidade do aluno da EJA (PORCARO, 2017).

O cenário de efetivação de políticas públicas voltadas para a erradicação do analfabetismo, a partir da difusão de programas e movimentos voltados para a educação de jovens e adultos, formação e capacitação profissional e metodologias que contemplassem esse público, mais uma vez passa por infortúnios oriundos do golpe militar de 1964. Com isso, todas as problematizações e questionamentos são silenciados pela ditadura. Como resultado, alguns movimentos populares e campanhas ligadas aos processos de reestruturação da educação de jovens e adultos sofrem represália (PORCARO, 2017).

Neste cenário político implementa-se o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), criado pelo decreto nº 62.455, de 22 de março de 1968, que tinha como finalidade:

Art. 1º. O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBREAL) fundação instituída pelo Poder Executivo, nos termos do art. 4º da Lei número 5.379, de 15 de dezembro de 1967, e vinculada ao Ministério da Educação e Cultura, terá por finalidade a execução do Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adolescente e Adultos, aprovado pelo art. 3º da mesma Lei e sujeito a reformulações anuais, de acordo com os meios disponíveis e os resultados obtidos. (BRASIL. Ministério da Educação e Cultura - MEC. Decreto nº 62.455, de 22 de março de 1968. Institui a fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização (BRASIL, 1968).

O MOBRAL foi uma política pública do Ministério da Educação (MEC) responsável por projetos de alfabetização de adultos que correspondessem às medidas estabelecidas pelo governo militar, cuja finalidade educacional era fazer com que os adultos adquirissem técnicas de leitura, escrita e cálculo. A principal obstinação do programa era o crescimento econômico e, conseqüentemente, a formação para o mercado de trabalho.

Apenas em 1971 é criada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação a partir da Lei Nº 5.692/71 que em seu Capítulo IV, Art. 24 explicita que:

Art. 24. O ensino supletivo terá por finalidade: a) suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria; b) proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte.

Parágrafo único. O ensino supletivo abrangerá cursos e exames a serem organizados nos vários sistemas de acordo com as normas baixadas pelos respectivos Conselhos de Educação (BRASIL, 1971).

A primeira Lei de Diretrizes e Bases 5.692/71 possibilita ao ensino de jovens e adultos novas perspectivas, sejam elas metodológicas, estruturais, profissionais, pedagógicas e de reconhecimento dos sujeitos que buscam no ensino sistematizado o aperfeiçoamento e reconhecimento humano. Essa nova conjuntura educacional possibilitada pela redemocratização do ensino ocasionou o fim do MOBRAL e a criação do programa “Educação para todos: Caminho da Educação”, executado pela Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (EDUCAR) a partir do Decreto nº 91.980, de 25 de novembro de 1985, cuja finalidade:

Art. 1º. A Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL, instituída pelo Decreto nº 62.455, de 22 de março de 1968, nos termos do artigo 4º da Lei nº 5379, de 15 de dezembro de 1967, passa a denominar-se Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos - EDUCAR, com o objetivo de fomentar a execução de programas de alfabetização e educação básica destinados aos que não tiveram acesso à escola ou que dela foram excluídos prematuramente (BRASIL, 1985).

A Fundação Educar, apesar de recentemente criada em substituição ao MOBRAL, chega ao fim na década de 1990, a partir da desobrigação do governo em relação a essa etapa da educação. Sendo assim, a responsabilidade pelo Programa de Educação Integral (PEI), passa a ser dos estados e municípios.

Com a nova LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a educação de jovens e adultos (EJA) adquire outras características que contribuem legalmente para a efetivação da garantia desses direitos educacionais. Em seu capítulo II, seção V, Art. 37 a “Educação de Jovens e Adultos” como modalidade de ensino da educação básica destina-se a:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida (BRASIL, 1996).

A educação de jovens e adultos seria destinada àqueles que não tiveram acesso ao ensino regular, seja no Ensino Fundamental I e II ou Médio na idade apropriada. Sabemos que a Lei de Diretrizes e Base da Educação, LDBN 9.394/96, garante o direito à educação, mas os municípios e estados necessitam criar ações que viabilizem a eficácia da mesma, para reduzir os índices de pessoas não alfabetizadas.

Por isso, de 2003 a 2010 foram intensificadas ações em prol da educação de jovens e adultos como: Programa Fazendo Escola (PFE); Programa Nacional Alimentação Escolar (PNAE); Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE); Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para atendimento à Educação de Jovens e adultos (EJA) - Fazendo Escola; Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE); Programa Nacional do Livro Didático para Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA); Programa Brasil Alfabetizado (PBA); Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na modalidade de educação de jovens e adultos (Proeja); e Exame Nacional de Certificação de Competências (ENCEJA), realizado pelo INEP.

Os programas, ações, projetos e campanhas voltadas para a educação básica passaram por uma evolução histórica muito grande nesse último período. O olhar para a educação de jovens e adultos se reflete na criação de programas específicos para atender a esse público. As metodologias de ensino e materiais como o livro didático ganham características e recursos que resignificam a forma como se aprende e como se ensina.

Segundo a V Conferência Internacional de Educação de Adultos em Hamburgo (1997):

A perspectiva de aprendizagem durante toda a vida exige, por sua vez, complementaridade e continuidade. É de fundamental importância a contribuição da educação de adultos e da educação continuada para a criação de uma sociedade tolerante e instruída, para o desenvolvimento socioeconômico, para a erradicação do analfabetismo, para a diminuição da pobreza e para a preservação do meio ambiente. Os objetivos da educação de jovens e adultos, vistos como um processo de longo prazo, desenvolvem a autonomia e o senso de responsabilidade das pessoas e das comunidades,

fortalecendo a capacidade de lidar com as transformações que ocorrem na economia, na cultura e na sociedade como um todo; promove a coexistência, a tolerância e a participação criativa e crítica dos cidadãos em suas comunidades, permitindo assim que as pessoas controlem seus destinos e enfrentem os desafios que se encontram à frente. É essencial que as abordagens referentes à educação de adultos estejam baseadas no patrimônio cultural comum, nos valores e nas experiências anteriores de cada comunidade (UNESCO, 1997).

A importância do contexto para a construção de qualquer etapa ou modalidade da educação é extremamente necessária para o aprendizado de qualquer indivíduo. Segundo Freire (1996, p. 90) “a leitura de mundo precede a leitura da palavra”, e esse é, sem dúvida, o ponto crucial para iniciar a alfabetização e letramento dos jovens e adultos. Ou seja, os adultos chegam aos espaços escolares formais (escolas regulares) e não formais (casas, igrejas etc.), com bagagem cultural oriunda das vivências e experiências adquiridas a partir das relações interpessoais estabelecidas nos espaços informais (todos os espaços sociais do qual fazem parte). Logo, “a educação de adultos inclui a educação formal, a educação não-formal e o espectro da aprendizagem informal e incidental disponível numa sociedade multicultural, onde os estudos baseados na teoria e na prática devem ser reconhecidos” (UNESCO, 1997).

Em outros termos, é possível afirmar que programas educacionais que incluíam a educação formal e não formal marcou um importante passo no contexto educacional dos jovens e adultos, isso porque, como bem podemos observar nos parágrafos supracitados, não se faz educação de adultos sem contextualizar seus conhecimentos com o conteúdo a ser mediado. Por isso, a contextualização da leitura da palavra com a leitura de mundo converte-se em aprendizagem.

## **2.2 Documentos oficiais norteadores da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**

A partir dos documentos oficiais e das leis que foram criadas para regulamentação e legitimação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como modalidade de ensino da educação básica, destacamos: A Constituição Federal do Brasil/1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394.96, Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos no Parecer CNE/CEB Nº11/2000, Resolução CNE/CEB Nº01/2000, Plano Nacional de Educação (PNE) Lei 13.005/2014, Plano de Desenvolvimento da Educação e Resoluções SECAD/MEC (Resolução/FNDE/CD nº48 de 28 de novembro de 2008; Resolução FNDE/CD nº 51, de 15 de dezembro de 2008; Resolução/FNDE/CD/ nº 44 de 16 de outubro de 2008 e Resolução/FNDE/CD/nº 50 de 04 de dezembro de 2008).

A Constituição Federal de 1988, a lei maior do Estado, foi o primeiro documento a garantir o direito do adulto à educação regular, em seu Capítulo III - Da Educação, Da Cultura e Do Desporto. Art. 205 – “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. No entanto, a primeira Constituição Federal de 1824 já legitimava a educação primária a todos os indivíduos. Porém, a oferta não atendia a demanda das crianças e tampouco dos adultos analfabetos da época. Por isso, apenas na Constituição de 1988 é que, de fato, a educação de adultos passou a ser um direito constitucional.

Mesmo com o direito garantido, outros documentos como pareceres, resoluções, diretrizes e planos educacionais foram elaborados e executados ao longo das décadas, até os dias atuais, para garantir o acesso e permanência dos adultos nas escolas. Com isso, é criada em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases Nacional da Educação 9.394/96, lei maior da educação que regulamenta todas as etapas da educação básica: educação infantil, Fundamental I e II, Ensino Médio e obviamente todas as modalidades de ensino, em específico a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Em seus Artigos 37 e 38 a LDBN 9.394/96 da EJA afirma:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.

§ 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[...]. 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).

A lei de Diretrizes e Bases Nacional da Educação 9.394/96, em seu Art. 37, aponta quem são os sujeitos e em que condições etárias terão acesso e permanência a EJA, além de informar sobre os estabelecimentos que ofertarão essa modalidade de ensino e quais as obrigações dos governantes em relação à manutenção dos espaços educacionais.

O segundo documento a estabelecer direcionamentos para a EJA são as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos, no Parecer CNE/CEB Nº11/2000, em que sua redação explicita o perfil desse público, os espaços para atendimento escolar, a divisão do tempo por períodos ou etapas, a formação educacional dos professores e as formas de como receber, acomodar e orientar esse público.

Parágrafo único. Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar:

I - quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação;

II - quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores;

III - quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica (BRASIL, 2000).

Percebemos que a cada lei ou parecer que se cria ao longo das décadas, a modalidade de ensino EJA, ganha identidade e características que contribuirão para a construção e adequação dos jovens e adultos aos espaços e formas de ensino que viabilizam a aprendizagem.

O terceiro documento apresentado é a Resolução do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE/CD nº 51, de 15 de dezembro de 2008, que aponta em sua redação apoio à produção de materiais didáticos para a EJA, projetos e relatos de experiências, com ênfase na economia solidária:

Art. 1º Estabelecer os critérios e procedimentos para a apresentação, seleção e apoio financeiro de projetos que contemplem, obrigatoriamente, as 3 (três) linhas de ação a seguir: I produção de material pedagógico-formativo e de apoio didático para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) que contemplem necessariamente a Economia Solidária (linha de ação I); II formação de educadores, coordenadores e gestores da Educação de Jovens e Adultos com ênfase na Economia Solidária (linha de ação II); III publicação de experiências de Educação de Jovens e Adultos com ênfase na Economia Solidária (linha de ação III) (BRASIL, 2008).

A contextualização da educação de jovens e adultos com a economia solidária, visa o desenvolvimento social e educacional moldados a partir do compartilhamento de conhecimento, experiência e lucros, de forma que todos tenham a mesma importância dentro da comunidade, acabando com as desigualdades de produção material e intelectual. Para o relatório do INEP (2005, p. 13) a pedagogia com base na economia solidária requer

A pedagogia da Economia Solidária requer a criação de situações em que a reciprocidade surge espontaneamente, como o fazem os jogos cooperativos. Importa aqui menos o aprendizado do comportamento adequado do que o sentimento que surge da prática solidária. Tanto dando como recebendo ajuda, o que o sujeito experimenta é a afeição pelo outro e este sentimento para muitos é muito bom. Tanto em competir como em cooperar, o sujeito sente-se feliz. Só que no primeiro caso, essa felicidade só é completa se ele vence e demonstra sua superioridade sobre os demais. No último, a felicidade é gozada toda vez que se coopera, independentemente do resultado (BRASIL, 2005).

Como podemos perceber, a educação com base na economia solidária visa atrelar os meios de produção com a educação, de forma que todos que estejam envolvidos no processo de ensino, aprendizagem e trabalho sejam beneficiados de forma igualitária.

A Economia Solidária foi concebida como um modo de produção que tornasse impossível a divisão da sociedade em uma classe proprietária dominante e uma classe sem propriedade subalterna. Sua pedra de toque é a propriedade coletiva dos meios sociais de produção (além da união em associações ou cooperativas dos pequenos produtores). Na empresa solidária, todos que nela trabalham são seus donos por igual, ou seja, têm os mesmos direitos de decisão sobre o seu destino (BRASIL, 2005).

Direitos e deveres iguais é o que propõem a economia solidária e a educação com base nela, tem o mesmo propósito. Ou seja, que todos aprendam a ler, escrever, interpretar e trabalhar dentro de um mesmo espaço e tempo, respeitando as diferenças e produzindo novos contextos, onde os adultos e jovens em processo de alfabetização e letramento não sejam escravos do sistema capitalista, mas sim, autores e coautores da sua própria história.

O quarto documento é a Resolução/FNDE/CD/nº48, de 28 de novembro de 2008, e que “estabelece orientações para a apresentação, seleção e apoio financeiro a projetos que visem à oferta de cursos de formação continuada na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos no formato de cursos de extensão, aperfeiçoamento e especialização”. Ou seja, capacitar profissionais para atender de forma acolhedora os adultos que buscam os espaços escolares em busca de alfabetização e formação técnica/superior para o aperfeiçoamento profissional.

Em seu Art. 2º, a resolução FNDE/CD/Nº 48/11/2008 explicita as temáticas obrigatórias que serão ofertadas:

Art. 2º A apresentação das propostas de que trata o artigo 1º deve realizar-se por meio de projetos de cursos de formação continuada que deverão contemplar, necessariamente, uma ou mais das seguintes temáticas/especificidades:

- a. Educação de Jovens e Adultos voltada à população do campo;
- b. Educação de Jovens e Adultos voltada à população urbana;
- c. Educação de Jovens e Adultos voltada à educação indígena;
- d. Educação de Jovens e Adultos voltada à população carcerária;
- e. Educação de Jovens e Adultos voltada aos quilombolas
- f. Educação de Jovens e Adultos voltada à juventude;
- g. Educação de Jovens e Adultos voltada a pessoas com deficiência; e
- h. Outros, sempre considerando a modalidade Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2008).

A preocupação do Ministério da Educação em estabelecer critérios obrigatórios na oferta de formação e qualificação para os profissionais da EJA é de suma importância, visto que a extensão das etapas e períodos para uma possível formação técnica e superior do educando da EJA possibilita a redução nos índices de analfabetismo e a qualificação para atender as demandas exigidas pelo mercado de trabalho (ALAGOAS, 2018).

O quinto documento é a Resolução/FNDE/CD/ nº 44, de 16 de outubro de 2008, cuja finalidade é o incentivo à leitura a partir de projetos e investimentos em busca desses neoleitores. Em seu Art. 1º o documento estabelece:

Art. 1º Estabelecer os critérios e procedimentos para execução de projetos de fomento à leitura para neoleitores jovens, adultos e idosos que ainda não desenvolveram plenamente suas habilidades e competências de leitura e escrita, mediante assistência financeira aos Estados, Municípios, Distrito Federal, Instituições Públicas de Ensino Superior e Entidades sem fins lucrativos (BRASIL, 2008).

O incentivo à leitura a partir da elaboração e execução de projetos voltados a esse público é relevante, visto que os próprios adultos contextualizam seus signos linguísticos a partir de suas vivências, enfatizando a leitura enquanto ato social, político e crítico. Segundo Freire (1996) o ato de ler deve partir do olhar crítico, das análises e resinificados do que foi lido. Não basta apenas saber o que está lendo, mas sim, perceber o que está implícito nas entrelinhas, questionar, reescrever e ressignificar, por isso, a importância da contextualização da aprendizagem com as teorias e vivências.

O sexto documento da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECAD) é a Resolução/FNDE/CD/nº 50, de 04 de dezembro de 2008, que em sua redação aborda questões relativas à formação de educadores para atuar no Programa Brasil Alfabetizado (2003) que é:

O programa é uma porta de acesso à cidadania e o despertar do interesse pela elevação da escolaridade. O Brasil Alfabetizado é desenvolvido em todo o território nacional, com o atendimento prioritário a municípios que apresentam alta taxa de analfabetismo, sendo que 90% destes localizam-se na região Nordeste. Esses municípios recebem apoio técnico na implementação das ações do programa, visando garantir a continuidade dos estudos aos alfabetizandos. Objetivo: Promover a superação do analfabetismo entre jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos e contribuir para a universalização do ensino fundamental no Brasil. Sua concepção reconhece a educação como direito humano e a oferta pública da alfabetização como porta de entrada para a educação e a escolarização das pessoas ao longo de toda a vida (BRASIL, 2003).

Observamos no decorrer de todas as resoluções e pareceres apresentados que a questão em discussão não é apenas o acesso e permanência dos jovens e adultos nas escolas regulares de ensino, mas também a qualidade educacional que será ofertada pelos profissionais, materiais didáticos, projetos de extensão e recursos financeiros destinados à concretização desse projeto e de outros dentro dessa modalidade de ensino, a EJA.

Partindo para documentos de maior amplitude no atendimento de metas e demandas de todas as etapas e modalidades de ensino, destacamos o Plano Nacional de Educação (PNE) a partir da Lei 13.005/2014, que apresenta cinco diretrizes: Diretrizes para a superação das desigualdades educacionais; Diretrizes para a promoção da qualidade educacional; Diretrizes para a valorização dos(as) profissionais da educação; Diretrizes para a promoção da democracia e dos direitos humanos; e Diretrizes para o financiamento da educação.

Todas as cinco diretrizes compreendem metas estipuladas e que devem ser realizadas até 2024, para atender a todas as etapas e modalidades de ensino da educação básica, visando assegurar o direito constitucional explicitado na redação da Constituição Federal de 1988e na Lei de Diretrizes e Bases Nacional da Educação 9.394/96. Para isso, o Plano Nacional de Educação (2014-2024) estipulou para a EJA as metas 9 e 10:

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.

Meta 10: Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de Educação de jovens e adultos, nos ensinos Fundamental e médio, na forma integrada à Educação profissional (BRASIL, 2015).

Ressaltamos que apesar das metas estabelecidas pelo PNE (2014-2024), a concretude das ações, assim como no PNE anterior, não está assegurada. A dependência de políticas afirmativas para que as metas sejam alcançadas em muitos casos ainda são necessárias. Mas, acreditamos que, com investimentos, projetos e esforços conjuntos, podemos alcançar todas as 20 metas estabelecidas.

Portanto, finalizamos essa parte documental abordando as questões relativas à conferência de magnitude nacional, que busca reunir, discutir e pontuar ações que reforçam a importância da EJA para o desenvolvimento sócio-econômico-cultural do país. Posto isso, a Conferência Nacional da Educação (CONAE), realizada em 2010, que defende em suas bases a democratização do ensino como direito social, e destaca:

A consolidação de uma política de educação de jovens e adultos (EJA), concretizada na garantia de formação integral, de alfabetização e das demais etapas de escolarização, ao longo da vida, inclusive aqueles/as em situação de privação de liberdade. Essa política – pautada pela inclusão e qualidade social – prevê um processo de gestão e financiamento que assegure isonomia de condições da EJA em relação às demais etapas e modalidades da educação básica, bem como a implantação do sistema integrado de monitoramento e avaliação, além de uma política de formação permanente específica para o/a professor/a que atue nessa modalidade de ensino e maior alocação do percentual de recursos para estados e municípios. Ainda, essa modalidade de ensino deve ser ministrada por professores/as licenciados/as (BRASIL, 2010).

Ou seja, a CONAE (2010), explicita a importância do direito igualmente estabelecido, para qualquer indivíduo pertencente a essa modalidade de ensino. Garantindo o direito, acesso, permanência e profissionais com formação específica e capacitados a atender esse público. Ainda segundo a Conferência Nacional de Educação:

Faz-se necessário garantir condições para erradicar o analfabetismo no país, com a colaboração dos entes federados. A alfabetização deve ser encarada como prioridade nacional, e para tanto devem ser asseguradas condições, especialmente financeiras, em prazo a ser estabelecido no próximo Plano Nacional de Educação. Além da alfabetização, é necessário garantir oferta e condições de continuidade de escolaridade no sistema público de ensino para jovens e adultos, e implementar políticas públicas que promovam a integração da EJA com setores da saúde, do trabalho, meio ambiente, cultura e lazer, entre outros, na perspectiva da formação integral dos cidadãos (BRASIL, 2010).

Além de informar como deve se dar o acesso e permanência, a CONAE (2010) aponta possibilidades para garantir a erradicação do analfabetismo. Nesse aspecto, explora o incentivo de políticas públicas voltadas para a EJA, além de propor e destacá-la como prioridade na educação nacional e, para isso, destaca a importância de recursos, prazos e investimentos nessa modalidade de ensino. Mesmo com tantos incentivos para combater o analfabetismo dos jovens e adultos, percebe-se uma falta de prioridade financeira, acerca de investimentos específicos para a implementação de programas referentes às políticas públicas. Com isso, percebemos o contínuo descaso, sobre o investimento financeiro que o estado reserva para a EJA.

### **2.3 Breve contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos em Maceió/AL**

Nessa seção será levantado um panorama da EJA em Maceió de 1990 a 2016, com base no Plano Nacional de Educação publicado em 2015 e no documento intitulado Orientações Curriculares: para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI), que foi organizado por professores e pesquisadores da educação, com a participação da comunidade escolar da EJA e da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) do município de Maceió - AL e publicado em 2018. Inicia-se o caminhar da Modalidade em Maceió nos primeiros anos de 1990 a Divisão de Ensino Supletivo (DES) vinculada a Fundação Educacional de Maceió, ofertava essa possibilidade de progressão escolar, que não se diferenciava das modalidades de ensino regular, para crianças e adolescentes. Não se tinham um Projeto Político Pedagógico (PPP), já que o processo era ofertado por meio de convênios federalizados. Ofertava-se a turmas vinculadas ao Projeto de Educação Integrada (PEI) da primeira, segunda e terceira fases, o funcionamento se dava no período noturno sem muita infraestrutura e recursos pedagógicos, ao que informa as orientações curriculares da EJA em Maceió (2018).

Entre 1993 e 1998 com o pensamento de uma gestão progressista na Secretaria Municipal de Educação, se propôs a universalização da proposta de ensino da educação básica de qualidade e que oportuniza-se a todos os cidadãos, crianças, adolescentes, jovens e adultos uma formação crítica. Inicia-se um movimento na época para priorizar e criar políticas públicas para EJA no município. Ocorre a extinção da DES e cria-se o Departamento de Educação de Jovens e Adultos (DEIA) o qual inicia a formulação de políticas públicas para orçamentos, convênios com a UFAL e outras organizações, em busca da socialização do saber. Cria a proposta pedagógica do I segmento da EJA que compreende a primeira, segunda e terceira fase, para o atendimento dos sujeitos da EJA, fazem avaliação diagnóstica constante de suas ações, visando um desenvolvimento de suas práticas educacionais (MACEIÓ, 2018).

O segundo segmento surge em 2004, quando a responsabilidade de progressão é de responsabilidade do município de Maceió. No que diz respeito à orientação pedagógica nesse período de 1993 e 1998, elas foram tomadas com base nas teorias de Paulo Freire, que envolve uma educação popular que valoriza os conhecimentos prévios dos alunos e suas relações culturais no processo de produção de novos conhecimentos de uma forma crítica e dialógica que possibilite a leitura de mundo. (MACEIÓ, 2018)

A quantidade de alunos atendidos no período de 1993 e 1998 foi de 2000 alunos, 200 professores participaram na época de 47 escolas da área urbana do município. O primeiro concurso público do município ocorreu no ano de 1994, no qual mediante seleção, pelo DEJA, alguns professores aprovados foram destinados a EJA, que compreendia exercício da função docente em 40hs semanais, destas 20 horas em sala de aula e 20hs para formação continuada. Em 1995 foram realizados seminários da rede municipal voltados para a EJA (MACEIÓ, 2018). Estes contribuíram para o avanço, pois dentro deste período de 1995 a 1998 foram lançados materiais didáticos para modalidade os quais partiram de Cadernos de Produção Coletiva, que tinham produções textuais feitas por alguns alunos da EJA. No ano de 2003 ocorreu a publicação de mais dois cadernos.

Entre 1999 a 2004 houve uma reformulação de orientações pedagógicas no que diz respeito à língua portuguesa, levando em consideração os indivíduos dotados de oralidade. Em 2000 levando em conta o grande índice de reprovação e desistência de quase 50% dos estudantes da EJA dos anos finais do ensino fundamental. Houve uma pesquisa financiada pela FAPEAL, com pesquisadores e professores da SEMED e da UFAL (MACEIÓ, 2018). Neste mesmo período foi proposto uma reorientação curricular que investisse nos saberes dos alunos e professores que promovesse uma maior relação com a escola e a comunidade. De acordo com Maceió (2018) as participantes foram Zumbi dos Palmares, D. Miguel Câmara, Nise da Silveira, João XXIII e Arnom de Melo. Em 2004, com a entrada da nova gestão do município houve uma interrupção no projeto (MACEIÓ, 2018).

De 2005 a 2007 há uma implementação do II Segmento do EJA (quarta, quinta e sexta fase) em duas escolas: Frei Damião e Hermínio, que foram as que dividiram com a união da comunidade escolar essa necessidade. Outras escolas fizeram a adesão desde 2007. Em 2008 acontece a adesão do Programa Brasil Alfabetizado (PBA) em Maceió, vinculada ao governo federal para combate ao analfabetismo. Entre os anos de 2011 e 2013 saíram duas portarias que contribuíram para reflexão e expansão da EJA no município. A primeira de nº 41 de 2011 conferiu que houve a criação de uma comissão de transição do ensino noturno para a EJA refletir sobre o currículo da modalidade.

No ano de 2014 o município de Maceió passou a ofertar ensino fundamental do 6º ao 9º ano somente na modalidade da EJA. Em 2016 a nomenclatura da EJA no município é alterada contemplando os idosos e passa para Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) que foi instituída pelo Conselho Municipal de Educação de Maceió (COMED) em 2016. Observamos várias ações no município para o desenvolvimento da modalidade, o Plano Municipal de Educação (PME) proposto para 2015-2025 defende que a Educação de Jovens e Adultos:

[...] não pode ser vista tão somente como uma educação compensatória para aqueles que ultrapassaram a idade "própria" à escolarização, e muito menos um processo de alfabetização funcional —de ensinar a ler, escrever e contar—, mas deve ser concebida e vivenciada como um corpo teórico-metodológico fundamentado em bases científicas, onde através da interdisciplinaridade e da relação teoria prática permita-se aos jovens e adultos se perceberem como produtores de conhecimento que deve emanar de suas práticas sociais, econômicas e políticas e como agentes de um novo modo de pensar e agir, redefinido a partir de uma tomada de consciência de sua perspectiva de classe.(MACEIÓ, 2015, p.53)

Dentre vários pontos para o desenvolvimento das práticas pedagógicas que defende essa concepção da EJA no município pelo PME2014-2024 e o PME 2015-2025 almeja:

[...] para a próxima década haja um novo olhar para EJA nas TICs – tecnologias de informação e comunicação -e amplie-se a articulação com a educação profissional, para a redução do analfabetismo e elevação do tempo de estudos, promovendo o fortalecimento da cidadania. É necessário construir políticas públicas para EJA, e ainda que se estabeleçam parcerias com organizações da sociedade, sindicatos, movimentos sociais e populares, entidades filantrópicas, sem desconsiderar que a responsabilidade com a oferta da educação básica na modalidade EJA para toda a população que não teve acesso na idade própria é dever dos poderes públicos. (MACEIÓ, 2015, p. 54)

Dentre várias dificuldades que a modalidade enfrenta em Maceió/AL estão a:

A aproximação da escola com a sociedade ainda é uma barreira a ser vencida e a falta de investimentos torna essa condição uma realidade distante. Outra dificuldade é o não investimento na formação adequada de professores para a modalidade, pois os professores vêm de um ensino “regular” e desconhecem a realidade desses estudantes, a falta de recursos pedagógicos e tecnológicos acessíveis, ainda que disponíveis no noturno em poucas unidades, interferem e são desestímulo aos alunos, que não são motivados ao trabalho intelectual. A evolução constante e formação continuada irão promover a melhoria dessa educação a médio e longo prazo (MACEIÓ, 2015, p.52).

Dessa forma, é possível ver claramente a necessidade de formação continuada para o exercício docente na EJA frente a atualidade, como criação de políticas públicas educacionais e sociais para o atendimento da população em vulnerabilidade social, que incentive o acesso a alfabetização e letramento, pois “[...] a alfabetização desempenha um papel central no combate

à exclusão social, promoção de equidade e da justiça social, inclusão, melhoria da qualidade de vida, no empoderamento, especialmente das mulheres, jovens e populações pobres do campo e das periferias”(MACEIÓ, 2020, p.54).

No entanto, sabemos que os esforços apresentados em forma de leis ainda não são suficientes para erradicar o analfabetismo funcional, mas colaboram na fomentação de novas possibilidades e estratégias pedagógicas que busquem atender à necessidade dos jovens e adultos da atualidade, inclusive sobre o diálogo que o município de Maceió vem tentando construir pela formação de uma EJA que apresente uma preocupação com o aluno que por algum motivo não tiveram acesso à educação na idade apropriada, incluindo na sua realidade e possibilitando a aquisição de conhecimento, além de contribuir para melhorar a situação da educação no país. Maceió apresenta discussões relevantes quanto ao desenvolvendo de leis e resoluções, contudo, o envolvimento da sociedade com a escola se faz necessário, principalmente por considerar uma educação que se volta para situações aos quais os alunos vivenciam.

Nesse aspecto de diálogo documental sobre a EJA cabe explorar outras perspectivas de ensino e discussão metodológica sobre a sala de aula da EJA, considerando que os alunos estão imersos na sociedade e que esse contempla os artefatos tecnológicos ao qual nutrem maior facilidade para a vida dos sujeitos. Assim, os próximos capítulos irão expor acerca das tecnologias digitais na EJA, no que concerne ao uso de dispositivos móveis ao perceber que seu uso na sala de aula pode modificar as formas como as práticas pedagógicas vem sendo pensadas e desenvolvidas na EJA.

### 3 TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EJA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM O USO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS

Este capítulo busca evidenciar as tecnologias digitais, em particular a Educação Móvel e Ubíqua, e as competências profissionais do professor envolvendo as práticas pedagógicas para atuar na educação na era digital, e de forma específica, no contexto da EJA.

Fazemos parte de uma sociedade cercada de aparelhos tecnológicos, na qual os dispositivos móveis, especialmente os celulares, tablets e notebooks e o uso da internet, têm ganhado destaque pela praticidade, otimização do tempo e acesso à informação de forma rápida. Com isso, o comportamento social vem se (re)configurando pelo fato de grande parte da população estar adquirindo e utilizando diariamente esses aparatos tecnológicos. Podemos observar que da criança que nasceu na cultura digital até alguns idosos que estão imergindo na mesma, o acesso aos dispositivos móveis se tornou necessário (PRENSKY, 2012), pois diz respeito a vivenciar a atualidade, mesmo que alguns sujeitos, adultos e idosos, por exemplo, não tenham muita habilidade e nem acesso em relação à sua utilização no cotidiano.

Nessa busca por acompanhar as transformações sociais, as diversas instituições da sociedade, inclusive a educação vem se utilizando das possibilidades que as TD trazem quando incluídas nas práticas pedagógicas, por meio dos dispositivos móveis, para tornar o processo de ensino-aprendizagem, mais significativo e dinâmico, além de acessível à grande parte da população. A Lei de Diretrizes e Bases (9394/96) e a Base Nacional Comum Curricular (2017) comungam dessa ideia, tendo em vista que a educação deve caminhar e abrir novas portas para se pensar em possibilidades de conectar os alunos ao mundo no qual vivem.

E a modalidade de EJA vêm dando seus passos, mesmo que pequenos, para que uma formação inclusiva socialmente e que compreenda as práticas pedagógicas com uso das tecnologias digitais e isso pode ser observado nos quadros de revisão de literatura abaixo:

Quadro 1 - Quantidade geral de publicações científicas relacionadas a temática

TERMOS DE BUSCA	ENCONTRADOS	EJA E TECNOLOGIAS DIGITAIS	RELACIONADOS AO TEMA
EJA; tecnologias digitais; dispositivos móveis; prática pedagógica	295	12	3

Fonte: O autor (2020) - Dados da pesquisa do banco de teses e dissertações da Capes.

O quadro 1 apresenta os termos de busca, a quantidade encontrada, relacionada ao tema, a qual não apresentou um número significativo de publicações, indicando assim a necessidade de discursões e publicações sobre os usos dos dispositivos moveis na EJA. No quadro 2 podemos observar as temáticas relacionadas a este estudo:

Quadro 2 - Temáticas relacionadas a este estudo

Autor	Título	Palavras-chave	Ano	Tipo
Valter Manoel da Silva Junior	Letramento digital: o uso das mídias digitais no ensino de língua portuguesa na EJA	Letramento digital. Tecnologias da Informação e Comunicação. Mídias Digitais. Educação de Jovens e Adultos. Formação de professores.	2019	M
Mirian Bastos do Carmo Santos	O uso do aplicativo whatsapp no processo de alfabetização e multiletramento na educação de jovens e adultos	Aplicativo WhatsApp. Educação de Jovens e Adultos. Multiletramento.	2018	M
Eliane Alves de Freitas	Aprendizagem móvel (m-learning): um estudo acerca da aplicabilidade de tecnologias móveis na alfabetização de jovens e adultos	Aprendizagem Móvel (M-Learning), Tecnologias Móveis, Alfabetização de Jovens e Adultos, Educação Popular, Educação a Distância.	2015	M

Fonte: O autor (2020) - Dados da pesquisa do banco de teses e dissertações da Capes.

A delimitação da revisão de literatura acerca da temática da pesquisa deu-se a partir do repositório de dissertações e tese da CAPES. Nele foram pesquisadas as palavras-chave ao qual envolveram a dissertação, sendo elas: EJA; tecnologias digitais; dispositivos móveis; prática pedagógica. Ao passo dessa investigação, foram utilizados filtros para restringir a pesquisa de modo que se ajustasse à delimitação e o foco da referida dissertação. Sendo assim, para o ano de publicação das dissertações e teses, consideramos o período de 2010-2019 enfatizando o último decênio e as produções mais recentes ao qual envolve o uso de dispositivos móveis na EJA.

Em continuidade, distinguiu-se a grande área de conhecimento e a área de conhecimento, ao qual tratou de enfatizar pesquisas relacionadas à educação e a Educação de Jovens e Adultos. Mediante tais filtros, foram encontrados 295 resultados. Entende-se que

mesmo com o uso de filtros para restringir a temática, muitas das pesquisas encontradas não estavam relacionadas nem sobre a educação. Por isso, organizamos o rastreamento iniciou das informações ao qual incluí-se pesquisas sobre a EJA e que envolvessem as tecnologias digitais, a partir disso, foram encontrados 12 trabalhos, contudo uma grande parcela dos textos não explorava o uso dos dispositivos móveis em seu resumo. O que ocasionou em uma nova análise das dissertações e teses.

Assim, foram encontradas 3 pesquisas que enalteciam o trabalho com os dispositivos móveis. Silva Júnior (2019) evidenciou em totalidade o uso das mídias digitais, ao qual faz referência às práticas voltadas para o uso do celular de uma maneira ampliada. Enquanto Santos (2018) explorou o uso da rede social *Whatsapp* para o desenvolvimento de práticas que norteassem os dispositivos móveis e a sua concepção voltada sobre a mobilidade ubiqüidade. E por fim, Freitas (2015) explorou um estudo sobre as pesquisas voltadas para o uso dos dispositivos móveis.

Diante, da revisão de literatura observa as múltiplas perspectivas que se tem quanto ao estudo dos usos dos dispositivos móveis em práticas pedagógicas voltadas para a EJA e reverbera na contínua discussão sobre a temática, entendendo que a inserção das tecnologias digitais na EJA promove o envolvimento dos alunos com as vivências reais do mundo em que vivem.

### **3.1 Internet e a educação**

As mudanças sociais advindas de um mundo tecnológico vêm cada vez mais influenciando a forma de viver dos indivíduos, modificando rapidamente, segundo Saccol, Schelmmmer e Barbosa (2011), o modo de preparação para a sociedade que vai envolver o relacionamento interpessoal, o mundo do trabalho e a forma de ensinar e aprender.

Nessa nova era de conexões, a forma de se comunicar, pesquisar, relaciona-se, comprar e adquirir conhecimento vem ganhando um aspecto peculiar com os avanços tecnológicos, os quais facilitam e ampliam nossas possibilidades de interação com o mundo. Vale destacar que a evolução tecnológica ultrapassa a utilização de alguns aparatos e que, segundo Kenski (2008, p.21) “Ela altera comportamentos. A ampliação e a banalização do uso de determinada tecnologia impõem-se à cultura existente e transformam não apenas o comportamento individual, mas o de todo grupo social”.

Um desses agentes transformadores é a internet, a rede mundial de computadores que se iniciou na década de 70 e 80, com fins militares na Guerra Fria e em 90 se tornou comercial

e acessível à população, especificamente, segundo Allan (2015), em 1994 nos Estados Unidos da América e no ano seguinte no Brasil. A autora ressalta ainda que alguns ganhos referentes à web 2.0 era social de compartilhamentos foram adquiridos desde o início de 2004, os quais foram ampliados e são utilizados até hoje.

A internet foi evoluindo junto às transformações sociais comportamentais de seus usuários e teve diversas fases. Coll e Monereo (2010) a descreve inicialmente como web 1.0, ou Pontocom; essa foi a “infância” da internet em que os primeiros passos se limitavam em ler, ser instruído ou baixar arquivos de um local estático. Um dos destaques dessa fase foi o acesso que se teve à Enciclopédia Britânica. A decadência dessa etapa se deu pelo fato do fim do *Napster*, um navegador de massa, o programa que marcou por compartilhar diversos tipos de arquivos, textuais, audiovisuais e imagéticos, e que infringiu direitos autorais de gravadoras. Surge então, com base nos conhecimentos do *Napster* a web 2.0, a web social, que é a fase da adolescência da internet, de modo que não mais se queria apenas pesquisar e baixar informações, mas agregá-las e sistematizá-las.

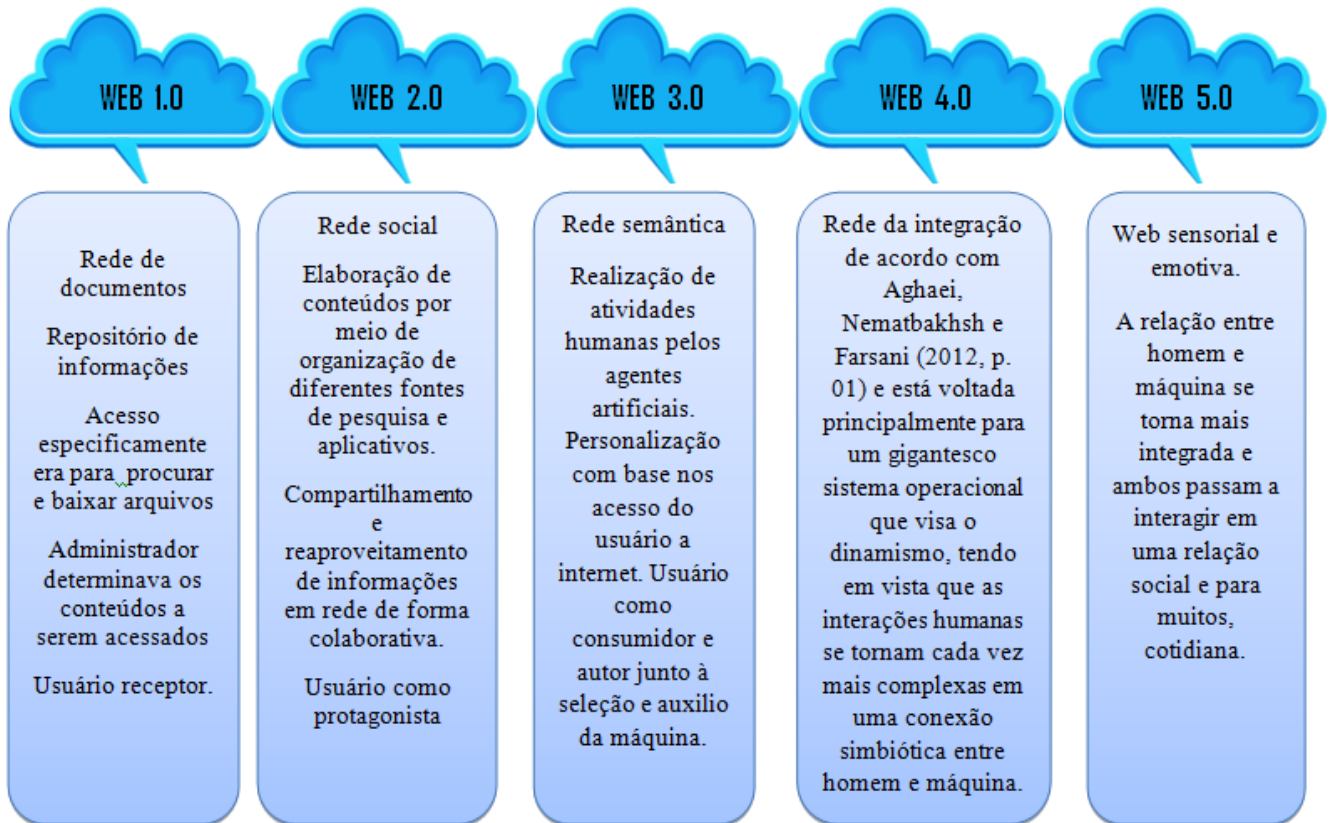
Com base nessas diversas fontes, Coll e Monereo (2010) defendem a necessidade de nos processo educacionais, compreender e oferecer aos usuários uma relação com os que lhes eram necessários, protagonizando assim a construção de seu conhecimento. Para Paulo freire (2003, p. 79) “[...] o conhecimento é processo que implica na ação-reflexão do homem sobre o mundo” nessa perspectiva os estudos de Costa (2015) apresenta uma relação com a perspectiva freiriana na qual,

“A educação é sempre uma certa teoria do conhecimento posta em prática [...]”. (FREIRE,2003, p.40) Assim, educação seria uma concepção filosófica e/ou científica acerca do conhecimento colocada em prática. Alguém que praticasse uma concepção de conhecimento estaria “fazendo” educação. (COSTA,2015, p. 75)

Nessa perspectiva a autonomia dos sujeitos é importante para construção de conhecimento, que surgem com base nas suas vivências e necessidades, assim como o avanço da internet, os novos saberes vão impulsionando transformações em diversas áreas sociais, dentre elas a educação. Ao se referir aos desenvolvimentos tecnológicos, podemos observar que a filosofia da Web 2.0 persiste, contudo, já se observa o que foi pensado por Berners-Lee, uma nova fase do desenvolvimento a web 3.0. Isto é, web semântica, na qual as informações devem ser compreendidas pelo computador, conduzindo-o a realizar atividades como os seres humanos; uma inteligência artificial e com base nas características informadas em perfis e buscas na rede que pretende personalizar resposta (COLL; MONEREO, 2010).

Resquícios dessa filosofia podem ser observados nas redes sociais ou sites diversificados, a exemplo o *Facebook*, que relembra algumas informações, ou as propagandas de sites, os quais foram já por seu usuário acessados e que mostram os produtos de sua preferência.

**Figura 1** - Características das fases da internet.



Fonte: Adaptado de Coll e Monereo (2010); Aghaei, Nematbakhsh e Farsani (2012); Benito-Osorio, Peris-Ortiz, Armengot e Colino (2013).

Os avanços da internet são notáveis e vêm influenciando o pensar e agir social e com isso a educação. Na figura 1, podemos observar algumas características da evolução da Web que nos leva a reflexão sobre nossa postura e os desafios frente às mudanças e em particular no contexto educativo, no qual o professor precisa desenvolver competências e habilidades com base na atualidade, ou seja, saberes que contribuam para o desenvolvimento de sua prática docente e que sejam significantes para o aluno. Logo, ao conhecer a WEB e suas fases, podem-se propor possibilidades que auxiliem no desenvolvimento do indivíduo social.

A internet possibilita meios que facilitam a vida humana. Esta afirmação pode ser encontrada nos estudos de Allan (2015), que salientam que tanto na Web 2.0 - através da comunicação de redes sociais de trocas colaborativas por meio de wikis, blogs - e intensificada na Web 3.0, a internet das coisas, big data, web de dados e outros dispositivos, como

computadores e *smartphones*, que passamos a perceber que nossas ações do dia a dia, estão vinculadas às tecnologias digitais que nos levam a estarmos conectados constantemente. Dessa forma, podem ser integradas no ambiente escolar e na sala de aula, em diversas modalidades de ensino inclusive na EJA, atividades referentes ao uso de computadores e *smartphones*, e seus recursos, tendo em vista que as tecnologias digitais fazem parte da sociedade e do meio em que vivem os jovens e os adultos.

**Quadro 3 – Conceituando a Web 3.0.**

	CONCEITOS	CARACTERÍSTICAS
<b>WEB 3.0</b>	<b>INTERNET DAS COISAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inovações tecnológicas que conecta objetos do nosso cotidiano a rede mundial de computadores.</li> <li>• Um fragmento da Internet do futuro.</li> </ul>
	<b>BIG DATA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Um setor da tecnologia que procura fazer a extração inteligente de dados que transitam dentro e fora da Web.</li> </ul>
	<b>WEB DE DADOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recebe esse nome devido o cruzamento de dados da internet que é feito para personalizar e acentuar a participação dos usuários.</li> </ul>

Fonte: Allan (2015).

A internet torna-se então um complexo integrador, que com base nas pesquisas da Fundação Telefônica da Vivo denominada “Juventude Conectada” e Allan (2015, p.35) conecta as pessoas “com tudo, com todos e em qualquer lugar. Em meio a um cenário de permanente mutação como esse, é impossível estimar todo o potencial da rede. Tudo acontece muito rápido” e cada vez mais as pessoas estão se vinculando às possibilidades oferecidas por ela.

A web 4.0, que se base nas conexões humanos-máquinas e nas trocas inteligentes (AGHAEI; NEMATBAKHS; FARSANI, 2012), geram a interatividade através dos acessos e atualizações constantes (CORDEIRO, 2015). Nobre e Mallmann (2017), falam que a web 4.0 atrairá grandes empresas que estão interessadas num atendimento personalizado para seus clientes, no qual as ofertas estão condizentes com o acesso e o gosto dos usuários e visando um melhor atendimento. Isso, além de fascinante, traz certo receio em relação à segurança de dados, mas vem se tornando cada vez mais realidade no âmbito dos sites de busca.

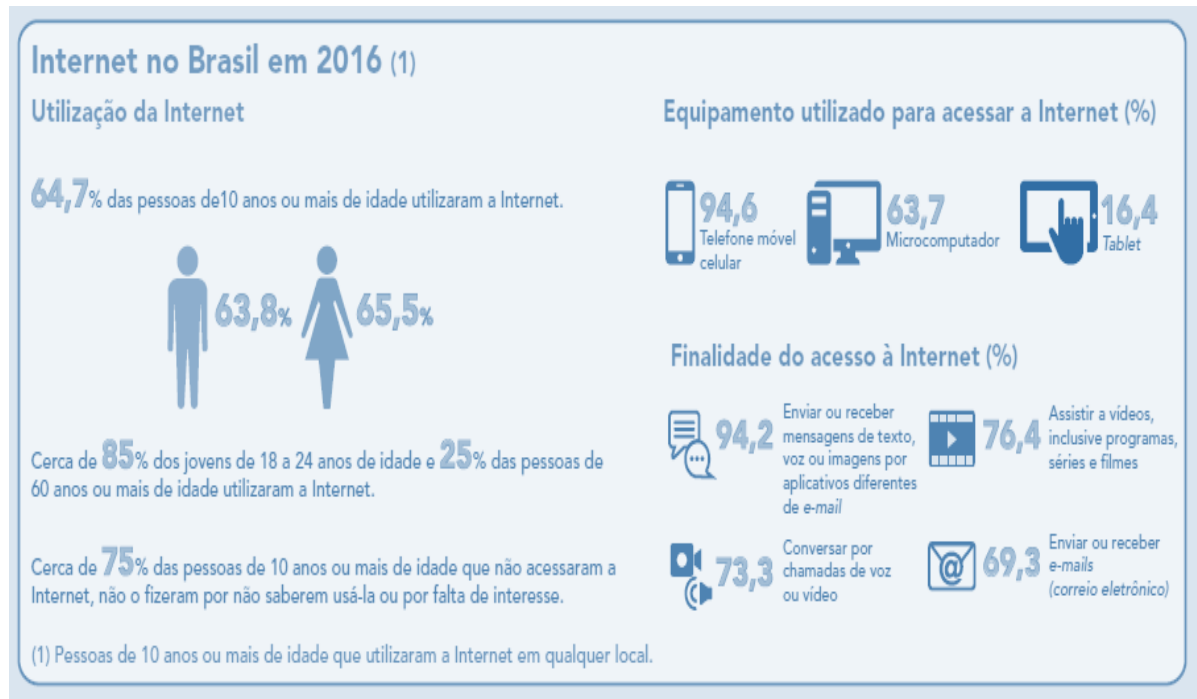
A web 5.0 estará mais vinculada ao sensorial e as emoções. A relação entre homem e máquina vai ter sido estreitada e fará parte do cotidiano. Então, a relação com a rede conduzirá até uma interpretação de emoções e a sugestões de possibilidades que auxilie na convivência

com as mesmas (BENITO-OSORIO; PERIS-ORTIZ; ARMENGOT; COLINO, 2013). Portanto, o avanço da internet vem ocorrendo com base no uso e na necessidade humana de estar constantemente conectado.

De acordo com Allan (2015) o contexto que vivemos de “revolução tecnológica” impactou “A economia, a política, o mercado de trabalho, as relações sociais e interpessoais: tudo mudou com a internet. A educação, claro não passa incólume por esse processo.” (ALLAN, 2015, p.25) são diversos os recursos que as TDIC disponibilizam para as práticas pedagógicas que podem trazer para educação possibilidades significativas de ensino-aprendizagem, por meio da inclusão destes ao currículo, os quais conduzem a escola para além do seu espaço formal e proporcionam vivências em lugares que antes não se pensava em ver a comunidade escolar. (ALLAN, 2015).

Em 2016, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) apresentou em sua Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios (PNAD), em relação ao acesso à internet e posse de telefone celular para uso pessoal, que 69,3% dos 69.318 mil domicílios têm acesso à internet. Em 2017, observou-se que 74,9% utilizava a internet em seu domicílio; em 2018, por sua vez, a porcentagem passou para 79,1%. Logo, devido às demandas sociais, percebe-se que a tendência é de crescimento.

Contatou-se que 67,7% das pessoas entre 10 anos ou mais, a internet era utilizada por meio de diversos equipamentos como: telefone móvel, microcomputador e tablet. Podemos observar também, dentre a faixa etária pesquisada, que tanto jovens como idosos utilizam a internet. Em relação às diversas finalidades de uso que se pode ter, a pesquisa apresentou que enviar e receber mensagens de texto, voz ou imagem, conversar por meio de chamada de voz ou vídeo e enviar ou receber e-mails foram as mais citadas e têm suas porcentagens apresentadas na figura 2, assim como a questão de gênero destacada.

**Figura 2** – Pesquisa sobre o uso da Internet no Brasil.

Fonte: IBGE (2016).

A pesquisa ressaltou que dos domicílios pesquisados, em 97,2% o acesso à internet era feito por meio do celular, além de que em 38,6% destes o mesmo era o único meio de acesso. No que se diz respeito ao uso pessoal do celular, constataram que 77,1% das pessoas pesquisadas tinham o aparelho. Em 2018, segundo o IBGE, 99,2% dos domicílios que contava com acesso à internet, o telefone móvel celular era utilizado para este fim. No que se refere à quantidade de celulares no Brasil, a Agência Nacional de Telecomunicações (Anatel) constatou, em maio de 2020, há um total 225,3 milhões de telefones celulares no Brasil. Em Maceió–AL, segundo a Anatel, até abril/2020 são 1.302.437 celulares, tipo pessoa física no município.

Logo, podemos perceber que o surgimento da internet e do celular e a ampliação das formas de uso trouxe mudanças comportamentais significativas, junto com o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação que atualmente vem se tornando para o convívio na sociedade atual um recurso necessário (MERIJE, 2012). A informação então surge nesse cenário, de acordo com Oliveira (2016), como um dos principais valores a ser buscado, pois é um bem que perpassa diversas gerações pelo fato de ser “algo passível de ser transmitido, utilizado, manipulado e transformado” (SACCOL; SCHELMMER; BARBOSA, 2011, p. 3).

Outro princípio que podemos observar, segundo Oliveira (2016), é a importância de estar bem relacionado, participar de redes sociais, ter um dispositivo móvel, que permita o acesso à internet e a diversos aplicativos que contribuam para realização de atividades diárias que se tornaram comuns aos indivíduos da sociedade digital, principalmente aos que já

nasceram imersos nesse universo. Uma delas é a troca de mensagens que antes levava dias até meses para ser feita (através de cartas), e que hoje, instantaneamente, em segundos acontece. Ademais, podem ser incorporadas diversas mídias como, por exemplo, imagens, sons, vídeos, documentos e etc. Estas podem ser acessadas no mesmo instante através de dispositivos móveis e de seus aplicativos, o que garante um acesso rápido e em qualquer lugar.

Inicia-se então, segundo Merije (2012), a busca por estar conectado à nova configuração social, e por movimentar-se cada vez mais rápido para adquirir informações, transformá-las em conhecimentos, aprender para crescer socialmente e um fator principal: ter conhecimento de como utilizar as Tecnologias Digitais; especialmente os dispositivos móveis como: tablets, celulares e notebook, que trazem a mobilidade de deslocamento físico, o uso de diversos dispositivos ao mesmo tempo, o pensar em alcançar diferentes conhecimentos a partir do que lhe é apresentado num texto, o aproveitamento do tempo que avança cada vez mais rápido e a interação com os outros que nos incentiva a nos mover para novas possibilidades. Essas características vêm se fazendo presente nessa nova sociedade que se movimenta em busca de novas conquistas e para estar conectada ao mundo que é cada vez mais digital.

Um dos agentes de influência para mobilidade e acesso ao mundo digital segundo Merije (2012) é o celular, que em 1990 chegou ao Brasil. Nessa década foi considerado pela União Internacional de Telecomunicações como a tecnologia que teve uma adaptação mais rápida em sociedade. No mundo, quatro bilhões de telefones celulares estão em uso e o Brasil fica no quinto lugar no que se diz respeito à aquisição, internet e acesso móvel, segundo a ONU. Sua ascensão quase que triplicou em comparação aos computadores e no ano de 2012 tinha mais de 245 milhões de linhas de celulares ativas, o que, segundo o IBGE, ultrapassa significativamente o número de habitante, que na época era de 192 milhões. Dessa forma, ganhou destaque na vida dos brasileiros de diferentes idades e classes sociais, que quando o adquirem, têm o mundo na mão, porque nele congrega diversas mídias e aplicativos que acabam otimizando o tempo, espaço e vida diária (MERIJE, 2012). Moran (2013) atribui isso ao fato dos tablets e *smartphones* serem tecnologias avançadas, inovadoras e atrativas.

Dorneles (2016) fala que as tecnologias, a qual Kenski (2008) define como produto da engenhosidade humana para atender as necessidades, “estão literalmente recriando o próprio ser humano” (DORNELES, 2016, p.18). O autor ressalta também que a vivência está cada vez mais num processo de migração, adentrando para os dispositivos móveis, ocasionando limitações, pelo fato de grande parte de nossas ações estarem em conexão com essas “ferramentas digitais”. “De fato, o advento da internet e do celular favoreceu o desenvolvimento de uma cultura de uso de mídias e, por conseguinte, de uma configuração pautada num modelo

digital móbile de pensar, criar, produzir, comunicar, aprender, enfim viver” (MERIJE, 2012, p. 21).

O novo paradigma que vem se instaurando é relacionado à mobilidade, Merije (2012, p. 21) define móbile como “portabilidade, mobilidade. Pronuncia-se ‘mobail’. Aplica-se a equipamentos que facilmente viajam com você”. Este pode ser utilizado de forma online e offline, sem ligações de fios. Essa conectividade, seja em qual for o local e instante, mudou as formas de comunicação e cooperação, recriando-as. De acordo com Fava (2016) atualmente diferente das perspectivas antigas de educação como transmissão de saberes, de forma linear, com hora e local e conteúdos fixados, que pouco concede visão para novos caminhos, a educação atual não consegue se desvincular da comunicação, que para o aluno é definida como compartilhamento de ideias, interação e participação do seu processo de ensino aprendizagem. “Hoje, o estudante pode, deseja e quer ser agente ativo, reconstruindo, interagindo, sugerindo, participando concretamente de sua aprendizagem.” (FAVA, 2016, P.284).

E ao tratarmos das tecnologias digitais em sala de aula segundo BORBA, SCUCUGLIA e GADANIDIS (2014,p.77).

Muitos de nossos estudantes, por exemplo, utilizam a internet em sala de aula a partir de seus telefones para acessar plataformas como o Google. Eles também utilizam as câmeras fotográficas ou de vídeo para registrar momentos das aulas. Os usos dessas tecnologias já moldam a sala de aula, criando novas dinâmicas, e transformam a inteligência coletiva, as relações de poder [...] e as normas a serem seguidas nesta mesma sala de aula. (BORBA;SCUCUGLIA;GADANIDIS, 2014,p. 77).

No presente, em qualquer lugar, as funções oferecidas pelos dispositivos móveis se tornaram essenciais, tanto para o recebimento de mídias digitais, como para interação das pessoas (MERIJE, 2012). Ao pensar na educação e na internet, assim como nos recursos tecnológicos que fazem parte da sociedade atual, segundo Fava (2016, p. 284) lembremos do fato que hoje “[...] não se consegue educar sem comunicar, sem a utilização das modernas tecnologias que hoje já estão no DNA de todas as gerações”. Houve uma multiplicação de ambientes de aprendizagem, o que nos conduz a pensar na necessidade de criação de possibilidades cada vez maiores que visem à inclusão social e digital.

Logo, sobre a utilização das TDIC no campo educacional percebemos que muito precisa ser feito, para garantir a todos o acesso a elas, assim como a internet e a própria educação, para de fato termos uma efetiva inclusão social. Porém temos que lembrar que possibilidades de acesso, já são viáveis a uma grade parcela da população e iniciar essa relação

de inclusão na educação já é possível a todas as gerações e modalidades de ensino, mesmo que timidamente.

### **3.2 O uso dos dispositivos móveis pelos nativos e imigrantes digitais<sup>4</sup>**

As pessoas que nasceram e vivenciaram determinados acontecimentos sociais importantes numa época formam um conjunto denominado, geração. Isto acontece de acordo com Kupper Schmidt (2000), pelos mesmos terem feito parte de fatos na história que marcaram um período, e por isso se tornam um grupo reconhecido o qual é nomeado com base em suas experiências sociais. Portanto a sociedade é composta de várias gerações, que são determinadas e influenciadas pelas transformações em sociedade.

O deslumbre da vida conectada e das facilidades que os dispositivos móveis trazem, ocasionaram uma revolução digital, isso pode ser percebido com mais evidência, segundo Dorneles (2016, p.16), nas novas gerações que “por estarem expostas a estímulos variados, apresentam desenvolvimentos cognitivos e sensoriais diferente”, tendo mais facilidade no manuseio dos dispositivos móveis, pelo fato de serem nativos digitais, os quais Prensky (2012), desenvolvedor do conceito, diz que falam a língua digital sem dificuldades e utilizam as tecnologias em seu cotidiano, assim como a internet. Diferente dos Imigrantes digitais que, segundo Prensky (2001), estão buscando cada vez mais adquirir saber que os inclua nesse novo universo digital.

Segundo Chiuzi, Peixoto e Fusari (2011), para compreender as diferenciações geracionais, faz-se necessário perceber seus princípios morais e suas primazias. Que vão estar correlacionados à época que nasceram e seu desenvolvimento de forma progressiva, levando em conta suas perspectivas sociais, cognitivas e culturais. No quadro 4, apresentamos um resumo das gerações e suas principais características, as quais influenciaram e continuam influenciado o comportamento das pessoas em sociedade.

---

<sup>4</sup>Os termos nativos e imigrantes digitais não estão ligados necessariamente à idade dos sujeitos, isso é uma generalização que não pode ocorrer, pois, ser nativo ou imigrante depende de outros fatores (tempo de acesso, local onde vive ou trabalha, entre outros) (PRENSKY, 2013).

**Quadro 4-** Gerações sociais e suas características.

GERAÇÃO		CARACTERÍSTICAS
<b>IMIGRANTES DIGITAIS</b>	<b>Baby Boom (1940 - 1960)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fim da segunda guerra mundial;</li> <li>• Aumento da taxa de natalidade;</li> <li>• Construtores;</li> </ul>
	<b>Geração X (1960-1980)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Era industrial;</li> <li>• Ditadura Militar;</li> <li>• Céticos;</li> <li>• Transigentes;</li> </ul>
<b>NATIVOS DIGITAIS</b>	<b>Geração Y (1980 - 1990)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Geração digital/millennial/ Homo zappiens/ nativos digitais;</li> <li>• Ampla disseminação dos computadores;</li> <li>• Uso massivo das tecnologias digitais e internet;</li> <li>• Acostumada a agir em vez de passivamente assistir;</li> <li>• Contestadores;</li> <li>• Movidas por seus próprios interesses e curiosidade;</li> <li>• Desconstruídores;</li> </ul>
	<b>Geração Z (a partir de 2000)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Era do conhecimento;</li> <li>• Acentuação das características da geração y;</li> <li>• Boom da internet/ geração digital/;</li> <li>• Multitarefa;</li> <li>• Conectados;</li> <li>• Era das conexões;</li> </ul>

Fonte: Adaptado de Saccol, Schemmer e Barbosa (2011); Oliveira(2016).

Com o crescimento da expectativa de vida, podemos ter uma convivência de diferentes gerações convivendo na mesma época, segundo Oliveira (2016) pode chegar a mais de seis.

Conforme Oliveira (2016), a convivência dessas gerações numa mesma época vem se acentuando e a dinâmica interpessoal se transformando. O intervalo entre as gerações fica cada vez mais curto, contudo, pessoas de épocas diferentes estão convivendo com acontecimentos de cada época para entender a cabeça de cada geração com um modelo mental diferente ou **Geração z (nativos digitais).**

O deslançar da nova geração, super conectada e que tem a mobilidade e acesso à informação constante ao alcance de suas mãos é chamada de geração Z. Tratam-se de pessoas que nasceram entre 1990 a 2010, a qual atende por esse nome segundo Toledo, Albuquerque e Magalhoes (2012), pelo fato de advim da palavra “Zapear”, que é definida como a troca rápida de canais de TV para encontrar o que lhe seja interessante, ou o hábito dessa ação de busca e mudança constante. “Zap”, do inglês, significa “fazer algo muito rapidamente” e também

“energia” ou entusiasmo” (TOLEDO; ALBUQUERQUE; MAGALHÃES, 2012, p.3), sensações as quais essa geração que nasceu em meio a era digital está acostumada.

Com essa convivência constante entre as diferenças geracionais começa aparecer algumas dificuldades em relação a conviver no mundo atual, principalmente para as gerações x, y. Uma delas é em relação ao uso das tecnologias digitais que para os nascidos na geração z está intrínseca, mas que traz um repensar de comportamento para as gerações anteriores.

Os nativos digitais foram assim denominados por Prensky (2001) pelo fato de nascerem numa era na qual a linguagem digital dos computadores, tablets, vídeo games e celulares e o domínio da internet estava integrado as suas vivências. Com isto, observamos que atualmente o uso de dispositivos móveis, como celulares e tablets vem gradativamente ganhando espaços nos setores sociais como, por exemplo, a escola onde grande parte dos sujeitos sociais têm acesso. “Os alunos de hoje [...] passaram suas vidas inteiras cercado e[...] usando computadores, videogames, players de música, câmeras de vídeo e celulares, além de outros brinquedos e ferramentas da era digital” (PRENSKY, 2001, p. 1).

Nesse sentido, a subseção seguinte vai apresentar as diretrizes de políticas para a aprendizagem móvel da Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas (UNESCO). Além de estudos e pesquisas que tratam sobre a Educação móvel e de que modo podem contribuir para o ensino e aprendizagem na EJA.

### **3.3 Educação móvel**

A inserção dos dispositivos móveis em nossa sociedade gera mudanças no cotidiano e nas interações das pessoas, devido às tecnologias digitais, que aos poucos, vão sendo articuladas e desenvolvidas no ambiente da EJA. Incorporados ao cotidiano sociocultural, assim como as demais tecnologias, percebe-se que os dispositivos móveis ampliam as possibilidades de desenvolvimento pedagógico com os jovens e adultos, como ressalta Kenski (2011, p. 41) que diz “já não há um momento determinado em que qualquer pessoa possa dizer que não há mais o que aprender. Ao contrário, a sensação é a de que quanto mais se aprende mais há para estudar, para se atualizar”. Os dispositivos móveis, portanto, compreendidos como uma das tecnologias educacionais hoje disponíveis permitem a troca de conhecimentos em rede, o fazer criativo, a invenção e a exposição de pensamentos, sem medo de errar e dispostos ao diálogo, pois, segundo Moran (2000),

Estamos experimentando que a sociedade está mudando nas suas formas de organizar-se, de produzir bens, comercializá-los, de divertir-se, de ensinar

e aprender. O campo da educação está muito pressionado por mudanças, assim como acontece com as demais organizações (MORAN, 2000, p. 11).

Hoje, jovens e adultos demonstram que dominam o mundo das tecnologias quando desenvolvem habilidades e destrezas para a utilização dos recursos tecnológicos (PRENSKY, 2012), pois, precisam lidar em seu cotidiano com tecnologias, sofisticadas ou não, isto é, com a televisão, telefone, celular, internet, dentre outros. Kenski (2003, p.20) destaca que “A evolução social do homem se confunde com as tecnologias desenvolvidas e empregadas em cada época”. Mostra que a tecnológica altera comportamentos, nas “maneiras de pensar, sentir, agir. Mudam também suas formas de comunicar e de adquirir conhecimentos.” (KENSKI, 2003, p.21).

A internet no dispositivo móvel, segundo Porto, Oliveira e Chagas (2017), é utilizada como ferramenta de busca, troca de informações, consulta para trabalhos escolares e até mesmo para projetos de aprendizagem, sendo algo cada vez mais comum na vida do aluno. Nas salas de aulas, estas ferramentas podem colaborar desde que sejam usadas com a orientação do professor. Por meio dos dispositivos móveis conectados à internet, o professor poderá dinamizar o processo de ensino-aprendizagem envolto às metodologias ativas (BACICH; MORAN, 2012) com aulas mais criativas, mais motivadoras e que despertem nos alunos a curiosidade e o desejo de aprender, conhecer e fazer descobertas.

Os dispositivos móveis, segundo Fagundes (2010, p.4), ainda podem “abrir novas possibilidades para alunos e professores, superando as barreiras físicas e o acesso limitado aos recursos de informação existentes e, literalmente, colocando o mundo acessível à ponta dos dedos”. Fagundes (2010) também indica que o professor poderá fazer uso da Webquest, ao qual o aluno pesquisará sobre qualquer assunto e acrescentará informações ao material pesquisado na internet, e webgincana, em que os alunos fazem grupos para pesquisar um tema com prazo determinado utilizando textos; representações fotográficas, áudio e/ou vídeo, que podem ser apresentados e debatidos com a turma.

Para que isso aconteça é preciso à familiarização do professor com essas ferramentas e o domínio das habilidades envolvidas na pesquisa e navegação, competências cada vez mais básicas. Outras possibilidades são os meios de comunicação que podem ser utilizados nas aulas como *e-mail*, *Google Groups*, além de salas de *Chat* usadas para bate papo e para manter contato. Essas ferramentas podem ser utilizadas na troca de informações, provas, envio de arquivos e correções de atividades entre os grupos.

Além destas ferramentas, os dispositivos móveis permitem também gravações de pequenos vídeos, máquinas fotográficas digitais que podem ser utilizadas como possibilidades

de armazenamento de informações. Os recursos tecnológicos melhoram o interesse e incentivam os alunos a buscar novos conhecimentos no seu dia a dia como afirma Barros (2015):

Com o celular ou tablet em punho, crianças e adolescentes fixam-se nas diferentes “janelas” e nos atrativos de aplicativos que facilmente aprendem. O acesso às informações, ideias. Imagens, vídeos e sons são feitos por eles de uma forma sem precedentes na humanidade. Totalmente inseridos no mundo virtual, eles têm em suas mãos as respostas para qualquer pergunta que possa seguir (BARROS, 2015, p. 70).

No cenário da sala de aula de jovens e adultos, com o uso dos dispositivos móveis, é importante que o professor esteja preparado para as dificuldades apresentadas pelos alunos no processo ensino-aprendizagem. “Na sociedade da informação, todos estamos reaprendendo a conhecer, a comunicar, ensinar, reaprendendo a integrar o humano e o tecnológico; a interagir o individual, o grupal e o social” (MORAN, 2009, p.61). As tecnologias móveis e sem fios podem transformar o conceito de aprendizagem ao mudarem o foco do conhecimento fatural para o conhecimento de como pesquisar sobre alguma coisa. Marçal *et al* (2005) afirma que o uso de recursos móveis como os celulares podem

Melhorar os recursos para o aprendizado do aluno, que poderá contar com um dispositivo computacional para execução de tarefas, anotação de ideias, consulta de informações via Internet, registro de fatos através de câmera digital, gravação de sons e outras funcionalidades existentes (MORÇAL *et al*, 2005, p. 2).

Com a maior popularização dos celulares, começam a surgir cada vez mais estudos sobre os dispositivos móveis nos processos de ensino e aprendizagem. Como os de Borba e Lacerda (2015); Antônio (2010); Moura (2010); Padial (2015); Costa (2013); e Alda (2013). Em seus estudos, os autores apresentaram algumas atividades utilizando o dispositivo móvel celular no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Corroborando para o fato de que as tecnologias podem ser ótimas ferramentas educativas, dentro e fora das instituições de ensino.

Na pesquisa de Moura (2010), a utilização do celular na escola tem o foco didático nos alunos. Nesta é observado que quando o aparelho de celular do aluno é pedagogicamente utilizado de forma intra ou extraescolar, para realização de atividades, seja realizada individualmente ou em grupo, visando fazer algumas atividades, analisou-se que ocorre a inclusão de forma natural. Já Antônio (2010), afirma que os telefones celulares são verdadeiros centros de atendimento multimídias computadorizados, nas quais se pode ouvir músicas, mp3,

assistir TV, tirar fotos, fazer filmes, gravar voz, jogar videogame, mandar e receber e-mails ou arquivos e acessar a Internet, dentre outras muitas funções.

Por ser multimídia computadorizada, o celular tem várias finalidades, inclusive pedagógica. Algumas atividades com o uso pedagógico dos telefones móveis celulares em sala de aula e fora dela podem ser listadas: anotar datas de provas, entregas de trabalho; gravar as explicações dos professores, realizar pesquisas. Borba e Lacerda (2015) analisam a possibilidade da utilização dos celulares nas salas de aula. A partir de uma síntese das políticas públicas voltadas para a inserção das tecnologias digitais nas escolas brasileiras, questionando a viabilidade dos laboratórios de informática a partir de análise de projetos.

Durante seus estudos, Padial (2015) analisou a dualidade do uso do celular nas salas de aulas. O autor apresentou alguns dos motivos que são considerados relevantes a alguns pesquisadores para prática da proibição do celular na escola, bem como algumas vantagens para aprendizagem dos alunos por meio da utilização da ferramenta. As experiências mostram que é possível a prática pedagógica com uso do dispositivo móvel em sala de aula e como a atividade planejada pelo professor pode contribuir para o processo ensino aprendizagem dos alunos.

Logo, os autores apontam que o dispositivo móvel pode ser considerado um auxiliar educativo e uma forma de motivar os alunos para a aprendizagem. Nesse prisma, não se deve considerar apenas como um divertimento ou um prazer, pois deverá ser associado a uma atividade com determinados objetivos a atingir e um meio de aprendizagem. Significa dizer que o uso do celular depende também, em grande parte, de seu manejo, ou seja, de como ele será usado no contexto formal de educação (SACCOL; SCHLEMMER; BARBOSA, 2011).

Neste sentido, Vivian e Pauly (2012) defendem a incorporação das tecnologias à educação incluindo os dispositivos móveis, que, devido à sua importância, deveria ser considerada como parte de uma estratégia global de política educativa, voltando-se para uma perspectiva mais pedagógica, com enfoque na construção do conhecimento.

Já as autoras Grossi e Fernandes (2014) defendem que a tecnologia deve ser entendida como importante instrumento no processo de ensino-aprendizagem, afinal, o uso do telefone celular, quando bem orientado e motivado por um professor, pode se converter em uma boa ferramenta pedagógica que agrega maior dinamismo e interatividade ao conteúdo curricular, especialmente no que concerne ao registro de fotos, imagens, ambientes, filmagem e anotações.

Por isso, defendemos que o acesso às novas informações, por intermédio dos dispositivos móveis, possibilita a aprendizagem constante e inovadora, principalmente ao que tange a EJA. Dessa forma, os ambientes virtuais criam um universo de novas possibilidades educativas e interativas entre os jovens e adultos, pois o aproximam e os incluem no contexto

da cultura digital. Assim, Santaella (2016) destaca que, com o uso dos dispositivos móveis e aplicativos, professores e alunos passam da condição de consumidores para construtores de conteúdos de forma flexível e criativa. Mas isto só é possível se for garantido o acesso a esses recursos, que para muitos a infância o contato foi pouco ou nenhum, devido a realidade social, que apresentar uma grande desigualdade financeira, que não garante a todos a oportunidade de serem “nativos digitais”, mesmo fazendo parte de uma cultura digital.

Ainda de acordo com Santaella (2016), Saccol, Schlemmer e Barbosa (2011) o uso desta ferramenta inserida na educação de jovens e adultos é importante para o estímulo ao estudo da leitura e da escrita em ambientes virtuais, contribuindo, dessa forma, para o acesso a redes interativas, além do desenvolvimento de novas habilidades. É importante destacar ainda que diante das diversas ferramentas tecnológicas que têm surgido na esteira da era tecnológica que preside a sociedade, é indispensável a participação do professor como um elo da cadeia do processo de aprendizagem no contexto da EJA.

Com isso, o uso de dispositivos móveis em sala é capaz de promover debates e discussões que jamais seriam possíveis sem seu uso, seja uma pesquisa rápida na internet ou a foto de um acidente que ocorreu quando um dos alunos estava indo à escola. Temas podem surgir a cada momento e o professor, enquanto mediador, também deve estar preparado; tudo relacionado à mobilidade. Nas palavras de Moura e Brandão (2013):

No processo educacional o verdadeiro papel do professor é contribuir para que o aluno intérprete as informações, saiba relacioná-las e contextualizá-las. A função do professor também é o de facilitador, aquele que organiza e coordena, é um mediador que procura atender as necessidades individuais de seus alunos, ajudando-os a avançar em suas aprendizagens (MOURO; BRANDÃO, 2013, p. 5).

Como mediador do processo de ensino aprendizagem, o professor deve buscar estratégias que integrem seus alunos no contexto atual, proporcionando uma construção do conhecimento para autonomia, isso de forma significativa. Aproveitando-se das possibilidades que a mobilidade proporcionada pelos dispositivos móveis oferece, no que diz respeito, em especial, ao acesso à informação em diversos lugares na palma da mão.

### **3.4 Educação Ubíqua**

De acordo com Souza (2015) a educação ubíqua pode ser compreendida como um paradigma educacional, que tem relação direta com a Educação a Distância, assim como, vem evoluindo com base em estudos da dinâmica social, cuja realização dar-se por meio das

características do contexto dos estudantes, em síntese envolve a massificação dos dispositivos móveis inseridos em nosso cotidiano. Souza e Torres (2015) corroboram com este pensamento ao considerar que a educação ubíqua tem caráter intencional para que a aprendizagem ocorra por meio dos dispositivos móveis e tenha eficácia.

Nesse sentido, segundo Drummond e Couto (2015) a aprendizagem ubíqua é uma forma de educação que possibilita a presença em diversos lugares. Em suma, por meio das telas dos dispositivos móveis. Sendo possível estar presente, mesmo com ausência física, o que fortalece a ideia de onipresença, por meio da qual os indivíduos se encontram de forma síncrona, estando cada um em um lugar diferente.

Com o grande avanço das tecnologias comunicacionais e do uso da internet, surgem, segundo Gomes (2016), meios de propagar comportamentos, experienciar, criar, receber e circular informação, isto através dos dispositivos móveis, os quais estão nos desplugando de aparelhos com cabos e nos conectando sem limitar o espaço fixo. Conforme Saccol, Schlemmer e Barbosa (2011), esse movimento vem conduzindo a sociedade a ingressar cada vez mais na esfera da Ubiquidade, termo utilizado pela primeira vez por, Mark Weiser (1991), cientista que, com base nos estudos de computação ubíqua, que é a terceira onda da computação, contribuiu para definição do termo.

Saccol, Schlemmer e Barbosa (2010) nos apresentam as ondas computacionais e, ao compreendê-las, adentramos no entendimento do conceito de ubiquidade. Portanto, de acordo com os estudos, elas se dividem em três. A primeira está relacionada à necessidade que um computador de grande porte (*mainframes*); do manejo de várias pessoas para processar as informações. A segunda, refere-se aos computadores pessoais, PCs, e a terceira está voltada aos diversos acessos aos computadores que, no caso, não são obrigatoriamente os PCs “mas recursos computacionais que passam a se proliferar em uma série de objetivos de uso cotidiano” (SACCOL; SCHLEMMER; BARBOSA, 2011, p. 26).

Assim, os autores destacam ainda que, para indicar

[...] o compartilhamento simultâneo de vários lugares. [...] que, mediante dispositivos tecnológicos - computacionais de forma síncrona ou assíncrona, independe do lugar e até mesmo em deslocamento (SACCOL; SCHLEMMER E BARBOSA, 2010, p. 19).

Aparelhos móveis, diversos computadores, sensores, protocolos de comunicação para transferência de dados e os diversos dispositivos que têm conexão sem fio e que estão em múltiplos espaços, que possibilitam coordenadas geográficas, informações sobre tempo,

emitem avisos, funcionam de uma forma inteligente, até mesmo facilitando a utilização de objetos do dia a dia e proporcionando conhecer diversos lugares e espaços por meio da realidade aumentada, que nos conduz ao breve contato com o real através do virtual. Estes podem facilitar a aprendizagem de acordo com Saccol, Schlemmer e Barbosa (2010), pois nos aproxima de situações, objetos e artefatos os quais não são tão acessíveis e que facilitam nossa aprendizagem, pois contextualizam as práticas pedagógicas e isso ocorre independente do lugar e momento.

Segundo Santaella (2013, p. 16) “a condição da nossa existência é ubíqua. Em função da hipermobilidade, [...] estamos, ao mesmo tempo, em algum lugar e fora dele. Tornamo-nos intermitentemente pessoas presentes-ausentes. Aparelhos móveis nos oferecem a possibilidade de presença” e com isso uma nova forma de viver que implica em mudanças especialmente na forma de fazer educação.

O ambiente de aprendizagem, levando em consideração a educação móvel segundo Saccol, Schlemmer e Barbosa (2011), está vinculado ao uso de dispositivos móveis sem fio, que visa propiciar a “comunicação e interação entre os sujeitos e destes com o seu contexto” (p. 02). A educação ubíqua surge nesse contexto e indo além, fazendo uso de ambientes de aprendizagem que utilizam diferentes tipos de “objetos funcionais” a qualquer momento, e em qualquer lugar, por meio da rede mundial de computadores. Na atualidade, segundo os autores, não basta ter a informação para gerar aprendizagem e sim ter o conhecimento sobre os artefatos digitais e saber utilizá-lo. Isso se dá no momento que se faz uma análise da informação que atualmente é acessível a todos e propicia autonomia, mas que deve ser organizada criticamente a partir das suas interações com o meio em que vive.

Para Saccol, Schlemmer e Barbosa (2010, p. 6), “aprender em processos de mobilidade e ubiquidade implica abrir-se às possibilidades que essas tecnologias oferecem. [...] Explorar, experienciar, relacionar, deixa-se provocar pelo meio, agindo e interagindo com ele”, visando, assim, a autonomia do sujeito e um processo significativo proporcionado pela interação com sua cultura no qual tem o aprendiz no centro.

**Quadro 5** - Benefícios e limitações da aprendizagem móvel e ubíqua.

Benefícios	Limitações
Flexibilidade (aprendizagem em qualquer local ou horário)	O tempo de duração das atividades de aprendizagem e a quantidade de conteúdo podem ser limitados.
A aprendizagem situada (em campo, no trabalho etc.) estimula a exploração de diferentes ambientes e recursos e a sensação de ‘liberdade de movimento’ por parte dos aprendizes	Barreiras ergonômicas dos dispositivos móveis limitam o uso de determinados recursos (por exemplo, texto).
A aprendizagem centrada no aprendiz, personalizada, pode colaborar para uma maior autonomia do indivíduo	Deve-se estimular o relacionamento e a colaboração com outros aprendizes ou facilitadores, instrutores, professores etc., evitando o isolamento.
Rapidez no acesso à informação e interação (em tempo real, em qualquer local)	Interações rápidas e superficiais podem trazer prejuízos à necessidade de aprendizagens mais elaboradas e também às atividades que demandam colaboração de forma intensiva.
Aproveitamento de ‘tempos mortos’ para atividades educacionais	A atenção do aprendiz pode ser prejudicada por causa de outras atividades ou estímulos ambientais paralelos (por exemplo, barulho, interrupções etc.).
Aproveitamento de tecnologias largamente difundidas na sociedade (por exemplo, telefonia celular) como ferramentas educacionais	A tecnologia móvel e sem fio ainda não é madura, pode apresentar instabilidade – indisponibilidade, além de sofrer rápida obsolescência.
Apelo estimulante pela exploração de novas tecnologias e práticas inovadoras	Pode haver foco excessivo na tecnologia (tecnocentrismo) em detrimento dos objetivos reais de aprendizagem. É necessário que os aprendizes e professores (ou instrutores) tenham bom domínio

	tecnológico (computação pessoal etc.) e saibam utilizar as TIMS.
O m-learning e o u-learning podem colaborar para viabilizar atividades educacionais por diferentes classes sociais e em diferentes áreas geográficas	O custo de conexão pode ser mais elevado, com risco de tornar-se inviável para os menos favorecidos economicamente. As limitações ergonômicas dos dispositivos móveis podem ser particularmente inapropriadas para usuários com necessidades especiais.
O m-learning e o u-learning podem ser utilizados para complemento e enriquecimento de outras formas de ensino (presencial face a face e-learning)	É necessário um planejamento cuidadoso do uso e da combinação entre modalidades de ensino, para não gerar redundância ou sobrecarga.
O m-learning e o u-learning podem suprir a necessidade de formação de pessoas ou profissionais móveis (que têm dificuldade em se afastar do trabalho ou outras atividades)	É preciso que os profissionais móveis tenham condições contextuais (físicas, temporais etc.) para aprender de forma efetiva através do m-learning ou do u-learning.

Fonte: Saccol, Schlemmer e Barbosa (2010, p. 34-35).

Portanto, esses benefícios e limitações apresentados por Saccol, Schlemmer e Barbosa (2010), da aprendizagem móvel e ubíqua, leva-nos a pensar sobre a inclusão das TDICs no currículo escolar, assim como a reflexão de que as mesmas não irão resolver todos os problemas de aprendizagem, mas que trazem possibilidades factível de melhorias na educação, considerando as mudanças que elas vêm trazendo para a sociedade e sua evolução que, de certa forma, torna, segundo Saccol, Schlemmer e Barbosa (2010), mais “inteligente”, eficiente e amigável a relação com seus usuários.

Ao se pensar no aluno nesse contexto, observa-se que “provavelmente demandarão cada vez mais formas de aprendizagem personalizadas e que permitam a cocriação de valor.” (SACCOL; SCHLEMMER; BARBOSA, 2010, p. 36). Contudo, nota-se que mudanças devem ocorrer, sejam elas na infraestrutura das instituições de ensino, de se repensar funções e papéis, assim como a qual é a melhor forma do usuário se deslocar e estudar online, nos mais variados locais. Surgem, então, desafios de natureza técnica e pedagógica, que não extinguirão os locais

formais de ensino, mas que impulsionam a transformação dos mesmos (SACCOL; SCHLEMMER; BARBOSA, 2010).

### **3.5 Inserção das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (celulares e *smartphones*) na Educação de Jovens e Adultos**

A inserção das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação como ferramentas de ensino-aprendizagem nas escolas públicas brasileiras é muito recente. Se analisarmos os documentos oficiais do Ministério da Educação, percebe-se que a princípio, os projetos voltados para o uso de computadores se limitavam a instalação de laboratórios de informática, no qual o Governo Federal ofertava os computadores, estabilizadores e outros equipamentos e os municípios se encarregavam da estrutura física como salas apropriadas, instalações elétricas e pessoal capacitado para ministrar aulas de informática.

Para isso, de acordo com o Ministério da Educação (MEC), era necessário que, os municípios fizessem a adesão, o cadastro e a seleção das escolas. Na teoria, denominamos esse movimento de inserção das TDIC nas escolas públicas de Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo), criado pelo Ministério da Educação e do Desporto, a partir da Portaria Nº 522, de 9 de abril de 1997 e regulamentado pelo Decreto 6.300, de 12 de dezembro de 2007, com finalidade de:

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

O ProInfo passa a ser o programa tecnológico que fomenta o uso das TDIC, que disponibiliza as ferramentas que o professor vai utilizar em suas metodologias pedagógicas, para inserir todos os sujeitos da educação, independentemente de etapas ou modalidades no mundo das tecnologias da informação e comunicação. Agregado ao ProInfo, o governo coaduna o projeto UCA - Um Computador por Aluno, que é um projeto de inclusão digital pedagógica nas escolas, com repercussão na família, baseado em um laptop de baixo custo, apto ao enlace de conectividade sem fio, objetivando o conhecimento e tecnologias que disponibiliza a inovação pedagógica nas escolas públicas (BRASIL, 2010).

De acordo com o site do ministério da educação (MEC), o projeto UCA é desenvolvido em sintonia com o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e com os propósitos do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO). Foi efetivado em 10 de junho de

2010, a partir da Medida Provisória 472/09, que foi convertida na Lei 12.249, criando assim definitivamente o Programa Um Computador por Aluno – PROUCA.

De acordo com o site do ministério da educação (MEC), o projeto UCA é um programa desenvolvido em concordância com o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e com os objetivos resguardados do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO). Sua efetivação deu-se em 10 de junho de 2010, com a configuração da Medida Provisória 472/09, que foi convertida na Lei 12.249, fomentando desse modo o Programa Um Computador por Aluno – PROUCA.

Por consequência, ainda conforme o ministério da educação (MEC) a partir de janeiro de 2010, com o advento do consórcio CCE/DIGIBRAS/METASYS foi atribuído como triunfante do pregão nº 107/2008 para o fornecimento de 150.000 laptops educacionais para cerca de 300 escolas públicas já selecionadas nos estados e municípios. Cada instituição de ensino obteve os laptops para alunos e professores, como também infraestrutura para acesso à internet, capacitação de gestores e professores no uso das tecnologias.

Além dos programas citados, temos o Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional (ProInfo Integrado)

O ProInfo Integrado é um programa de formação voltada para o uso didático-pedagógico das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no cotidiano escolar, articulado à distribuição dos equipamentos tecnológicos nas escolas e à oferta de conteúdos e recursos multimídia e digitais oferecidos pelo Portal do Professor, pela TV Escola e DVD Escola, pelo Domínio Público e pelo Banco Internacional de Objetos Educacionais (BRASIL, 1997).

A partir da citação, entende-se que os artefatos tecnológicos ganham visibilidade nos projetos educacionais em todas as esferas públicas, porém, segundo pesquisas como Nunes (2009), Martins e Flores (2015) e Costa e Pinto (2017), o caminho é longo e a inserção lenta. Os espaços educacionais voltados para a acomodação dos laboratórios de informática, assim como a manutenção e reposição de máquinas (computadores, impressoras, estabilizadores, projetores multimídias, TV e aparelhos de DVD) quebradas é muito delongado e tardio. Com isso, em algumas situações, resta aos professores que não utilizam essa ferramenta pedagógica, limitar-se às tecnologias básicas como giz, apagador, lousa e materiais impressos. Por isso, após apresentar um breve histórico dos programas educacionais voltados para o uso das TDICs e suas possibilidades e limitações relacionadas à aprendizagem móvel e ubíqua (SACCOL; SCHLEMMER; BARBOSA, 2010), nos limitaremos a discutir o uso desses dispositivos móveis unicamente na modalidade de ensino EJA, que evidenciamos na nossa pesquisa, dando

ênfase na prática docente frente as mudanças advindas da inserção social dos dispositivos móveis.

Tratar da prática pedagógica do professor a partir do uso de dispositivos móveis (celulares e *smartphones*) dentro e fora das escolas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) implica primeiramente compreender o que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de nº 9394/96, especifica sobre o atendimento educacional destinado a este público. Por meio do Art. 37, o referido documento expõe que a educação de jovens e adultos constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida (BRASIL, 1996).

O artigo 37 da LDB destina a EJA “àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida”. Isso significa que a Educação de Jovens e adultos consolida uma modalidade de ensino na educação formal que acompanha a história social, econômica, política e tecnológica dos indivíduos que estudam nessa modalidade. De acordo com Gentil (2005), a história em torno da educação de adultos no Brasil, acompanha a história dos modelos econômicos, políticos e das relações de poder.

Nesse cenário, as diretrizes curriculares nacionais para a EJA destacam o conhecimento e as novas tecnologias como condição para que o indivíduo saiba se posicionar frente aos processos e inovações que os afetam, uma vez que, como retratado no documento, não podemos ignorar que vivemos em um contexto no qual a cultura, arte, ciência e a tecnologia estão presentes no cotidiano escolar.

Tais aspectos envolvem “a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da economia, da tecnologia, das artes e da cultura dos direitos humanos e dos valores em que se fundamenta a sociedade” (DCN, 2013, p. 38). Aspectos que refletem na organização de práticas de ensino que contemplem a demanda educacional da sociedade da informação.

Outro ponto relevante, apresentado na DCN (2013), refere-se às tecnologias da informação e comunicação como parte de um contínuo desenvolvimento tecnológico voltado para enriquecer as aprendizagens, de modo a possibilitar a convergência digital e interação e interatividade virtual, até mesmo na produção de linguagens. Por conseguinte, as propostas da DCN (2013) apontam para a utilização de novas mídias e tecnologias educacionais, para dinamizar os ambientes de aprendizagem, bem como ofertar atividades de ensino que contemplem o uso das TDIC's.

A Base Nacional Comum Curricular (2017), em seu sentido global, tende a promover o desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões. Quando nos referimos à Educação de Jovens e Adultos esse desenvolvimento se torna ainda mais emergente, devido aos fatores que

levaram os sujeitos à inserção na mesma, mas que não serão discutidos devido ao objeto de estudo não ser contemplado explicitamente na mesma. Ou seja, mais uma vez, como citado anteriormente, os sujeitos das modalidades de ensino estão implícitos “nas juventudes”, da BNCC, aparecendo apenas em trecho de documentos oficiais à qual faz referência como nas Diretrizes Curriculares Nacionais:

Com a perspectiva de um imenso contingente de adolescentes, jovens e adultos que se diferenciam por condições de existência e perspectivas de futuro desiguais, é que o Ensino Médio deve trabalhar. Está em jogo a recriação da escola que, embora não possa por si só resolver as desigualdades sociais, pode ampliar as condições de inclusão social, ao possibilitar o acesso à ciência, à **tecnologia**, à cultura e ao trabalho (DCN/2011, p. 16, *apud* BNCC/2017, p. 462).

Os itens da BNCC (2017), que dialogam tanto com a EJA quanto com o uso de recursos tecnológicos com ênfase nos dispositivos móveis (celulares e *smartphones*), serão discutidos e analisados neste tópico. No que tange aos recursos tecnológicos a BNCC (2017) entende e evidencia de sua importância no ensino-aprendizagem dos sujeitos, mas ao mesmo tempo o coloca como suporte/apoio para o processo, referindo-se que se faz necessário “selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender” (BNCC, 2017, p. 17).

Ainda evidenciamos o tratamento das tecnologias dentro da BNCC (2017), a qual explora a importância da sua presença na sala de aula, mas ainda veiculada a um apoio ou suporte, tratando os sujeitos desse processo de ensino-aprendizagem como participantes ativos, considerando que as vivências de seu cotidiano estejam relacionadas às tecnologias ou não. Tendo em vista que os sujeitos da turma possuem idades diferentes e rotinas ainda mais diversas, então considerá-las dentro de suas individualidades amplia ainda mais as oportunidades de uma aprendizagem significativa que esteja voltada ao uso de recursos tecnológicos (celulares e *smartphones*).

Então, a partir desse olhar, a BNCC (2017) articula as práticas pedagógicas dentro de vivências possíveis quando relacionadas à inclusão de recursos tecnológicos como ferramentas para aprendizagem. O uso destes por parte dos professores ampliam e enriqueçam o ambiente da sala de aula.

Diante do exposto, é inevitável pensar a EJA sem considerar a influência dos contextos dos sujeitos presentes nesta modalidade de ensino e ainda mais dialogando com o problema de pesquisa em investigar as contribuições dos dispositivos móveis (celulares e *smartphones*) na

prática pedagógica do professor. Percebemos então que trazer para a sala de aula recursos tecnológicos promove ainda mais a mudanças e nos conduz a inovações nas linguagens

A linguagem digital, expressa em múltiplas TICs, impõe mudanças radicais nas formas de acesso à informação, à cultura e ao entretenimento. O poder da linguagem digital, baseado no acesso a computadores e todos os seus periféricos, à internet, aos jogos eletrônicos etc., com todas as possibilidades de convergência e sinergia entre as mais variadas aplicações dessas mídias, influencia cada vez mais a constituição de conhecimento, valores e atitudes. Cria uma nova cultura e uma outra realidade informacional” (KENSKI 2007 p. 33).

Ou seja, novos olhares, lugares, culturas ou ciberculturas, por meio dos quais, a partir do computador, tablete, notebook, *smartphone* e celular (nosso objeto de estudo) o professor possa mediar conteúdos, com textos, vídeos, ambientes virtuais (AVA), utilização das redes sociais, e-mail e sites de pesquisa de forma pedagógica, desde que, os sujeitos da EJA, sintam-se aptos a utilizar e contextualizar tudo que foi mediado com suas vivências e, assim, torna a aprendizagem significativa.

Quando falamos em competência e tecnologias da ciências naturais, da matemática e das linguagens explicitado em todo o texto da BNCC (2017), surgem questionamentos, acerca dos recursos (financiamento de equipamentos e estruturas), metodologias (preparação e capacitação dos profissionais em elaborar aulas que contextualizem a leitura de mundo dos sujeitos da EJA) e por fim entendimento e uso (o conhecimento necessário para utilizar de forma que a aprendizagem realmente aconteça ) dessas TDIC's em todas as competências.

### **3.6 Saberes do professor de EJA para atuar na educação na era digital**

A Educação de Jovens e Adultos muito se diferencia do ensino da Educação Básica, tendo em vista o contexto ao qual a EJA se insere na sociedade, com o objetivo de desenvolver as etapas da educação básica com qualidade para as pessoas que não estão mais em idade escolar considerada adequada. No que diz respeito à forma como os professores abordam os conteúdos em sala, Paulo Freire (1987) delimita dois tipos de educação: a bancária e a libertadora. A primeira concebe o aluno como um recipiente vazio que o professor vai enchendo conforme passa os conteúdos. A segunda, por sua vez, trata o aluno como produtor de sua própria história, de sua própria aprendizagem, como sujeito que pesquisa e explora com a mediação do professor.

Nesta interação, e ainda por meio dessas duas formas de educação, percebemos práticas pedagógicas que não dialogam entre si e que abordam diferentes metodologias, principalmente

quando consideramos e discutimos sobre a EJAI Freire (1987) debate sobre a educação bancária e expõe fatos importantes:

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas” em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais se vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais deixem docilmente “encher”, tanto melhores educadores serão (FREIRE, 1987, p. 33).

Em uma concepção bancária, o professor está no eixo central e o aluno é mero ouvinte, o aluno está na sala para receber as informações e não para criticá-las, aspecto que difere totalmente de uma concepção libertadora ao qual o aluno se vê como protagonista de sua aprendizagem. Freire (1987) ainda reflete explicitamente sobre a educação de adultos e aponta que o professor dentro desse contexto realiza perguntas com pouca familiaridade por parte dos alunos, de maneira que não existe sentido, entre as relações do cotidiano, dificultando o processo de aprendizagem.

Práticas voltadas para uma educação bancária não prevê a transformação do sujeito como homem de direito e que existe imerso em uma determinada realidade com vivências e conseqüentemente experiências. Essa educação promove a continuidade e a linearidade do ser, sem que exista um desenvolvimento emancipatório, do motivo pelo qual os assuntos estão sendo abordados.

O aluno se vê e se percebe como um recipiente vazio à espera do conhecimento do professor, este tido como sujeito inalcançável por ser mais sábio que o aluno que não pode ser contestado em nenhum momento e tudo que se fala são verdades absolutas (FREIRE, 1987). Dentro da verdade incontestável, o aluno tende a não refletir, a não agir, em palavras mais diretas a não pensar.

É esse não pensar que caracteriza a educação bancária. Nela o aluno é visto em seu sentido pleno como um ser realmente sem luz, sem nada, vazio. O professor, nesse sentido, é o responsável único para tirar o aluno dessa ignorância, mas ao mesmo tempo trabalha com contextos irrealis e sem sentido, os qual o aluno não compreende, e continua sem desenvolver o saber. Tal prática leva à caracterização da desvalia do aluno, que nada sabe e nada será, mas mal percebe que sem o aluno, sem sujeito o mundo não é mundo.

Dentro dessa percepção, Freire (1987) apresenta que o mundo só é mundo se alguém existir para dizer realmente que o é. Logo, é a partir disso que começamos a traçar o que se chama de educação libertadora, evidenciando a importância dos sujeitos, os oprimidos, como parte do

mundo, também abordamos o ser parte também de seu conhecimento, da busca pelo senso crítico e pela retórica, da busca pela educação libertadora, de humanizar-se.

Por isso, a concepção de educação ao qual fundamentamos a dissertação e nossos diálogos está voltada para uma educação autônoma (FREIRE, 2002) em que seja desenvolvida uma relação de diálogo entre professor e aluno, de forma que os alunos participem ativamente e dialogicamente da construção do seu saber.

De acordo com Freire (2002), a prática pedagógica voltada para a autonomia se dá não só da consciência do sujeito detentor de conhecimentos vividos anteriormente e que nesta prática é valorizada, pois, são os conhecimentos prévios dos alunos com os novos que formam e traçam novos conhecimentos e aprendizados, e tudo é percebido por meio do diálogo. O professor dialoga junto com o aluno e ambos produzem o conhecimento, valorizando as experiências de cada um e explorando cada aspecto da sociedade em sua mais pura complexidade, dessa forma dialogam por meio de uma educação libertadora.

As duas práticas exploradas e articuladas por Freire (1987) muito expõem e definem sobre alguns professores inseridos na rede pública de ensino. A educação libertadora está pautada para ser claramente uma oposição à educação bancária, não só em seu contexto político e ideológico, mas em sua criticidade do mundo e da dialogicidade. A voz dos sujeitos se torna política, emancipatória, e o conhecimento precisa ter significado, ter sentido; um envolvimento contínuo com a práxis, ação e reflexão - reflexão consciente auto avaliativa que percebe fragilidades e potencialidades -. A educação libertadora é o movimento contínuo do sujeito, de percepção e transformação para então ser ação revolucionária, que modifica o opressor e o oprimido em seu caminho para a liberdade.

Cabe, portanto, ao professor considerar a educação libertadora e a bancária, entendendo que todas as duas são caminhos sem volta, sendo uma que evidencia a libertação dos sujeitos mediante um resgate de humanização e o outro que tende a aprisionar os sujeitos e manter o *status quo* e refletir em sua práxis o caminho a ser trilhado por ele e por seus alunos (BARCELOS, 2014).

Tendo em vista os caminhos a serem trilhados, Tardif (2014), teórico que trata dos saberes que forma os saberes docentes, nos conduz a refletir sobre os saberes necessários para uma educação para autonomia. O autor traz a definição de saber docente como um “saber plural, formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana” (TARDIF, 2002, p.54), o qual, por ser partilhado por um grupo de sujeitos, que visam uma formação num sistema social dinâmico, é um saber social que “engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões)

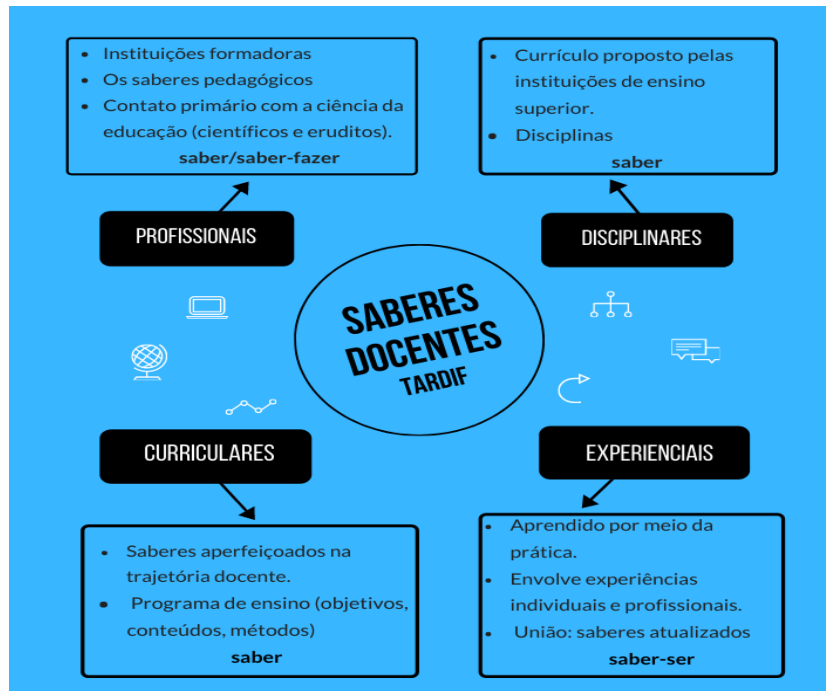
e as atitudes, isto é, aquilo que muitas vezes foi chamado de saber, saber-fazer e saber-ser”(TARDIF, 2014, p. 255).

Cabe, portanto, ao professor considerar a educação libertadora e a bancária, entendendo que todas as duas são caminhos sem volta, sendo uma que evidencia a libertação dos sujeitos mediante um resgate de humanização e o outro que tende a aprisionar os sujeitos e manter o *status quo* e refletir em sua práxis o caminho a ser trilhado por ele e por seus alunos (BARCELOS, 2014).

Tendo em vista os caminhos a serem trilhados, Tardif (2014), teórico que trata dos saberes que forma os saberes docentes, nos conduz a refletir sobre os saberes necessários para uma educação libertaria. O autor traz a definição de saber docente como um “saber plural, formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana” (TARDIF, 2002, p.54), o qual, por ser partilhado por um grupo de sujeitos, que visam uma formação num sistema social dinâmico, é um saber social que “engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes, isto é, aquilo que muitas vezes foi chamado de saber, saber-fazer e saber-ser”(TARDIF, 2014, p. 255).

Cabe destacar que esses saberes, segundo Tardif (2014), são divididos em: saberes profissionais, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experiencias, como podemos observar na figura 3.

**Figura 3 - Saberes Docentes de Tardif.**



Fonte: Adaptado de Tardif (2014)

A figura apresenta os saberes docentes relacionados aos diversos âmbitos da vida do sujeito, entre eles o **profissional**, no qual “os saberes pedagógicos apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo” (TARDIF, 2014, p.37), o que envolve a instituição de formação inicial e continuada, conhecimentos científicos e eruditos do sistema educacional. O saber e o saber-fazer são a relação entre teorias e técnicas para prática, no qual o professor adquire também, no diálogo com o aluno, com os colegas de profissão e ao repensar suas práticas, com base em críticas e estudos sobre os assuntos que vão surgindo em sociedade, já os **disciplinares** “são saberes docentes que correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a nossa sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas” (TARDIF, 2014, p. 38). Tais saberes nos conduzem a uma prática relacionada aos conhecimentos e vivências adquiridos nas disciplinas.

Ademais, os **curriculares**, que “correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação” (TARDIF, 2014, p.38), a qual condiz com o saber, dos conhecimentos culturais, do plano de ensino e dos que foram adquiridos na trajetória de formação e prática do professor; e os **experienciais** que é “o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão

docente e que não provêm das instituições de formação nem dos currículos”(TARDIF, 2014, p. 48-49), mas do desempenho da função docente, conectada às vivências individuais, articulando-as por meio da reflexão de sua prática e buscando se atualizar frente ao contexto educacional e social. Logo, pensar na formação do aluno autônomo e reflexivo, perpassa pela formação de um professor que reavalia suas práticas e que buscar saberes que contribua efetivamente na formação e inclusão social do seu aluno na atualidade.

Em meio ao que foi discutido, passamos a compreender que a formação do sujeito vem se tornando mais ampla e não se faz mais “aprisionada” em quatro paredes dentro da escola, é uma formação que se lança para além dela, principalmente quando vivemos cercados pelas tecnologias e por dispositivos móveis, ao passo de um toque podemos estar onde quisermos. Entendemos, portanto, que as tecnologias digitais, os dispositivos móveis, proporcionam novos cenários para a sociedade, assim como discutem Lopes e Pimenta (2017):

Neste sentido, pode-se dizer que a tecnologia é o principal fator de transformação e crescimento de uma sociedade tecnológica, daí a importância de considerar a inserção de novas tecnologias inteligentes no processo de ensino e aprendizagem, buscando propiciar ao aluno a oportunidade de interagir com esses novos conceitos e práticas educativas que o farão evoluir na mesma proporção que seu meio social e, conseqüentemente, profissional (LOPES; PIMENTA, 2017, p.57).

A educação digital promove um olhar para as formas de comunicação da sociedade, permitindo a ampliação dos estudos e de novas estratégias de ensino, de modo que o aluno da EJA se perceba como sujeito de pertença em sua sociedade.

O professor, inserido em um determinado contexto, desenvolve e articula o seu planejamento mediante a cultura digital (SACCOL; SCHEMMER; BARBOSA, 2011), pensando justamente em uma educação digital, capaz de incentivar o uso da tecnologia pelos alunos. Tendo em vista pela pesquisa se tratar da EJA, entendemos que alguns desses não possuem familiaridade com as tecnologias e se torna ainda mais evidente e emergente fazer uso de práticas que aproximem os alunos do mundo digital e os faça ainda mais pertencente a essa nova era, a era digital.

É devido à cultura digital que os alunos se veem diante de uma riqueza de recursos disponibilizados na internet (SACCOL; SCHEMMER; BARBOSA, 2011), de modo que se insiram em outra realidade, da informação instantânea, de um conhecimento mais veloz, novos conteúdos aparecem e se modificam num simples clicar do *mouse* e os alunos já se percebem em

novas oportunidades de ser e fazer. É um mundo de novas ideias e pensamentos, totalmente desconexos e heterogêneos (SILVA, 2016).

A era digital se conserva através de sua dinamicidade e não está vinculada apenas ao uso da internet, de um computador ou tablet, percebemos a era digital em todos os momentos, durante o nosso cotidiano, as informações vêm de todos os lugares e a escola deve ser eixo central na apropriação desses novos saberes de perceber e ver o mundo (SILVA, 2016).

Entretanto, percebemos o quanto desafiador é o trabalho e o desenvolvimento das tecnologias digitais desde a formação inicial dos professores e como eles as inserem na sala de aula. Nas palavras de Schuhmacher, Filho e Schuhmacher (2017, p. 564), quando explicitam que “as DCNs para a Formação de Professores da Educação Básica indicam, no entanto, que esses saberes e competências devem ser garantidos na formação dos professores, tanto inicial quanto continuada”. É apontando essa situação diante da formação do professor que explicitamos acerca de seus saberes para atuar na era digital, tendo em vista que o desenvolvimento de formações continuadas atualmente está defasado de acordo com as demandas apresentadas pelos professores.

Os saberes docentes, segundo Barcelos (2014), relacionam-se principalmente com as vivências que os professores tiveram em sua vida, seja na época em que eram alunos ou algum momento em que passaram recentemente. Desse modo, os saberes constituem os professores para um novo olhar diante das práticas pedagógicas e interferem diretamente no relacionamento com o aluno e como eles se relacionam durante o processo de ensino-aprendizagem.

Os saberes, portanto, estão vinculados, de acordo com Saccol, Schlemmer e Barbosa (2011), com a formação do professor como ser social que convive e se relaciona com outros além do ambiente escolar. Sejam eles, alunos da educação básica, em estágios ou como professor, mas quando discutimos acerca dos saberes dos professores para a Educação de Jovens e Adultos que estão inseridos na cultura digital, devem ser considerados outros aspectos relevantes para a integração da sociedade atual.

A esses saberes estão norteados o saber conhecer (que se relaciona a compreensão de um conhecimento teórico de um determinado assunto, para o professor da EJA esse saber pode ser vinculado aos conhecimentos técnicos acerca dos artefatos digitais de forma que dialogue com a realidade de seus alunos); o saber fazer (envolve o desenvolvimento da prática dos conhecimentos e isso pode ser discutido na intencionalidade pedagógica, isto é, o professor da EJA vai usar o que sabe para desenvolver suas aulas e garantir maior interação dos seus alunos); e o saber ser e conviver (o olhar para pensar na formação do outro e em sua inclusão para a sociedade atual e

digital em que se encontra, ou seja, o professor visa a autonomia do aluno em meio ao uso adequado das tecnologias digitais) (SACCOL; SCHLEMMER; BARBOSA, 2011).

Dentro desses saberes, o desafio do professor na EJA está em propor novas estratégias que evidenciem o uso da linguagem digital de modo que se forme novos saberes construídos a partir das vivências tanto dos alunos quanto dos professores. Portanto, seu planejamento deve estar atento aos recursos disponibilizados na escola, pois, ao falarmos em linguagem digital, podemos fazer uso de recursos como computador, tablet, óculos de realidade virtual, dispositivos móveis, entre outros recursos. Por ser o objeto da nossa pesquisa, o uso de dispositivos móveis (celulares e *smartphones*) nas práticas pedagógicas do professor, vamos dar ênfase a esse recurso.

Com isso, a educação digital deve estar envolvida na realidade em que se coloca o aluno, a escola e o professor, entretanto, são as diferentes vivências por parte de um ou outro que facilitam ou dificultam o desenvolvimento desse trabalho em sala, pois, como discutem Schuhmacher, Filho e Schuhmacher (2017),

Sabe-se que o professor, ao receber o estudante em sala de aula, presencia uma realidade que, para ele, foi construída diferente daquela do estudante: por vezes calcada em seu passado no qual não existia o computador. Possivelmente o computador não faça parte da sua rotina fora do ambiente da escola, mas talvez faça parte da realidade da escola em que atua (SCHUHMACHER; FILHO; SCHUHMACHER, 2017, p. 564).

Segundo os autores, os contextos vividos pelos professores influenciam na sala de aula, mas a regularidade de formações continuadas define habilidades e competências de ensino para os professores, entendendo as necessidades que a sociedade possui, de se manter conectada e informada em sua pluralidade de informações, bem como o que vem sendo definido pela BNCC (2017) através de suas concepções acerca das competências que os alunos devem desenvolver ao longo do seu processo de aprendizagem.

A BNCC (2017) aborda o termo digital mediante duas competências o inserindo como uma nova maneira de expressão, uma nova linguagem utilizada na sociedade e que, portanto, deve ser ensinada e discutida em sala para que os alunos se apropriem dessa linguagem que agora se apresenta, e ainda veicula o digital por meio da sua modificação e transformação pelo aluno. Isto é, que além de fazer uso e se comunicar pelos recursos digitais, é preciso também saber usá-los de acordo com suas necessidades, de modo que os alunos passem a se tornar protagonistas dessa nova forma de comunicação e linguagem. Portanto, a BNCC (2017) dá ênfase para duas competências no que tange ao digital:

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das

linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2017).

As competências a serem definidas e desenvolvidas pelos professores dão-se início à familiaridade com os dispositivos móveis e como será sua integração para o contexto da sala de aula, tendo vista que fazemos uso de dispositivos móveis cotidianamente. Essa apropriação dos dispositivos como recurso pedagógico promove a inserção dos sujeitos na sociedade, essas aproximações com o ambiente e o cotidiano em que vivem chamam atenção para uma pedagogia libertadora que se constrói imersa na realidade dos oprimidos (FREIRE, 1987). É o resgate para uma pedagogia com significado que qualifique e aproprie os alunos da EJA para uma linguagem especificamente digital e que com ela desenvolvam no uso de novos vocabulários.

Com o avanço das tecnologias digitais da informação e da comunicação todos os profissionais participantes da comunidade escolar precisam estar atentos e minimamente conectados a fim de compreender como funciona essa nova era digital, todavia, quem mais necessita desse olhar são os professores, pois, são eles, dentro do contexto da EJA, que muitas vezes irão inserir novos integrantes dentro dessa realidade e, devido a isto, necessitam mudar ou transformar suas formas de ensinar, buscando condições para que o aluno se desenvolva dentro do processo de ensino-aprendizagem, a fim de ressaltar a criatividade e o desejo por novas descobertas, fazendo com que os alunos se sintam envolvidos e motivados para descobrir outros mundos dentro das tecnologias digitais que são apresentadas para eles (MOURA; BRANDÃO, 2013).

Hoje, a escola se movimenta e está em todos os lugares e as informações estão cada vez mais rápidas. Por isso, deve-se pensar em uma pedagogia que se constrói através da história de cada jovem e adulto e que conta com o professor a partir de suas competências para explorar novos contextos dentro de suas próprias histórias, também contada através das tecnologias digitais.

## 4 METODOLOGIA

Este capítulo aborda o percurso metodológico da pesquisa, no referente à pesquisa qualitativa (SAMPIERI; COLLADO; LÚCIO, 2013), de natureza exploratória, e com abordagem em estudo de caso (YIN, 2005). Versa também sobre o cenário e os sujeitos envolvidos na pesquisa e os instrumentos e técnicas de coleta e análise de dados. A pesquisa ainda passou pelo comitê de ética o qual deu parecer (n° 2. 442.731) favorável para realização da pesquisa.

A presente pesquisa poderia acometer aos participantes alguns incômodos ou riscos mínimos à saúde física e/ou mental dos envolvidos, como: inibição/constrangimento diante de um observador, quebra de sigilo da pesquisa, não saber o que responder, perda de tempo etc. Conforme a Resolução CNS 466/12, item IV, seguindo os princípios éticos, as identidades dos participantes serão mantidas em sigilo. Aos participantes foi garantida assistência e indenização, caso houvesse danos morais e/ou em forma de tratamento, caso ocorresse transtorno mental, decorrentes da participação dos mesmos durante a aplicação dos questionários.

### 4.1 Abordagens de pesquisa

Essa pesquisa trata das contribuições da Tecnologia Digital na sociedade da Informação e suas contribuições nas práticas pedagógicas da professora de EJA utilizando os dispositivos móveis. Atrelado a isso, observa-se a prática pedagógica do sujeito pesquisado (professor) desenvolvida na sala de aula, dado o contexto atual para a análise das práticas educacionais.

Esta pesquisa classifica-se como qualitativa conforme Ludke e Andre (1986) ao qual enfoca um ambiente natural para a realização da pesquisa, isto é, que seja um ambiente em que os sujeitos interajam em sua essência, tendo como exemplo, a escola. Segundo Sampieri, Collado e Lúcio (2013, p. 33) este tipo de estudo “utiliza a coleta de dados sem medição numérica para descobrir ou aprimorar perguntas de pesquisa no processo de interpretação”.

Desse modo, a referida pesquisa será realizada a partir das subjetividades dos sujeitos, dando ênfase aos fatos e a interpretação deles. Os autores citam também que a pesquisa qualitativa visa entender e aprofundar o ponto de vista dos participantes da pesquisa a respeito do “fenômeno que os rodeia” Sampieriet al. (2013, p. 376), isto é, o olhar do professor diante do uso dos dispositivos móveis em sala de aula como prática pedagógica.

O estudo é de cunho exploratório, que tem como objetivo analisar um problema de pesquisa pouco discutido. Desse modo, amplia os campos e estabelece propriedades para pesquisas futuras e possíveis afirmações e postulados com relação à temática de estudo (SAMPIERI; COLLADO; LÚCIO, 2013).

O tipo de pesquisa configura-se como estudo de caso, o qual investiga um fenômeno da contemporaneidade dentro de um contexto da vida real, principalmente quando os limites entre os fenômenos e o contexto não estão definidos de modo claro (YIN, 2005). Portanto, nosso foco de investigação parte do estudo da prática pedagógica de uma professora da EJA, de forma que sejam analisadas suas práticas com o foco nos usos dos celulares e *smartphones*. Isso significa que o estudo de caso consiste na estratégia de pesquisa como um método que abrange todas as etapas da pesquisa, com foco específico para a coleta e a análise de dados (YIN, 2005).

#### **4.2 Cenário da pesquisa**

A pesquisa foi realizada em uma escola pública da rede municipal de Maceió. O interesse em realizar a pesquisa nesta escola especificamente se deu a partir da autorização da direção e porque a escola possui uma turma de EJA, campo ideal para a pesquisa de modo que sejam percebidos os usos dos celulares ou *smartphones* pela professora.

O parâmetro utilizado para escolha da escola ainda teve como base dois pontos que facilitaram a pesquisa. O primeiro foi a oportunidade dada; foi o encontro de uma escola pública que utiliza dispositivos móveis nas práticas pedagógicas em sala de aula, de modo que em conversa com a coordenadora da escola, ao ser indagada sobre o uso das tecnologias digitais na sala de aula, sinalizou positivamente seu uso. O que também auxiliou no processo de coleta de dados, principalmente pelo foco central da pesquisa estar relacionada com o uso dos celulares e *smartphones*, o que incentivou o andamento da pesquisa junto à professora que utilizava dos recursos em suas aulas.

Com isso, observou-se que a escola possui bons índices de alunos matriculados na EJA. A escola também conta com um supermercado próximo, o qual oferece para aqueles que se deslocam direto do trabalho para escola lanche, café regional e mantimentos. Além disso, a escola oferecer transporte próprio para determinados bairros onde os alunos residem, o que contribui para a permanência dos mesmos na escola.

Ainda com relação à escola, identificamos uma preocupação com relação à Educação de Jovens e Adultos no que diz respeito à inclusão dos sujeitos na sociedade. Isso é demonstrado no próprio Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, o qual foca ainda mais para a relevância

social desta modalidade e da pesquisa, tendo em vista a garantia do direito de uma educação para todos.

Para entender a logística da EJA na escola, buscamos caracterizar alguns dados específicos a fim de compreender sua estrutura e como estão sendo delineada a organização da escola para a EJA. No quadro abaixo é possível observar que a escola possui alguns recursos tecnológicos, o que se caracterizou como um segundo motivo para a escolha da referida escola.

**Quadro 6** - Recursos tecnológicos e didáticos da escola.

Televisão
Projektor de multimídias
Máquina de fotocópia
Aparelho de som
Computadores

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

O recurso apresentado no quadro 6 delimita quais são os aparatos digitais e nos permite mensurar que a escola está inserida no cenário digital. Contudo, segundo a professora, os computadores não têm acesso à internet, além de não estarem em condições razoáveis para a utilização e o atendimento dos professores e alunos, interferindo no uso desses recursos. Ademais, vale destacar que o computador utilizado pelos professores é o da direção, assim como os demais recursos apresentados no quadro 6. Abaixo segue a tabela 1 com o quantitativo de funcionários da escola.

**Tabela 1** – Colaboradores da escola.

<b>Professores</b>	12 efetivos 2 contratados
<b>Coordenadores</b>	3
<b>Diretores</b>	3

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

De acordo com a observação na escola-campo, a quantidade de professores concursados favorece o trabalho e o desenvolvimento pedagógico tanto do corpo docente quanto dos alunos, pois dá continuidade as formações e os projetos anteriormente desenvolvidos na escola.

A instituição de ensino conta com dois coordenadores e diretores para cada turno do dia (matutino, vespertino e noturno), o que evidencia que a escola funciona durante os três horários, principalmente para contemplar aqueles alunos que possuem jornada de 40h/semana. A jornada de trabalho reduzida de ambos os cargos facilita a organização do dia, mas, ao mesmo tempo, ter apenas um funcionário, no caso dos coordenadores para lidar com a parte pedagógica das diferentes etapas (Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II) e a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, precariza os serviços prestados pela demanda nos diferentes turnos. Já na modalidade da EJA, foco deste estudo, existe apenas uma coordenadora, o que, a nosso ver, facilita toda a comunicação, pois seu foco está nas necessidades exclusivas da EJA.

**Tabela 2** – Etapas, modalidade e turnos ofertados pela Escola.

<b>Etapas</b>	<b>Turnos</b>
Ensino Fundamental I	Matutino e Vespertino
Ensino Fundamental II	Matutino e Vespertino
<b>Modalidade</b>	
Educação de Jovens, Adultos	Noturno

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

A quantidade de alunos na EJAI é de 177, divididos em seis fases. Este número de alunos demonstra o interesse em participar desta modalidade e que a boa localização da escola favorece a não evasão de parte destes alunos. Os índices de evasão, em conversa com a coordenadora, tendem a ser mais altos nos grupos de mulheres, tendo em vista alguns fatores, tais como: responsabilidade com o trabalho, necessidade em complementar a renda familiar, incumbência em cuidar dos filhos, incompatibilidade do horário do estudo com o do trabalho e a falta de perspectiva por uma vida melhor.

É neste cenário que se observa as subjetividades dos alunos da EJA e ainda o desenvolvimento de práticas pedagógicas que gerem interesse não apenas para a aprendizagem, mas também para a permanência deles em sala de aula, o que se observa ser um processo diário e contínuo.

**Tabela 3** - Fases da modalidade EJAI na escola.

Fases
1ª fase
2ª fase
3ª fase
4ª fase
5ª fase
6ª fase

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

As fases na EJA estão destrinchadas em seis no total, compreendendo que o currículo trabalhado na EJA é diferente dos do Ensino Fundamental anos iniciais e anos finais, tendo em vista os diferentes sujeitos, as formas como aprendem e a ainda as suas variedades de contextos e vivências. As fases observadas e conseqüentemente analisadas foram a 5ª e a 6ª fase que compreende 59 alunos.

Com a autorização da direção e da escola, e após a aprovação do comitê de ética, iniciou-se a coleta de dados. Nesta estudam 177 alunos de EJA, com os quais foi desenvolvido o projeto intitulado “Fotografia na Escola”, no qual os dispositivos móveis, especialmente o celular, são utilizados, visando a interação entre os alunos, a relação com o cotidiano e a aprendizagem. Saliento que o motivo que gerou a escolha do campo de pesquisa foi a construção e desenvolvimento do projeto.

#### 4.3 Sujeito da pesquisa

Os sujeitos participantes da pesquisa foram: professora que leciona na EJA as disciplinas de língua portuguesa e língua espanhola - e trabalha na quarta, quinta e sexta fase da modalidade, fundamental II -, coordenação e os alunos.

No que diz respeito ao uso dos dispositivos móveis, a professora desenvolveu o projeto denominado *Fotografia na Escola*, que envolve o emprego de celulares e *smartphones*, dos estudantes da modalidade EJAI. Os alunos tiveram um papel importante na pesquisa, pois, através deles foi possível perceber, mediante as práticas pedagógicas da professora, quais foram as mudanças nas interações entre professora e alunos a partir de uma prática voltada para o uso dos dispositivos móveis.

Para a coleta dos dados, foi realizada entrevista<sup>5</sup> com a professora da sala. Essa entrevista foi um norte para compreendermos como estava sendo explorado o uso de dispositivos móveis e qual era a sua visão com relação ao uso deles em sala e ainda quais estratégias didáticas utilizava.

Vale destacar que a professora da turma tem 48 anos de idade, iniciou sua carreira como professora da Educação Básica aos 34 anos e aos 38 começou a lecionar na EJA. Percebe-se que a professora deu início à sua vida profissional devido a sua graduação de Letras com habilitação em português e espanhol e especialização em Língua Estrangeira Moderna (espanhol).

A docente entende a necessidade da existência de mais professores para a modalidade EJA e destacou que a carência foi um dos motivos para ela ter ingressado e seguido até o presente momento. Essa carência pode ser interpretada pela falta de incentivo à essa modalidade também nas formações iniciais. A observação das práticas pedagógicas foi realizada com a referida professora, que informou que suas turmas somam cinquenta e nove alunos (59), vinte e cinco (25) na 4ª fase, vinte e três (23) na 5ª fase e onze (11) na 6ª fase. Ademais, destacamos que a entrevista com a professora foi realizada em 2018.

Os dados foram coletados através de questionários<sup>6</sup> aplicados com os alunos que participavam da modalidade EJA, com idade entre 17 a 58 anos e faziam parte da quarta, quinta e sexta fase, as quais correspondem o Ensino Fundamental II. Estas fases foram selecionadas para a pesquisa pelo fato de a professora utilizar os dispositivos móveis (celulares e *smartphones*) em suas aulas; lecionava nas turmas e no momento estava desenvolvendo um projeto.

Para a realização do estudo de caso, explicamos previamente a proposta da pesquisa para os alunos e a professora da turma participante, bem como a coordenação e direção escolar. Para os alunos, foi solicitada a resposta dos questionários, com o intuito de conhecer os sujeitos brevemente e sua interação no cotidiano dentro e fora da escola com os dispositivos móveis. Em seguida, foi entregue a cada educando o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), para os estudantes com maior idade, e o Termo de Assentimento para os menores de idade, os quais solicitamos serem lidos, preenchidos, assinados e entregues na próxima aula, os termos encontram-se no apêndice.

Após recolhimento dos termos e esclarecimento sobre a pesquisa, distribuimos os questionários. Dos 59 alunos das fases, apenas 45 estava no momento da aplicação. Durante a

---

<sup>5</sup> O roteiro encontra-se nos apêndices da dissertação.

<sup>6</sup> As questões encontram-se nos apêndices da dissertação.

aplicação do termo, alguns se manifestaram sobre a utilização do celular enquanto respondiam as perguntas, uns a favor e outros contra. Mas nenhum se recusou a responder, dessa forma, ao todo, foram respondidos os 45 questionários. Por fim, embora alguns dos estudantes tenham solicitado ajuda para interpretar alguns termos nas questões, todos fizeram seu papel enquanto colaboradores da investigação.

#### **4.4 Instrumentos de coleta de dados**

Este estudo de caso foi realizado por meio da observação da prática de uma professora da EJA, que propôs atividades intra e extra-escolar com o uso de dispositivos móveis, de modo que fosse percebido um ambiente singular, voltado para os sujeitos e as suas singularidades (YIN, 2015). Para compreender as práticas da professora, de antemão foram realizadas algumas observações na sala de aula durante algumas aulas, as quais nem todas eram voltadas para o projeto, mas me auxiliaram a compreender a rotina da EJA e suas peculiaridades; entregues questionários aos alunos (apêndice 3) para conhecer sua relação com os dispositivos móveis, além de entrevista semi-estruturada com a professora da modalidade EJA sobre o desenvolvimento de suas práticas e observações. Um plano de aula <sup>7</sup> concedido pela professora, como um pequeno projeto a ser desenvolvido com atividades intra e extra escolar, assim como análise das práticas pedagógicas.

Ademais, foram realizadas observações no ambiente escolar, configurando o diário de campo e impulsionado pelo seguinte questionamento: Quais as contribuições dos dispositivos móveis (celulares e *smartphones*) na prática pedagógica do professor do EJA? Tendo como objetivo específico identificar os limites e possibilidades dos dispositivos móveis (celulares e *smartphones*) como recursos digitais dos professores do EJAII no fundamental II e evidenciar as contribuições dos dispositivos móveis (celulares e *smartphones*) para o desenvolvimento das atividades dos alunos do EJAII na prática pedagógica do professor no ensino fundamental II.

A pesquisa de um estudo de caso pode parecer tranquila e sem muitos obstáculos, mas demanda de muita atenção e ainda variadas etapas; é um processo que dialoga linearmente, mas ao mesmo tempo de maneira interativa, essas etapas segundo Yin (2015) são: o plano, o design, a preparação, a coleta, a análise e, por fim, o compartilhamento.

Na etapa do design, como explica Yin (2015) se verifica as adequações e a preparação para definir o que será analisado no estudo de caso, compreendendo principalmente sua

---

<sup>7</sup> apêndice

relevância para a sociedade e para a academia. A partir do design foi definida a turma do Ensino Fundamental II da EJA tanto pela disponibilidade da professora quanto pelo seu uso das TDIC em sala de aula com esses alunos. A etapa de preparação, como o próprio termo já menciona, é a etapa que antecede a coleta de dados, então é observado o local do estudo de caso, os possíveis participantes. Logo, são essas partes que caracterizam e definem o rumo que a pesquisa do estudo de caso vai tomar. O pesquisador, portanto, delimita as melhores opções para execução e realização da pesquisa.

Percebe-se que existe uma sequência abordada dentre as etapas, mas ao mesmo tempo existe diálogo e uma não acaba quando a outra começa. Dessa forma, podemos destacar os instrumentos para a coleta de dados: (1) observações não estruturadas convertidas em diário de campo no período de três meses, focalizando nas disciplinas em que a professora atuava, especialmente no desenvolvimento do projeto; (2) questionário semi-aberto para verificar os possíveis usos dos dispositivos móveis nas atividades em sala e de casa; e (3) entrevista semiestruturada com a professora da modalidade da EJA sobre o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas com o uso de dispositivos móveis,

Sendo assim, são processos contínuos e que podem ao longo do processo gerar novas pesquisas, tendo em visto que o estudo de caso investiga um fenômeno contemporâneo que está inserido dentro de um contexto real, de modo que podem surgir novas demandas, oportunizando assim novas pesquisas (YIN, 2015).

#### 4.5 Categorias de análise

Esta fase de categorização reúne maior número de informações à custa de uma esquematização e assim correlaciona classes de acontecimentos para ordená-los. O quadro 7 retrata as categorias de análise de dados deste estudo, trazendo uma sistematização do que foi analisado.

**Quadro 7** - As categorias de análise.

	<b>Elementos de análise</b>
<b>Categoria 1</b> Planejamento do projeto do professor; dispositivos móveis na prática pedagógica	1) familiaridade do professor com os recursos digitais; 2) mídias nos dispositivos móveis <ul style="list-style-type: none"> <li>• imagens</li> <li>• áudio</li> <li>• vídeos</li> <li>• texto</li> </ul>

<p><b>Categoria 2</b> Implicações pedagógicas do uso dos dispositivos móveis</p>	<p>1) possibilitou a interação (diálogo) entre os sujeitos (mediação pedagógica); 2) os temas foram assimilados com maior facilidade; 3) autonomia</p>
<p><b>Categoria 3</b> Possibilidades de inclusão e formação para a vida social.</p>	<p>1) possibilitou a mudança na forma de se comunicar (professor/aluno e aluno/aluno)</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

As categorias evidenciadas no quadro 7, exploram o olhar acerca dos saberes docentes de Tardif (2014) e fazem relação com pontos observados na pesquisa. A compreensão das categorias propõe a reflexão sobre o uso dos dispositivos móveis dentro e fora da escola, entendendo suas contribuições para os saberes da professora e os saberes advindos de suas experiências e do desenvolvimento e do uso pelos alunos explorando as formas de comunicação entre eles e a professora a partir dos recursos tecnológicos.

#### 4.6 Análises dos dados

A pesquisa seguiu os princípios éticos, tanto na preservação da identidade dos sujeitos envolvidos, que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), consentindo em participar e colaborar com esta pesquisa, quanto à professora e coordenadora que da mesma maneira contribuiriam para o desenvolvimento desta pesquisa.

A primeira categoria relaciona os saberes docentes profissionais e experiências os quais envolvem os conhecimentos que a professora tinha sobre os recursos tecnológicos, especificamente sobre os dispositivos móveis. O foco de análise está no desenvolvimento da professora observada quanto ao uso dos celulares na sala de aula. A segunda categoria de análise procura evidenciar a forma como os dispositivos móveis foram desenvolvidos e incorporados na sala de aula e fora dela, percebendo o que modificou na sala de aula a partir do seu uso principalmente ao que tange a autonomia dos alunos com o dispositivo móvel e de que forma contribuiu para a aprendizagem deles entendendo a mudança na prática da professora.

Por fim, a análise da terceira categoria propõe a integração dos dispositivos móveis como recurso que promove maior formação social, seja por parte da professora, quanto para os alunos e se houve mudanças também quanto à comunicação entre professora e aluno; e entre os

alunos. No capítulo 5, tais categorias serão ampliadas, bem como contextualizadas com o *corpus* da pesquisa.

## 5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

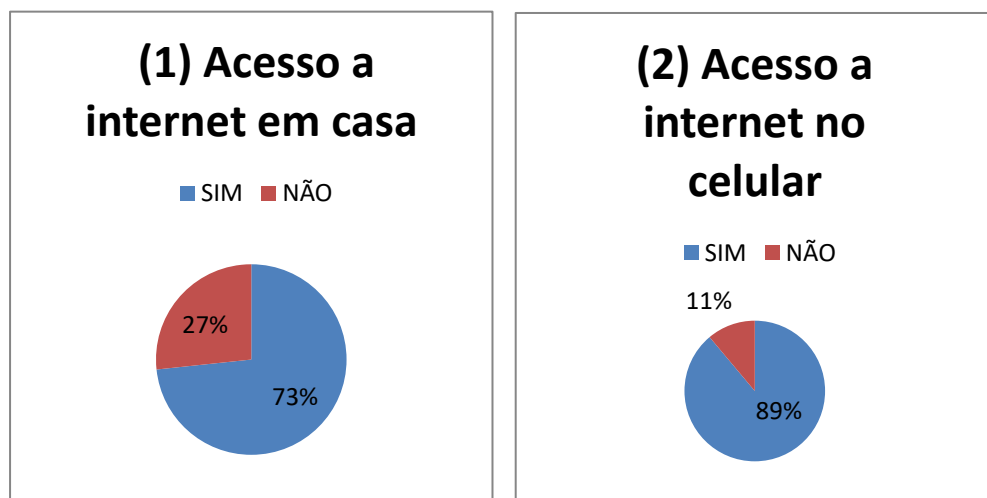
Este capítulo apresenta as implicações sobre as contribuições dos dispositivos móveis na prática pedagógica na modalidade EJA. Por tanto, apresenta a análise do estudo de caso a partir das categorias de análise<sup>8</sup> dos dados que foram coletados durante a pesquisa, focando na pesquisa do estudo de caso (YIN, 2015).

Com base na primeira etapa da pesquisa do estudo de caso (plano), a pesquisa se concretiza na situação relevante ou o propósito para pesquisar sobre uma determinada problemática, em nosso caso, o próprio cenário da EJA, para compreender como o uso dos dispositivos móveis é utilizado na fase II EJA com o intuito de dar visibilidade para as TD.

Antes de iniciar a análise do projeto da professora e de sua entrevista viu-se necessário durante o processo a aplicação dos questionários aos estudantes para conhecer mais a respeito do público que estaria participando do estudo. No entanto, cabe evidenciar que o foco da pesquisa estava voltado para a prática do professor, o questionário desenvolvido com os alunos visava compreender qual seria a quantidade de alunos que teria acesso à internet e uso dos dispositivos móveis.

Observei que a faixa etária dos alunos era de 17 a 58 anos e sua relação com os dispositivos móveis de forma breve. Ao perguntar se eles possuíam celular, dos 45, todos tinham. Já em relação ao acesso à internet, podemos observar os resultados nos gráficos abaixo:

**Gráficos 1 e 2** – Respostas sobre o acesso à internet.

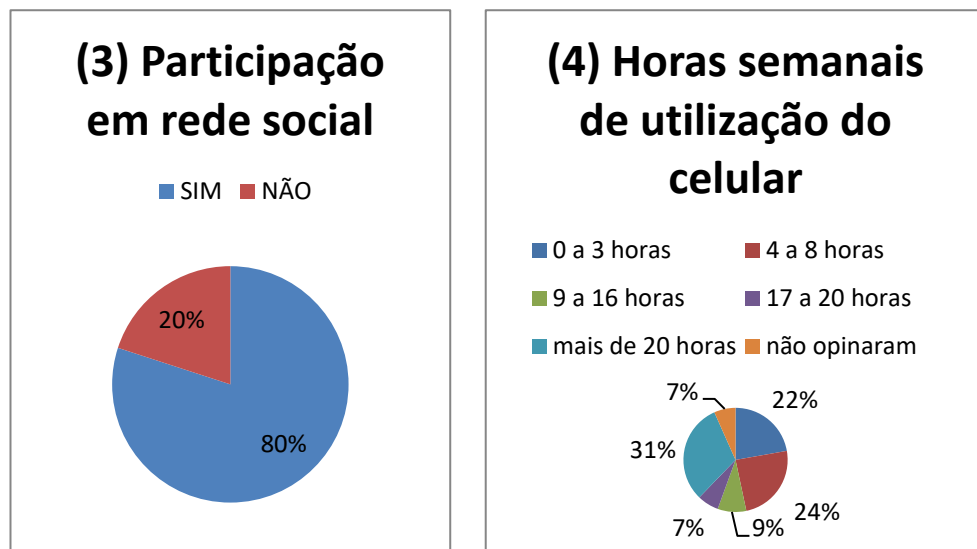


Fonte: Dados da pesquisa (2019).

<sup>8</sup> As mesmas estarão descritas no quadro na sessão 4.1.

Como podemos observar no gráfico 1, 73% tem acesso à internet em casa e somente 27%, que equivale a 12 alunos. Contudo, ao perguntar sobre o acesso no celular, a quantidade já aumenta significativamente, pois apenas 11%, que equivale a 5 alunos, não tem esse acesso. Logo, esses dados mostram que a maioria dos alunos tem acesso à internet, principalmente no *smartphone*. Outro ponto de destaque é em relação à participação de os alunos em rede social e a utilização semanal do celular em seu cotidiano e apresentada, respectivamente, nos gráficos abaixo:

**Gráficos 3 e 4 – Sobre a participação dos alunos em rede social.**



Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Provavelmente, esse acesso e utilização de redes sócias, quase em sua grande parte do dia, além do envolvimento nas redes sócias, facilitou o desenvolvimento do projeto de forma síncrona e assíncrona. Contudo, ressaltamos, com base em Saccol, Schelemmer e Barbosa (2011), que as TD por si só, incluindo as TIMS, não provocam mudanças na educação. Isso significa que o foco não é só no instrumento digital em si, mas no contexto que envolve a interatividade do sujeito com a tecnologia e na interação entre os sujeitos a partir do uso dos dispositivos móveis (SACCOL; SCHELEMMER; BARBOSA, 2011).

Para tanto, a análise, conforme Yin (2015, p. 136), “consiste no exame, na categorização, na tabulação, no teste ou nas evidências recombinaadas de outra forma, para produzir descobertas baseadas em empirismo”. Nesse sentido, apresentamos aqui os resultados da pesquisa e limitações.

### 5.1 Categoria 1 - Planejamento do projeto do professor com o uso dos dispositivos móveis.

Baseado no projeto da professora iremos descrever seus objetivos e como foi desenvolvido o planejamento do projeto intitulado: Fotografia na escola, com o intuito de analisar a familiaridade do professor com os recursos digitais e as mídias que foram utilizadas pela professora a partir dos dispositivos móveis. Esse projeto surgiu com a finalidade, segundo a professora de “mostrar que através da câmera fotográfica dos celulares dos alunos podemos aprender um pouco mais sobre nós mesmos e o mundo que nos cerca”.

O projeto, a partir do uso dos dispositivos móveis, propunha desenvolver um olhar reflexivo sobre a realidade à volta dos alunos, conhecer as técnicas de fotografia e o olhar artístico sobre a mídia, bem como uma forma da professora conhecer o perfil da turma e sua realidade para adequar o contexto local e global aos estudantes da EJA. E especificamente a professora destacou três pontos a serem compreendidos pelos alunos durante o projeto:

- Conhecer a técnica da fotografia, a partir do telefone celular, com um olhar fotográfico artístico;
- Conhecer os tipos de enquadramento e composição utilizados na fotografia artística;
- Identificar o que os alunos mais fotografam no seu dia a dia.

Á luz dos objetivos expostos pela professora em seu projeto podemos compreender que por ela ter um *hobby* relacionado à fotografia fora do seu exercício profissional procurou incentivar seus alunos a conhecer o universo técnico da fotografia por meio da proposta pedagógica como forma de promover os conhecimentos sobre outro ponto de vista do uso do celular como ferramenta de aprendizagem e das suas realidades. Nesse sentido, o projeto pensado pela professora emergiu um direcionamento diferente para o uso da câmera do celular do que os alunos estavam acostumados a usar em seu cotidiano (tirar foto sem observar os detalhes técnicos para uma melhor imagem). Merije (2012, p. 29) afirma que as câmeras fotográficas do celular, trouxeram “um leque de novos usos para o aparelho. E atraiu ainda mais atenção dos usuários”, incluindo seus usos para um viés pedagógico.

No que tange à familiaridade da professora quanto ao uso da câmera fotográfica no celular, nota-se que os seus saberes estão vinculados, de acordo com Saccol, Schlemmer e Barbosa (2011), com a formação do professor como ser social que convive e se relaciona com outros além do ambiente escolar, tendo em vista que a partir dos saberes desenvolvidos pela professora através da fotografia, ela foi capaz de aproximar os alunos para novos saberes construídos a partir de sua vivência e interação com o recurso digital. Tardif (2014, p. 48-49)

aponta os saberes experienciais como “o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem dos currículos”, pois estes fazem parte de atividades voltadas para o cotidiano, como um passatempo que também possibilita contribuições para a vivência docente.

Após ter destacado os objetivos do projeto da professora, destacamos uma fala dela durante a entrevista. Ao ser perguntada se já havia utilizado algum dispositivo móvel em sala de aula com fins educacionais, a professora destacou o projeto que estava sendo trabalhado na sala de aula e que foi descrito inicialmente, ela afirmou que

No momento estou realizando um trabalho com os alunos, através da MOBGRAFIA (fotos de celular). É uma atividade extra classe onde eles vão fotografar alguns temas, como: momentos históricos, cenas urbanas, cenas rurais, pessoas, natureza e etc., e esse trabalho tem como objetivo despertar o aluno para tudo a sua volta. Essa primeira parte a fotografia é livre. A segunda etapa terá um estudo mais direcionado (Professora, 2019).

Desse modo, percebemos que a categoria 1 pôde ser percebida a partir da entrevista feita com a professora da rede básica de ensino na modalidade EJA. Nessa etapa, o seu projeto apresentou como mídias o celular, *smartphone*, projeções e fotografias, o que evidencia que a professora utilizou os dispositivos móveis em seu planejamento ao inserir as TD em seu planejamento extracurricular.

Notamos que a proposta seria trabalhar com os aspectos históricos da cidade ou bairro em que cada aluno residia de maneira que os aproximasse do seu próprio cotidiano, os fizesse conhecer e explorar através da fotografia o seu entorno, esse seria o ponto inicial do projeto, por isso, a professora o dividiu em dois momentos como mencionou: o primeiro em que os alunos fotografassem o que sentisse vontade como forma de expressar os elementos mais importantes para eles através da imagem e um segundo momento em que a professora explicaria alguns conceitos sobre a fotografia e a partir deles pediria que tirassem uma foto com base nas suas explicações.

Ainda sobre o segundo momento, a professora evidenciou no projeto que faria “uma breve explanação sobre algumas regras na composição fotográfica (regra dos terços, regra das metades, linhas verticais, horizontais e diagonais, enquadramentos, sombras, plano de fundo)” e a temática das fotografias seriam as flores para que os alunos fossem capazes de colocar em prática todas as regras ensinadas pela professora com o uso de seus dispositivos móveis.

Quanto aos momentos evidenciados pela professora no projeto Saccol, Schlemmer e Barbosa (2010, p. 6) explicitam que, “aprender em processos de mobilidade e ubiquidade implica abrir-se às possibilidades que essas tecnologias oferecem. [...] Explorar, experimentar,

relacionar, deixar-se provocar pelo meio, agindo e interagindo com ele”, visando, assim, a autonomia do sujeito e um processo significativo proporcionado pela interação com sua cultura no qual tem o aprendiz no centro. Com o uso do celular, os alunos foram capazes de se locomover pela cidade, procurar cenários para fotografar partindo da compreensão de que por meio da mobilidade diante do uso do dispositivo móvel eles teriam infinitas possibilidades. Além de melhorar o interesse do aluno, a utilização do celular incentiva na aquisição de novos conhecimentos (BARROS, 2015).

No projeto, a professora destacou a sua avaliação, no entanto, percebemos que não se tratou de como seria o seu processo avaliativo e sim as percepções que teve depois que os alunos haviam desenvolvido o projeto, o que nos deixou em dúvida sobre como a professora avaliaria as produções fotográficas dos alunos.

A avaliação que faço, enquanto fotógrafa, é que há certos alunos com um olhar diferenciado, olhar mais artístico, que se preocupa em manter todos os detalhes para passar o máximo de informações ao observador. Há quem se preocupou em enquadrar muito bem seu objetivo, outros só se preocuparam em registrar uma cena (Professora, 2019).

É interessante observar que a professora fez sua avaliação como fotógrafa considerando dessa forma os elementos inerentes ao trabalho da imagem e as questões técnicas por trás dela, mas tanto em seus objetivos quanto na avaliação não deixou claro qual seria o propósito pedagógico em torno do desenvolvimento do projeto na turma da EJA. Apesar disso, outras características foram tomando forma durante o desenvolvimento do projeto, a professora destacou que após a execução do mesmo, os estudantes ficaram mais atentos com relação à leitura e as disciplinas, observando mais as coisas que estavam ao redor, como o celular e as redes sociais digitais, além da relação entre professor e aluno ter melhorado.

Nesse aspecto, quanto mais o professor estiver norteado pelas tecnologias digitais em sua aula, e isso observamos pela preocupação da professora em desenvolver um projeto com o uso dos dispositivos móveis, mais integrado e dialogado com as TDIC o aluno estará. Dessa maneira, irá repercutir diretamente no processo de ensino-aprendizagem e na sua relação e interação com o aluno, afinal, como afirma Pimentel (2017), as TDIC fazem parte do cotidiano dos alunos, e o conhecimento adquirido parte, principalmente, das relações a partir das tecnologias digitais e das pessoas com quem interagem dentro e fora do meio online, permeadas principalmente pelo contexto virtual, pois, a partir dele, criamos novas formas de significação, de olhares e percepções (LÉVY, 1996).

Na figura 4 abaixo podemos observar a ilustração ao qual indica o uso dos dispositivos móveis pelos alunos no processo de fotografia dos cenários selecionados pelos mesmos. A execução da figura 4 se deu a partir de um planejamento da pesquisadora e de uma ilustradora contratada para desenvolver a arte que retratava o que os alunos iriam fazer com base no projeto.

**Figura 4** – Projeto: fotografia na escola<sup>9</sup>.



Fonte: AmandaIlustra (2020)

Nesse contexto, os dispositivos móveis enriqueceram a prática pedagógica ao levar para a sala de aula elementos da realidade social por meio da câmara anexa ao celular e ao *smartphone*. Por vista do projeto, os alunos emergiram em situações nas quais deveriam conhecer os elementos fotográficos como enquadramento, regra de terço entre outros, fazendo-se necessária a busca por mais informações e conhecimentos a respeito. Logo, além da aula expositiva com o uso de apresentação midiática, buscaram informações na internet, fazendo o uso do próprio dispositivo móvel. O que vai ao encontro de Saccol, Schelemmer e Barbosa (2011) ao mencionarem que na *m-learning* a informação torna-se acessível e proporciona maior autonomia ao sujeito, uma vez que, em função da portabilidade das TD, não há a necessidade de fios para acessá-la.

Por conseguinte, os *smartphones* dos estudantes serviram para capturar informações em situações de mobilidade (SACCOL; SCHELEMMER; BARBOSA, 2011), posto que, conforme Saccol, Schelemmer e Barbosa (2011), na *u-learning*, tudo está à disposição, cabe ao sujeito analisar o que lhe for mais apropriado. A figura 5 representou o primeiro momento do projeto em que os alunos tiravam as fotos sobre o seu cotidiano.

<sup>9</sup> Desenho pensado pela autora desta dissertação, Carla Glycia Santos da Silva, e elaborado por Amanda Ilustra.

**Figura 5** - Fotografias registradas em *smartphone* pelos estudantes.



Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A figura 5 demonstra que a professora, ao inserir em seu planejamento os dispositivos móveis, ponderou que os alunos fizessem uso de dispositivos que estão inseridos no seu cotidiano, como o celular, e que se desenvolvem maior afinidade com o uso do aparato móvel. Nesse cenário, a professora atribuiu aos estudantes à capacidade de capturar a informação conforme suas impressões, relacionando e atribuindo sentido aos assuntos abordados em sala. Por isso, a figura 5 é uma representação do retorno dos alunos da atividade proposta pela professora.

Durante uma conversa com a pesquisadora, a professora relatou que utiliza os dispositivos móveis para realizar pesquisa, nos momentos de dúvida, sobre curiosidades ou sobre algum autor, solicitando que os estudantes também realizem as buscas pela internet, atribuindo o acesso aos dispositivos móveis, informando que estas são feitas principalmente quando surge a necessidade de ter um significado de um determinado vocabulário, conhecer melhor sobre autores e curiosidades que surgem durante a aula. Assim, imediatamente solicita que os educandos façam a busca no *Google*, o que, de certa forma, contribui na construção da autonomia e na construção do saber dos estudantes.

Muitos de nossos estudantes, por exemplo, utilizam a internet em sala de aula a partir de seus telefones para acessar plataformas como o Google. Eles também utilizam as câmeras fotográficas ou de vídeo para registrar momentos das aulas. Os usos dessas tecnologias já moldam a sala de aula, criando novas dinâmicas, e transformam a inteligência coletiva, as relações de poder [...] e as normas a serem seguidas nesta mesma sala de aula (BORBA; SCUCUGLIA; GADANIDIS, 2014, p. 77).

Foi evidenciado que a professora participante da pesquisa tinha como interesse pessoal a fotografia e alinhou a sua prática pedagógica à habilidade que desenvolveu com a tecnologia da câmera fotográfica e com os recursos midiáticos para tratamento de imagem por meio de

filtros e recursos de edição. De acordo com Barcelos (2017) os saberes dos professores estão ligados às suas vivências, sejam pessoais ou profissionais, como as paixões, viagens, livros que foram lidos, etc. E, nesse sentido, essa relação com o cotidiano e o científico se torna intrínseca e proporciona trocas de informações valiosas para a aprendizagem.

Dessa forma, passaremos a discutir a entrevista realizada com a professora para compreender os usos dos dispositivos móveis em sala de aula, foram elaboradas oito perguntas abertas<sup>10</sup> que contribuíram para que possamos entender melhor a sua prática. Junto ao questionário, foi disponibilizado o TCLE, que informava as condições éticas da pesquisa que envolvia o sigilo e a predisposição a contribuir de forma voluntária com o estudo.

Barcelos (2017) nos lembra que o ato de ensinar não é algo unilateral, mas que acontece na relação com o outro. Em outras palavras, o científico e a comunidade devem ser levados em consideração dentro do processo de ensino-aprendizagem. Tardif (2002) vem afirmar que o saber não é algo encerrado em si mesmo, mas que se demonstra na complexidade da relação professor-aluno. Por isso, da importância de se pensar no aluno ao construir sua proposta pedagógica e de conhecer os saberes fundamentais para atuação na EJA levando em conta as novas possibilidades trazidas pela atualidade.

A participante, ao responder sobre as dificuldades que se depara no cotidiano no contexto escolar, mencionou que os principais desafios são a desmotivação e o perfil do público da EJA, uma vez que a maioria é composta por trabalhadores que, conforme a professora, “chegam exaustos e com a mente cansada, porém lutam contra a fadiga mental e conseguem absorver um pouco do que é dado”. Segundo Barcelos (2017, p. 82), “os educadores de EJA são os mais novos andarilhos da educação brasileira.”. Posto isto, surgiram, assim como em todo processo de ensino aprendizagem, as dificuldades, pois ser professor nessa modalidade é arriscar-se em novas trilhas, que não estão traçadas (BARCELOS, 2017).

Outro ponto de desafio é que boa parte dos alunos da EJA passou determinado tempo sem estudar e apresentam dificuldades para compreender os conteúdos trabalhados, o que contribui com que a professora se diz a favor do uso da TD a partir do momento que for para agregar conhecimento. De acordo com SACCOL; SCHELEMMER; BARBOSA, (2011, p.10) “o conhecimento depende da ação, da interação do sujeito com a informação” e, portanto, quando lhe é proposto, recursos relacionados a suas vivências, que atendam sua necessidade e ampliem seu repertório, acaba-se favorecendo a aprendizagem.

---

<sup>10</sup> A entrevista da professora está nos apêndices da pesquisa.

Quando perguntada sobre as dificuldades pedagógicas que a professora encontra em seu cotidiano, a mesma nos aponta os aspectos sociais dos seus alunos, e não efetivamente os aspectos pedagógicos. No entanto, compreendemos que os contextos nos quais os alunos se encontram em sua realidade interferem diretamente na aprendizagem, mas se distanciam do que é considerado como aspectos pedagógicos, entendidos aqui como elementos que compõem o ensino formal, isto é, na sala de aula e que vão se relacionar com a forma como o aluno está aprendendo.

Ao chegar à sala de aula, se o aluno (assim como a professora fez referência em sua resposta) já se encontra desmotivado por conta da sua rotina de trabalho ao longo do dia, esses fatores citados anteriormente são alguns dos que podem contribuir para que ele não aprenda efetivamente. Ademais, quando a professora comenta o fato de o tempo de estudo, isso veicula justamente a principal diferença em trabalhar com a EJA, de forma que seu currículo seja voltado e especificado para esses alunos, compreendendo principalmente sua realidade e a forma como estão voltando para a escola.

Pelo fato de a professora relatar essa desmotivação, pontuamos a visão que muitas vezes a sociedade tem sobre o aluno de EJA de o ver como “incapaz” (MACEIÓ, 2018) por não ter conseguido concluir a Educação Básica no tempo estabelecido pelo currículo. Reforçando tal discussão e ampliando-a, Carreira (2014) discute que

[...] identifica-se que há um preconceito disseminado entre determinados setores da gestão educacional que responsabiliza os sujeitos potenciais da EJA por não terem se escolarizado na “idade certa” e os enxerga como grupo para o qual não vale a pena tamanho esforço e investimento social (CARREIRA, 2014, p. 202).

Entretanto, é justamente por causa desses discursos e de seus contextos sociais que alguns alunos abandonam a escola. Sem acreditar em seus próprios potenciais, os alunos se afastam do ambiente escolar para procurar um trabalho que o dignifique minimamente. Por isso, quando Freire (1987) discute sobre as palavras geradoras e as aponta como eixo norteador para a aprendizagem dos adultos. Assim, pontuamos como se faz necessário perceber a realidade dos alunos para propor algo que realmente os motive durante esse processo de ensino-aprendizagem.

A partir da entrevista com a professora, vamos observando o seu contato e sua posição com o uso da tecnologia. É interessante observar sua compreensão da tecnologia como complemento para sua prática no sentido do seu uso positivo, ou seja, que contribua para o processo de aprendizagem do aluno de forma efetiva. Quando perguntada qual era a sua opinião

sobre o uso da tecnologia em sala de aula, a mesma respondeu “Sou a favor da tecnologia a partir do momento que ela seja usada positivamente, para agregar conhecimento”. Segundo Lopes e Pimenta (2017) se faz importante o professor considerar a integração das TDIC no processo de ensino e aprendizagem visando oferecer ao aluno novas possibilidades de relação com o meio social e conseqüentemente profissional.

O olhar do professor diante da tecnologia dentro de seu contexto profissional precisa se dissociar do social, pois, a visão de tecnologia como entretenimento passa a ser usado em sala de aula como recurso para sua aprendizagem e, dessa forma, o professor amplia sua capacidade de usos dos artefatos digitais e, conseqüentemente, promove estratégias para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem com os alunos.

Dessa forma, pelo fato de os alunos já terem contato e já usarem os dispositivos móveis, torna-se mais fácil sua relação com as possíveis propostas pedagógicas que a professora articule em seu planejamento. A professora, portanto, concorda com o uso dos dispositivos móveis em sala, de modo que enriqueçam o planejamento e ampliem a aprendizagem dos alunos. Assim, a iniciativa de novas práticas pedagógicas com o uso de celular no EJA mostra as possibilidades de ações a serem desenvolvidas dentro do currículo e que condizem com o contexto no qual os sujeitos da pesquisa estão inseridos.

As reflexões trazidas pela professora, referente à questão de como o uso dos dispositivos móveis podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem da EJA, sobre como o projeto contribuiu para a aprendizagem dos alunos, apontam que “contribuiu no processo de ensino e aprendizagem da EJA, pois com um simples toque, eles têm acesso a todas as informações, não só a conteúdos curriculares, como também a outros temas que envolve seus interesses pessoais. Percebo que recorrem mais vezes ao celular quando não estão satisfeitos com as explicações dadas pelos professores”.

A proposta em realizar um projeto apoiado por dispositivos móveis já demonstra o quanto a professora está envolvida em seus saberes profissionais (TARDIF, 2014), de modo que perceba em seu planejamento a necessidade de os alunos vivenciarem experiências de aprendizagem, e não apenas os “conteúdos” das disciplinas que são estudadas.

Além de seus saberes profissionais, curriculares e disciplinares a professora também evidencia os seus saberes experienciais (TARDIFF, 2014), que trouxe sua relação de paixão pela fotografia para as práticas em sala de aula. A partir desses saberes vivenciados pela professora e a sua percepção diante da reação dos alunos durante a execução do projeto, a mesma demonstra, em sua resposta, o quanto se tornou significativo para ambos, mudando principalmente a forma como seus alunos interagem com os conhecimentos.

Outros pontos que puderam ser observados foram alguns benefícios e limitações que estão relacionados à prática docente na aprendizagem móvel e ubíqua apresentado por Saccol, Schlemmer e Barbosa (2011). Alguns benéficos são: a flexibilização (o aluno pode escolher o local e o horário para realizar a atividade), o aproveitamento de “tempos mortos” (pelo fato da atividade ser intra e extraescolar e haver interações na rede social de troca de mensagens), a aprendizagem situada (estimulação em procurar um ambiente do município no qual o aluno gostaria de registrar e trazer para discussão em sala, dando assim uma liberdade e oferecendo uma aprendizagem personalizada que confere ao sujeito autonomia).

Assim, surgem, por meio da utilização desses benéficos, algumas limitações necessárias e não necessárias: limite para entrega da atividade, a distração durante a atividade proposta e interação na rede social e obstáculos ergonômicos dos aparelhos digitais. Posto isto, ao propor atividades, precisamos ter ciência que surgirão limitações, e saber lidar com elas faz parte do crescimento pessoal e profissional do professor. O importante, nesse sentido, é buscar a resolução e conhecer o que vai ser proposto para, assim, ter outros caminhos que cheguem ao mesmo objetivo de aprendizagem (TARDIF, 2014).

Ao ser perguntada sobre a mudança de comportamento dos envolvidos com o uso dos dispositivos móveis, a professora deixa claro o autonomia dos alunos, de buscarem as informações, o que contribuiu, principalmente, para a forma como a professora se posiciona diante da turma e diante do seu planejamento, modificando os “saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola” (TARDIFF, 2006). Dessa forma, sua prática tende a ser planejada e pensada na realidade dos seus alunos e em suas necessidades de aprendizagem.

## **5.2 Categoria 2 - Implicações pedagógicas do uso dos dispositivos móveis**

O projeto fomentou elementos da categoria 2 ao propor uma atividade extraclasse na qual os discentes tiveram a oportunidade de fotografar cenários, elementos, pessoas, cenas urbanas, cenas rurais e momentos importantes do cenário histórico atual, referente aos temas abordados em sala de aula. Desse modo, o objetivo da prática pedagógica do professor foi despertar no estudante o olhar reflexivo sobre tudo a sua volta, uma vez que, o proposto em sala tinha relação com a realidade do aluno, assim, o conteúdo foi assimilado de forma mais rápida e natural.

No primeiro momento, o estudante tem a liberdade de explorar os elementos que aguçam a sua curiosidade e interesse. Em outro momento, a prática é direcionada pela

professora através da mediação pedagógica, visando intensificar as discussões a partir das fotografias registradas pelos discentes. Ademais, durante o segundo momento, ocorre a mediação pedagógica de forma mais intensa.

De acordo com a professora, os estudantes mencionaram que aprender em processos de mobilidade e obliquidade está relacionado a abrirem-se às potencialidades das TD, nesse sentido, a professora envolveu os estudantes aguçando o senso de observação do entorno para que os mesmos pudessem perceber tais possibilidades de maneira autônoma e com autoria sobre seu processo de aprendizagem. Como também, permitindo que a partir do projeto envolvendo dispositivos móveis, celulares e *smartphones*, por meio das TD e da prática pedagógica da professora, os estudantes explorassem os cenários a sua volta, experimentando, deixando-se provocar pelo meio, agindo e interagindo com ele e com todos a sua volta, realizando os distanciamentos e as aproximações necessárias para a significação (SACCOL; SCHELEMMER; BARBOSA, 2011).

Dando continuidade, a professora traduz a realidade ao qual a modalidade da Educação de Jovens e Adultos se encontra. A carência afirmada pela professora reflete no desinteresse dos professores acerca da modalidade, o que caracteriza principalmente os contextos sociais dos alunos e sobre ensinar alunos que já possuem tantas experiências de vida. Nesse sentido, a principal questão que se coloca sobre os professores na EJA é como promover novas experiências aos alunos; experiências estas que eles ainda não tenham vivenciado e, por meio delas, possam aprender (MACEIÓ, 2018).

Outro fator interessante mencionado é a falta de influência para se tornar professora na modalidade. O que se analisa a partir disso é a percepção de não ser considerada como uma alternativa para a profissão e o que se coloca em pauta é a falta de disciplinas com ênfase na EJA, tendo em vista que grande maioria dos cursos de licenciatura em Pedagogia os alunos veem a Educação de Jovens e Adultos como disciplina eletiva, isto é, os alunos optam por ela.

Ao ser questionada sobre os saberes docentes necessários para atuar na EJA, a professora explana que deve ser “uma proposta de ensino adequada aos discentes sem desconsiderar sua faixa etária e atribuir mais conhecimento a sua bagagem de experiências e vivências pessoais e profissionais”. Por isso, salienta-se um foco voltado tanto para as formações iniciais quanto para as formações continuadas que evidenciem a modalidade da Educação de Jovens e Adultos para impulsionar os professores para lecionarem na EJA. Com amplos estudos na área, cria-se situações e maior engajamento para os professores lecionarem nessa modalidade (BARCELOS, 2017). Tendo isso em vista, podemos perceber um pouco da realidade que circunda a modalidade.

O saber docente inicialmente está relacionado à sua construção identitária, do sujeito social, de suas experiências com docentes em vida acadêmica e suas práticas em sala de aula que vão promover análises e construções de conhecimentos, isto segundo Filho (2012). Posto isto, Tardif (2010, p. 36) vem afirmar que os saberes são resultado de uma mistura e define “o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes disciplinares, curriculares e experienciais.” A professora lembra da importância de o aluno ser o protagonista do processo de ensino-aprendizagem, levando em consideração as suas subjetividades. As aulas, portanto, devem ser planejadas levando em conta a faixa etária dos alunos e o ambiente no qual vivem, o que irá produzir experiências que os constituem e que podem contribuir no seu aprendizado como nos dos que o cerca.

Nessa perspectiva de levar em consideração a subjetividade, o diálogo emerge nas entrelinhas como peça chave para compreender melhor a necessidade de se trabalhar diversos assuntos e inserir novas metodologias de ensino que se relacionem com o mundo no qual o aluno está inserido. Conforme Marques *et al.* (2017, 21355), “O diálogo é um elemento primordial na Educação de Jovens e Adultos, ajuda na construção de conhecimento, representa uma troca entre educando e educador, enquanto um ensina outro aprende e vice-versa.”

O professor, ainda de acordo com Marques *et al.* (2017), deve acreditar que pode mudar algumas situações de suas práticas em sala de aula durante a relação com o aluno, além de vê-lo como um sujeito que também produz conhecimento. Surge então uma educação humanizada que valoriza tanto os saberes do professor que estão em formação contínua e os saberes dos alunos. Barcelos (2017, p. 26) diz que a contribuição da educação para inclusão social, isto caso tenha parcerias “diálogos e alianças entre educadores(as) e educandos(as) e entre conhecimentos científicos e saberes das comunidades e/ou das pessoas.”

Tal afirmação tem restrita relação com a forma como o docente na modalidade EJA se enxerga, a fala da participante demonstra que a mesma tem interesse pela história de vida dos alunos e pelas “coisas que se aprendem em sala de aula, e fora dela, e que todos nós temos direito a essa aprendizagem”. Logo, é possível perceber que a professora compreende que o ato de ensinar é uma troca de interações e vivências; a professora já causa alguns questionamentos e algumas posições que precisam ser discutidas e dialogadas em seu contexto.

Ser docente da EJA, em muitos dos casos, não é a escolha do professor, como pôde ser compreendido pela resposta da professora quando perguntada o motivo por ter se tornado professora da EJA, ao qual nos informou que “Por carência de professor. Não tive influência”. Por isso, muitas vezes o professor não se percebe na profissão e suas práticas acabam se destoando da realidade pedagógica a qual deveriam ser inseridos seus alunos e, principalmente,

em como o professor compreende sua própria práxis em relação à sua ação-reflexão-ação (FREIRE, 1987).

Outro olhar que se precisa ter a partir dessa pergunta é quem são os alunos da EJA e o que os levou a estarem nessa modalidade atualmente e como o professor entende essa complexidade para que em sua prática pedagógica a realidade deles possa ser refletida em meio às atividades, de modo que, a partir do planejamento do professor, possam ser geradas experiências efetivas de aprendizagem.

A resposta da professora transmitiu algumas posições interessantes para serem pontuadas, tendo em vista que ela não se coloca na resposta, no sentido de observar o ser docente, mas explora e foca na relação dos seus alunos e como o fator social, por mais que seja forte e influencie até a permanência dos alunos no EJA. Assim, o papel da professora, principalmente de acordo com sua resposta, é mostrar que, mesmo com realidades difíceis e situações inoportunas, os alunos devem continuar na escola e estudar, tendo em vista que o direito à aprendizagem, o direito à educação, é determinado desde 1988 pela Constituição Federal em seu artigo 208.

Com isso, se percebe uma preocupação com a formação do aluno de modo que ele participe ativamente de sua aprendizagem e que o professor interaja a partir da realidade do educando.

O processo de ensino-aprendizagem é, então, essencialmente dialógico, estabelecendo-se a partir da interação entre educador e educando, cuja bagagem de vida deve ser tomada como ponto de partida do processo educacional. O educador deve mergulhar no cotidiano, na cultura e nos conhecimentos dos educandos, num movimento que leva ao diálogo e ao reconhecimento entre os sujeitos (MACEIÓ, 2018, p. 142-143).

A relação entre professor e aluno se pauta, portanto, nessa relação dialógica, de modo que o professor perceba os contextos de seus alunos e contribuindo para que sejam criadas oportunidades de desenvolver aprendizagens realmente significativas.

Esse projeto, como foi mencionado teve como objetivo despertar o aluno para o mundo a sua volta. Nesse sentido, a importância de novas práticas de ensino-aprendizagem se acentua diariamente com essa imersão digital. Logo, precisamos, como educadores e pesquisadores, estar atentos, pois, de acordo com Santana, Pinto e Costa (2017, p.18), “se as ações voltadas para aprendizagem, ao longo da vida, não estiverem presentes na pauta do professor contemporâneo, a competência para ensinar tende a ficar reduzida e cada vez mais insuficiente.” Portanto, o professor tem a necessidade de buscar se aprimorar no que diz respeito ao profissional ou social de forma contínua. Esse pensamento, segundo Santana, Pinto e Costa

“aproxima-se do pensamento freiriano, de que somos eternos aprendentes. Desse modo, é preciso está aberto ao novo, ao desconhecido, buscando investir”.

No momento que as tecnologias digitais são inseridas no contexto da sala de aula, percebe-se principalmente a mudança com relação ao protagonismo do aluno, pois é a partir dessas tecnologias e mais especificamente os dispositivos móveis, que o aluno se descobre em meio aos seus conhecimentos e se percebe no meio da construção de sua aprendizagem (COLL; MONEREO, 2010).

Dentro dessa relação, destaca-se a quinta competência da Base Nacional Comum Curricular (2017) em qual explicita que o aluno deve:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2017, p. 9).

Portanto, a proposta da professora está atrelada ao conhecimento significativo - que a aprendizagem faça realmente sentido -, pois, dessa forma, com os usos das tecnologias digitais, os alunos são capazes de produzir práticas sociais que envolvam novas formas de interação e de convívio com o mundo, tendo em vista que os dispositivos móveis fazem parte dessa relação e precisam estar envolvidos nesse ambiente. O ponto principal se volta, portanto, para a interação e autonomia dos alunos diante dessas tecnologias digitais e em como o professor acaba modificando suas práticas pedagógicas diante dos resultados positivos que o uso dos dispositivos móveis promove. Essa identidade se caracteriza pelas informações que os alunos trazem e pelas discussões em grupo, o que vai modificando a prática do professor ao perceber a participação dos educandos.

### **5.3 Categoria 3 - Possibilidades de inclusão e formação para a vida social**

Na categoria 3, ficou evidente que os jovens e adultos interagiram e vivenciaram momentos de diálogos por meio da contação das histórias representadas pelas fotografias, o que possibilitou a criação de laços entre professora-aluno, aluno-aluno. Paraguaçu e Costa (2017) afirmam que a interação de diferentes idades possibilita trocas de conhecimentos e um desenvolvimento cognitivo que, nesse contexto, implica na inclusão social.

E é ao pensar nas TD como apoio para as práticas pedagógicas e buscar conhecê-las e incluí-las do dia a dia em sala de aula que, como educadores, vamos estar fomentando as

perspectivas de inclusão, contextualização e formação dos nossos alunos e da comunidade que os cerca. Contudo, necessitamos buscar conhecimento e participar de formações para conhecer cada vez melhor o potencial que as tecnologias têm a oferecer na integração com o ambiente escolar e a sociedade.

Foi indagado à professora se houve mudanças perceptíveis de comportamento durante ou após o projeto que lhe chamou atenção referente à utilização dos dispositivos móveis pelos alunos. A mesma respondeu que sim, em suas palavras:

Tenho notado que alguns alunos estão maravilhados com a fotografia e ansiosos esperando a segunda etapa. Eles mostraram bastante interesse em fotografar por temas. Sentiram-se desafiados. (Professora, 2019).

É nesse olhar que o professor se torna observador como foi pontuado na resposta da professora. Dessa forma, é possível analisar quem está com mais dificuldade, quem tem mais facilidade para fazer essa troca e para gerar diálogos que façam com que os alunos descubram novas possibilidades de aprendizagem (BARCELOS, 2017). Ao elaborar novos diálogos, os alunos se sentem motivados a trazer novas informações para sala de aula e discutirem com os demais. Diante disso, o planejamento do professor se torna mais flexível e com maiores possibilidades de promover um ensino diferenciado capaz de representar a personalidade da turma como um todo (BARCELOS, 2017).

A professora participante da pesquisa se mostra a favor do uso das TD a partir do momento que elas, as TD, sejam introduzidas nas práticas pedagógicas para contribuir com o desenvolvimento das habilidades e competências dos discentes. A docente afirma que notou que os discentes estavam encantados com a fotografia e que se mostravam ansiosos a cada etapa do projeto. Assim, ficou claro que fotografar por temas de estudos, levou os estudantes a despertar o interesse pelos assuntos abordados em sala e incentivou a participação dos mesmos em sala de aula.

Por conseguinte, as contribuições dos dispositivos móveis e *smartphones* para a aprendizagem dos estudantes do EJA no caso analisado, mostrou-se presente ao valorizar os conhecimentos cotidianos dos sujeitos, por instigar a curiosidade, a pesquisa, a descoberta, a exploração, a experimentação e a criação. Do mesmo modo, possibilitou o rompimento de paradigmas, deslocando o professor do papel de ator principal e colocando-o como parceiro dos estudantes, que passaram a ter papel ativo na construção do próprio conhecimento (SACCOL; SCHELEMMER; BARBOSA, 2011).

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As possibilidades de inclusão social, através da educação para o aluno do EJA, podem se ampliar de acordo com Barcelos (2017) na medida que se pense em contextualizar o assunto ensinado por meio de práticas que incluam a realidade na qual a sociedade se encontra, levando em conta as subjetividades, que os alunos trazem para a escola.

A erradicação da alfabetização não vai ocorrer de um instante para outro, mas práticas pedagógicas diferenciadas que promovam a autonomia, por meio das trocas no processo de ensino-aprendizagem, podem ser contribuições fundamentais para que aluno se sinta cada vez mais parte da sociedade em que vive. Surge então um novo jeito de se pensar educação, já que nossa realidade é de uma sociedade cada vez mais digital, a qual os dispositivos móveis se tornaram parte do cotidiano da grande maioria das pessoas e estão se integrando às estâncias sócias.

Este estudo, portanto, teve como objetivo geral analisar como os usos dos dispositivos móveis (celulares e *smarthphones*) contribuíram para a prática pedagógica do professor da Educação de Jovens e Adultos (EJA) enquanto estratégia de ensino em ambientes intra e extraescolar. Para tanto, percebeu que as trocas, por meio do diálogo, sejam pessoalmente ou por meio dos aparatos tecnológicos, intensificaram-se. Ademais, o interesse na participação de uma proposta diferenciada que levava em conta artefatos e locais pertencentes ao cotidiano dos alunos, levou a professora a ver o que o celular pode proporcionar quando usado com intencionalidade pedagógica, ou seja, com autonomia, criatividade, interesse, dinamismo e ampliação de saberes do professor, além de proporcionar uma formação significativa ao discente.

Sobre os objetivos específicos procuramos identificar os limites e possibilidades dos dispositivos móveis (celulares e smartphones) como recursos digitais dos professores do EJAI no fundamental II, ao qual podem ser elencados: a) ausência de formação efetiva; b) a inclusão efetiva das TDIC no currículo da EJA; quanto às possibilidades: a) autonomia para inclusão de outros recursos digitais no processo de ensino-aprendizagem; b) diálogo entre os pares; c) Dinamismo (proporcionou aprendizagem situada). Quanto a evidenciar as contribuições dos dispositivos móveis (celulares e smartphones) para o desenvolvimento das atividades dos alunos do EJAI na prática pedagógica do professor no ensino fundamental II, têm-se algumas questões: a) ampliação de saberes docentes e discentes; b) formação significativa ao aluno.

Quanto ao problema de pesquisa: Como os usos dos dispositivos móveis (celulares e smartphones) na prática pedagógica do professor na EJA em ambientes intra e extraescolar

contribuem para as aprendizagens? Podemos destacar que as contribuições foram: a) educação libertadora, crítica e reflexiva; b) contextualização atrelada a prática docente; c) professor motivado, alunos motivados; d) inclusão digital e social.

A educação como chave mestra para o desenvolvimento do sujeito, que na atualidade é visto como centro do processo de ensino-aprendizagem, deve buscar estar alinhada às novas demandas trazidas pelas TDICs, que de forma síncrona e assíncrona, permite o acesso a informações por meio dos dispositivos moveis. Surge então novas propostas, a educação móvel e ubíqua, as quais podem contribuir para uma formação significativa e dinâmica do discente. Contudo, sabemos que as tecnologias digitais trazem limitações e possibilidades para o processo de ensino-aprendizagem, como foi apresentado por Saccol, Schelemmer e Barbosa (2011) logo, enxergar formas de utilizá-las adequadamente cabe ao professor que, como mediador e sistematizador de informações, não deve ter receio de desbravar possibilidades de ensino com esses recursos que favorecem a ampliação de suas práticas em sala de aula e fora dela.

Portanto os saberes docentes, que são saberes apoiados na ciência educacional e social, devem ser atualizados com base na necessidade do aluno atual e nas demandas da sociedade. Com base no estudo, estamos num momento de transformações rápida, logo são necessárias políticas públicas que contribuam para o acesso à internet, a outros aparatos digitais, bem como a um maior desenvolvimento do sistema educacional que vive, em sua grande maioria, reproduzindo práticas educacionais de séculos anteriores. Ademais, percebe-se que são poucas as inovações pedagógicas que são feitas especificamente na EJA, as quais não depende exclusivamente do professor, mas de uma relação governamental de mudança, de inclusão e crescimento para o campo educacional.

Embora sejam poucas as pesquisas que trabalhem o tema da tecnologia digital que envolvam dispositivos móveis com os educandos, atividades como a da professora se fazem mais que necessárias, em especial pelo fato de trabalhar as questões de letramentos digitais com os jovens e os adultos da modalidade, aspecto de grande importância no atual mundo globalizado, afinal, além dos benefícios de flexibilidade, aprendizagem situada, centrada no aprendiz, aproveitamento de “tempos mortos”, utilização de tecnologias presente no cotidiano social, trazem estímulos e viabilização de propostas educacionais para diferentes classes sociais, visando sempre a inclusão. Ademais, a utilização de aparatos tecnológicos pode contribuir para complementação de outras modalidades de ensino, através do uso da aprendizagem móvel e ubíqua, e suprir a necessidade dos profissionais através do acesso de propostas educacionais na internet.

Nesse sentido, destacamos que novas demandas estão surgindo, assim como novas formas de ensinar e aprender, e o professor deve buscar esses novos saberes e agregá-los aos seus conhecimentos, não só para ter os conhecimentos necessários guardados, mas para saber-fazer e saber-ser um agente de transformação. Como sabemos, surgirão limitações ao longo do fazer pedagógico, mas estas devem mover o crescimento docente e ser mola propulsora para outras possibilidades didáticas intra e extraescolar.

Enquanto pesquisadora e profissional da área da educação, esta pesquisa me fez perceber a necessidade de se abordar na formação inicial e continuada o uso das tecnologias digitais, especialmente a dos dispositivos móveis, nas práticas pedagógicas, bem como incluí-las efetivamente no currículo escolar nas diversas modalidades, especialmente na EJA onde se observou, por meio deste trabalho, numa escola pública em Maceió/AL que a utilização dos dispositivos móveis pode contribuir para formação de uma educação libertadora, mesmo com suas limitações, relacionais, técnicas e de acesso.

Por fim, a etapa do compartilhamento do que sucedeu ao longo da investigação é o fim de uma pesquisa, mas com ela o despertar também de novos questionamentos, de modo que percebemos as limitações da pesquisa e que esta não acaba na dissertação. Posto isto, dar visibilidade para as TDIC na EJA pode ser a porta de entrada para novas propostas e indagações que venham a surgir.

Neste sentido, precisamos repensar o currículo e criar políticas públicas que nos auxilie a sair desse quadro social desastroso, abordando a inclusão das Tecnologias Digitais nas práticas pedagógica na EJA podem ser um dos meios para contribuir num processo de ensino-aprendizagem significativo, através da utilização de dispositivos móveis, além de conduzir a reflexão das necessidades do aluno atual, que vive imerso em tecnologia e que busca o retorno à escola por meio da EJA. Dessa forma, muitos almejam abandonar as cifras do analfabetismo absoluto, outros o analfabetismo funcional, assim como o analfabetismo digital, objetivando serem incluídos realmente na sociedade, que hoje está respirando tecnologias digitais.

## REFERÊNCIAS

AGHAEI, S.; NEMATBAKHS, M. A.; FARSANI, H. K. Evolution of the World Wide Web: Web 1.0 to Web 4.0. *International Journal of Web & Semantic Technology (IJWest)* v. 3, n. 1, Jan. /2012. <<http://www.airccse.org/journal/ijwest/papers/3112ijwest01.pdf>> Acesso em 27 nov. 2019.

ALDA, L. S. **O telefone celular e a aprendizagem de línguas: uma meta-análise qualitativa de estudos publicados entre 2008 e 2012 nos anais da conferência internacional em aprendizagem móvel**. Dissertação (mestrado). Universidade Católica De Pelotas, Rio Grande do Sul, 2013.

ALMEIDA, A; CORSO, A. M. A educação de jovens e adultos: aspectos históricos e sociais. Curitiba: **XII Congresso Nacional de Educação EDUCERE**, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, nov./2015. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22753\\_10167.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22753_10167.pdf)>. Acesso em 20 de setembro de 2018.

ALLAN, L. **Escola.com**: como as novas tecnologias estão transformando a educação na prática – Barueri, SP: Figurati, 2015.

ALVARENGA, M. S. Educação de Jovens e Adultos. Rio de Janeiro: Rovel, 2011.

ANTONIO, J. C. **Uso pedagógico do telefone móvel (Celular), Professor digital**. Congresso de SBO, 13 jan. 2010. Disponível em: <https://professordigital.wordpress.com/2010/01/13/uso-pedagogico-do-telefone-movel-celular/>. Acesso em: 18, março 2019.

BACICH, L; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2012.

BARCELOS, V. Formação de professores para educação de jovens e adultos. 6.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011;

BARRETO, N. F.; NETO, É. P. Celular como ferramenta de aprendizagem na EJA: análise do nível de consciência ambiental dos alunos. **Linkscienceplace - Revista Científica Interdisciplinar**, v. 2, n. 4, p. 1-10, 2015.

BARROS, S. P. O comportamento de risco da geração Z na internet: os reflexos no ambiente escolar. *In*: ABRUSIO, J. (Org.). **Educação digital**. São Paulo. Revista dos Tribunais, 2015, p. 69-79.

BEISIEGEL, Celso de Rui. Educação popular e ensino superior em Paulo Freire. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v.44 e 104010, 2018.

BENITO-OSORIO, D., PERIS-ORTIZ, M., ARMENGOT, C. e COLINO, A. (2013) Web 5.0: the future of emotional competences in higher education. In *Global Business Perspectives* Volume 1, Issue 3, pp 274-287. Disponível em:

<<https://riunet.upv.es/handle/10251/67441?show=full>>Britannica, 2013. Acesso em 27 de nov. 2019.

BORBA, M. C.; LACERDA, H. G. Políticas públicas e tecnologias digitais: um celular por aluno. **Educ. Matem. Pesq.**, São Paulo, v. 17, n. 3, maio, p. 490-507, 2015

BRANDÃO, C. R. **O que é Método Paulo Freire**. Coleção primeiros passos 38. Editora: Brasiliense, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas. Brasília, DF: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Seção 1.

BRASIL. Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. MEC. Ensino de 1º e 2º grau.

BRASIL. Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 25. Jun. 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 10/06/2019.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007. Dispõe sobre o Programa Nacional de Tecnologia Educacional – ProInfo. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo. Brasília, DF, 2007a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6300.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%206.300%2C%20DE%2012,que%20lhe%20confere%20o%20art.](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6300.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%206.300%2C%20DE%2012,que%20lhe%20confere%20o%20art.) Acesso em: 05 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Portaria. nº 522, de 9 de abril de 1997. Cria o Programa Nacional de Informática na Educação. Brasília-DF, 1997. Disponível em: [http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=22148](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=22148) .Acesso em: 05 jan. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução 466/12. Trata de pesquisas em seres humanos e atualiza a resolução 196. [Internet]. Diário Oficial da União. 12 dez. 2012 (acesso 13 novembro 2018). Disponível: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. – Brasília, DF: Inep, 2015.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação- FNDE. **Resolução/CD/FNDE nº 51, de 15 de dezembro de 2008**. Estabelece critérios para a apresentação, seleção e apoio financeiro a projetos que visem o fomento à produção de material pedagógico-formativo e de apoio didático de EJA, à formação de educadores, coordenadores e gestores da EJA e à publicação de experiências de EJA todos com ênfase na Economia Solidária. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3280->

resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-51-de-15-de-dezembro-de-2008. Acesso em: 06 de jun. de 2019.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação- FNDE.**Resolução/CD/FNDE nº 50, de 4 de dezembro de 2008.** Estabelece critérios e procedimentos para assistência financeira a projetos de cursos de extensão para a formação de educadores para atuar em alfabetização de jovens e adultos, no âmbito do Programa Brasil Alfabetizado. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/acao-a-informacao/institucional/legislacao/item/3279-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-50-de-4-de-dezembro-de-2008>. Acesso em: 06 jun. de 2019.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação- FNDE.**Resolução/CD/FNDE nº 44, de 16 de outubro de 2008.** Estabelece critérios e procedimentos para a execução de projetos de fomento à leitura para neoleitores jovens, adultos e idosos, mediante assistência financeira aos Estados, Municípios, Distrito Federal, Instituições Públicas de Ensino Superior e Entidades sem fins lucrativos. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/acao-a-informacao/institucional/legislacao/item/3273-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-44-de-16-de-outubro-de-2008>. Acesso em: 06 jun. de 2019.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei 9394/96: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: 1996. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf) Acesso em: 03 de jan. de 2018.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Parecer ceb 11/2000.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: [http://confinteabrilmais6.mec.gov.br/images/documentos/parecer\\_CNE\\_CEB\\_11\\_2000.pdf](http://confinteabrilmais6.mec.gov.br/images/documentos/parecer_CNE_CEB_11_2000.pdf). Acesso em: 17 jan. de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação-MEC. **Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo).** Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/proinfo/proinfo> > Acesso em 19 de mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação-MEC.**Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional (ProInfo Integrado)** Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/271-programas-e-acoes-1921564125/seed-1182001145/13156-proinfo-integrado> > Acesso em 19 de mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação-MEC. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade- SECAD. Diretoria de Políticas de Educação de Jovens e Adultos- DPEJA. **Princípios da Educação de Jovens e Adultos.** Disponível em:<[http://confinteabrilmais6.mec.gov.br/images/documentos/legislacao\\_vigente\\_EJA.pdf](http://confinteabrilmais6.mec.gov.br/images/documentos/legislacao_vigente_EJA.pdf)> Acesso em 19 de mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura- MEC.**Decreto nº 91.980, de 25 de Novembro de 1985.** Redefine os objetivos do Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL, altera sua denominação e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91980-25-novembro-1985-442685-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 07 jun.2018.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura- MEC. **Decreto nº 62.455, de 22 de Março de 1968**. Institui a fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-62455-22-marco-1968-403852-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 07 jun. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução Nº. 1/2000, de 3 de julho de 2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 15 de fev. 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Senado Federal. Brasília, 1988. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 20 de fev, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. Secretaria da Educação Básica-SEB. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>. Acesso em: dez. 2016.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO-MEC. **Lei nº 12.249, de 14 de junho de 2010**. Cria o Programa Um Computador por Aluno - PROUCA e institui o Regime Especial de Aquisição de Computadores para Uso Educacional – RECOMPE. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34747>. Acesso em: 15 de dez. 2018.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação- FNDE. **Resolução/CD/FNDE nº 48, de 28 de novembro de 2008**. Estabelece orientações para a apresentação, seleção e apoio financeiro a projetos que visem à oferta de cursos de formação continuada na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos no formato de cursos de extensão, aperfeiçoamento e especialização. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=4175-res048-28112008-eanexo&category\\_slug=marco-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4175-res048-28112008-eanexo&category_slug=marco-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 10 de dez 2018.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&category\\_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&category_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 11 de nov. 2017.

CARREIRA, D. *et al.* A EJA em xeque: desafios das políticas de educação de jovens e adultos no século XXI. São Paulo: Global, 2014.

CHIUZI, R. M.; PEIXOTO, B. R. G.; FUSARI, G. L. Conflito de gerações nas organizações: um fenômeno social interpretado a partir da teoria de Erik Erikson. **Temas em Psicologia**, São Bernardo do Campo, v. 19, n. 2, p.579-590, 2011. Cuatrimestral. Disponível em: <http://www.redalyc.org/html/5137/513751438018/>. Acesso em: 08 abr. 2018.

COLL, C.; MONEREO, C. **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CORDEIRO, E. M. Travessias de Cecília: a caminho da educação matemática no Ceeja Padre Moretti (Rondônia). São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015.

COSTA, J. S. A.; PINTO, A. C. Tecnologias digitais da informação e comunicação na educação. Maceió: EDUFAL, 2017.

COSTA, G. S. **Mobile learning: explorando potencialidades com o uso do celular no ensino: aprendizagem de língua inglesa como língua estrangeira com alunos da escola pública**. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Pernambuco, CAC. Letras. Recife, 2013.

COUTO, Edvaldo; PORTO, Cristiane; SANTOS, Edmea (Org.). **App-learning: experiências de pesquisa e formação**. Salvador: EDUFBA, 2016.

DORNELES, V. (Org.). **Mundo Virtual: riscos e oportunidades das novas tecnologias**. São Paulo: Casa Publicadora Brasileira, 2016.

DRUMMOND, A.L.; COUTO, E. S. Cultura da mobilidade: relações de professores com o smartphone. In: PORTO, C. *et al.* (Org.). **Pesquisa e mobilidade na cibercultura: itinerâncias docentes**. Salvador: EDUFBA, 2015.

ENVIY, P. C.; FREITAS, P. L. V.; FERREIRA, C. R. **Competências Necessárias ao Exercício da Profissão Docente em EJA: um desafio da formação continuada**. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26694\\_13347.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26694_13347.pdf)> Acesso em 20 de mar. 2019.

FAGUNDES, L. **Linguagem, educação e recursos midiáticos: Quem mexeu na minha escola?** Minicurso, VCINFE, 2010.

FAVA, R. Educação para o século XXI: a era do indivíduo digital. São Paulo: Saraiva, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **A importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. 32. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GENTIL, V. K. EJA: contexto histórico e desafios da formação. In: **Alfabetização Solidária**. São Paulo. Pesquisa e Práticas Educativa. São Paulo: Cereja, 2005.

GERMANO, José Wellington. As Quarenta Horas de Angicos. Educação e Sociedade, v. 16, n. 59, 1997.

GOMES, C. Smartphones e tablets: ferramentas para expandir a sala de aula. Curitiba: Appris 2016.

GROSSI, M. G. R.; FERNANDES L. C. B. E. Educação e tecnologia: o telefone celular como recurso de aprendizagem. **EccoS Revista Científica**, n. 35, p. 47-65, set./dez. São Paulo, 2014.

GUIMARÃES, C. M. P. 'O aluno virou o especialista'. **Época**, São Paulo, 09 jul. 2010. Disponível em: <<http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI153918-15224,00-MARC+PRENSKY+O+ALUNO+VIROU+O+ESPECIALISTA.html>>. Acesso em: 18 de jun. de 2019.

HADDAD, Sergio. DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos. Revista Brasileira de Educação.** Revista Brasileira de Educação. Maio/jun/ago, n.14 2000. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07Beisiegel>> Acesso em: 20 de março de 2019.

IBGE. Acesso à Internet e à Televisão e posse de telefone móvel celular para issopeessoal 2016. *In: PNAD-Contínua*, 2018. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101543.pdf>>. Acesso em: 22 de junho de 2017.

IBGE. PNAD Educação 2019: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio 2016. *In: PNAD-Contínua*, 2020. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>. Acesso 15 de julho de 2020.

KENSKI, V. M. **Tecnologia e ensino presencial e a distância.** Campinas, SP: Papirus, 2003.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação.** Campinas, SP, Papirus: 2007.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias o novo ritmo da educação.** Campinas: Papirus, 2008.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias o novo ritmo da informação.** 8. ed. Campinas: Papirus, 2011.

KUPPERSCHMIDT, B. R. Multigeneration employees: Strategies for effective management. **The Health Care Manager**, vol. 19(1), p. 65-76, 2000.

LÉVY, P. O que é o virtual. São Paulo: Editora 34, 1996.

LOPES, P. A.; PIMENTA, C. C. C. O uso do celular em sala de aula como ferramenta pedagógica: Benefícios e desafios. **Revista Caderno de Estudos e Pesquisa na Educação Básica**, Recife, V.3, N. 1, p.52-66, 2017.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MACEIÓ. Secretaria Municipal de Educação. Comitê Gestor. Plano municipal de educação de Maceió 2015. Disponível em: < <http://www.maceio.al.gov.br/wp-content/uploads/lucasragucci/documento/2015/06/PME-MACEIO-2015-2025-FINAL.pdf> >. Acesso em: 12 de julho de 2020.

MACEIÓ. Secretaria Municipal de Educação. Orientações curriculares para a educação de jovens, adultos e idosos (EJAI) / [Secretaria Municipal de Educação]. –Maceió: Editora Viva,

2018. Disponível em: <<https://www.ecowd.inf.br/cms/img/updocs/www.projetosemedpnud.org/Ejai.pdf>>. Acesso em: 12 de janeiro de 2020.

MARÇAL, Edgar; RIOS, Riverson; ANDRADE, Rossana. Aprendizagem utilizando dispositivos móveis com sistemas de realidade virtual. **RENOTE** - Revista Novas Tecnologias na Educação, v. 3, n. 1, p. 1, 2005. Disponível em: <http://www.cin.ufpe.br/~cadcn/files/Pesquisas/IC%20%20MLearning/IC%20%20Te%F3rica/>. Acesso em: 20 de outubro de 2019.

MARQUES, M. C. N. M., *et al.* A importância dos saberes docentes e discentes na educação de jovens e adultos: um relato da escola municipal Alfredo Amorim – Salvador/BA. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24116\\_12097.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24116_12097.pdf). Acesso em: 10 de junho de 2019.

MARTINS, R. X.; FLORES, V. de F. A implantação do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo): revelações de pesquisas realizadas no Brasil entre 2007 e 2011. *Rev. Bras. Estud. Pedagog.*, Brasília, v. 96, n. 242, 2015, p. 112-128. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S21766681/330812273>. Acesso em jul. 2016.

MERIJE, W. **Mobimento**: educação e comunicação mobile. São Paulo: Peirópolis, 2012.

MODELSKI, D; GIRAFFA, L. M. M.; CASARTELLI, A. O. Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 45, e180201, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v45/1517-9702-ep-45-e180201.pdf>. Acesso em: 11 de novembro de 2019.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. *In: MORAN, J. M; MASETTO, M. M. T.; BEHRENS, M. A. Novas Tecnologias e mediação pedagógica*. 8.ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.

MORAN, J. M. **Novas Tecnologias e Mediação pedagógica**. 16.ed. Campinas: Papirus, 2009, p.11-65.

MORAN, J. M; MASETTO, M; BEHRENS, M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. São Paulo, SP.: Papirus, 2013.

MOURA, A. M. **Apropriação do telemóvel como ferramenta de mediação em mobile learning: estudos de caos em contexto educativo**. Tese (Doutorado). Ciências de Educação. Universidade do Minho, Braga, 2010.

MOURA, E.; BRANDÃO, E. O Uso das Tecnologias Digitais na Modificação da Prática Educativa Escolar. **Revista Científica Fazer**, v.1, n. 1, p. 1-17, 2013.

NOBRE, A., Mallmann, E. Um canal aberto no ensino superior? MOOC e REA no mundo digital. *Apertura*, 9 (2). Universidad de Guadalajara, México, 2017.

OLIVEIRA, S. **Gerações - Encontros, Desencontros e Novas Perspectivas**. São Paulo, Integrare editora, 2016.

PADIAL, K. Novo enfoque para o celular: antes visto como inimigo, ele é aliado na aprendizagem, na formação e na comunicação. **Revista gestão escolar.org.br**, agosto, 2015, p. 63-67.

PARAGUAÇU, F; COSTA, C. J. A utilização de redes sociais no contexto de uma aprendizagem baseada em projetos colaborativos para inclusão digital de aprendizes da terceira idade. *In*: COSTA J.; PINTO, A. C. (Orgs.). **Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na Educação**. Maceió: edufal, 2017, p. 101-113.

PIMENTEL, F. S.C. A aprendizagem das crianças na cultura digital. Maceió: EDUFAL, 2016.

PRENSKY, M. Digital Native, digital immigrants. Digital Nativeimmigrants. **Onthehorizon**, MCB University Press, v. 9, n.5, October, 2001. Disponível em: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>. Acesso em: 07 de agosto de 2018.

PRENSKY, M. H. sapiens digital: From digital immigrants and digital natives to digital wisdom. *Innovate*, 5(3), 2009. Disponível em: <https://nsuworks.nova.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=&httpsredir=1&article=1020&context=innovate> Acesso em: agosto de 2020.

PRENSKY, Marc. Aprendizagem baseada em jogos digitais. – São Paulo: Editora SENAC, 2012.

PORCARO, R. C. **A história da educação de jovens e adultos no Brasil**. Viçosa: Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa, 2007. Disponível em: [www.dpe.ufv.br/nead/docs/ejaBrasil.doc](http://www.dpe.ufv.br/nead/docs/ejaBrasil.doc). Acesso em: 03 de abr. 2019.

PORTO, C.; OLIVEIRA, K. E.; CHAGAS, A. (Orgs). Whatsapp e DOS SANTOS, C. A. M. et al. *Rev. Bras. Aprend. Aberta*. 2019; 1: e293. **CENTRAL: Uma nova Metodologia Híbrida de Ensino e Aprendizagem 17 educação: entre mensagens, imagens e sons**. Salvador-BA, EDUFBA, 2017.

ROMANZINI, Beatriz. **EJA – Ensino de Jovens e Adultos e o mercado de trabalho. Qual ensino? Qual trabalho?**, 2015. Disponível em: <https://docplayer.com.br/191973-Eja-ensino-de-jovens-e-adultos-e-o-mercado-de-trabalho-qual-ensino-qual-trabalho.html> Acessado em: 22 de março de 2019.

SACCOL, A.; SCHLEMMER E. E.; BARBOSA J. **m-learning e u-learning – novas perspectivas da aprendizagem móvel e ubíqua**. São Paulo: Pearson, 2011.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. D. P. B. **Metodologia de Pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTAELLA, L. App-learning e a imaginação criativa a serviço da educação. *In*: COUTO, E.; PORTO, C; SANTOS, E. (Orgs.). **App-learning: experiências de pesquisa e formação**. Salvador: EDUFBA, 2016. 252 p.

SANTANA, C. M.; COSTA, C. J.; PINTO, A. C. O potencial das tecnologias da informação e comunicação na educação. *In: COSTA, J.; PINTO, A. C. (orgs.) Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na Educação*. Maceió: Edufal, 2017, p. 17-40.

SAUSSURE, Ferdinand. Curso de Linguística Geral. Trad. Bras. Antônio Chelini et al. 25a Ed. São Paulo: Cultrix, 1996.

SCHUHMACHER, V. R. N.; FILHO, J. P. A.; SCHUHMACHER, E. As barreiras da prática docente no uso das tecnologias de informação e comunicação. *Ciênc. Educ.*, Bauru, v. 23, n. 3, p. 563-576, 2017

SILVA, E. G. M.; MORAES, D. A. F. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE(2014)**. Versão Online ISBN 978-85-8015-080-3. Cadernos PDE. Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2014/2014\\_uel\\_ped\\_artigo\\_edina\\_guardevi\\_marques\\_silva.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uel_ped_artigo_edina_guardevi_marques_silva.pdf) . Acesso em 20 de jul.2019.

SILVA, M; SANTOS, E. **Avaliação da Aprendizagem em Educação Online**. São Paulo, Edições Loyola, 2006.

SILVA, R. L. Os desafios à educação na era digital: do paradigma da reprodução ao desenvolvimento da autonomia do educando. **Anais II Cong. Int. Uma Nova Pedagogia para a Sociedade Futura**. ISBN 978-85-68901-07-6. p.392-400, set. 2016.

SOUZA, V. M. L. A Perspectiva da Ubiquidade na Educação a Distância. Disponível em: [http://www.abed.org.br/congresso2015/anais/pdf/BD\\_4.pdf](http://www.abed.org.br/congresso2015/anais/pdf/BD_4.pdf)>. Acesso junho de 2019.

SOUZA, V. M. L; TORRES, B.A. A Educação a Distância: a quebra do paradigma a partir do olhar sobre a mobilidade e a ubiquidade. VI Seminário Mídias & Educação do Colégio Pedro II: “Dispositivos Móveis e Educação” Número 1 – Ano 2015 – cp2.g12.br/ojs. Disponível em: <https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/midiaseeducacao/article/view/527>>. Acesso em: junho de 2019.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TOLEDO, P. B. F.; ALBUQUERQUE, R. A. F.; MAGALHÃES, À. R. O comportamento da geração z e a influência nas atitudes dos professores. *In: Simpósio de excelência em gestão e tecnologia – IX SEGeT*, 2012.

UNESCO (1997). Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-de-hamburgo-sobre-educacao-de-adultos.html>. Acesso em: 20 de mar. 2019.

UNESCO (2014). **Diretrizes de políticas da UNESCO para a Aprendizagem Móvel**. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227770>> Acesso em: 20 de mar. 2019.

UNESCO (2015). **Recomendação sobre Aprendizagem e Educação de Adultos**. Disponível em: <[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245179\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245179_por)> Acesso em: 20 de mar. 2019.

VIVIAN, C. D.; PAULY, E. L. O uso do celular como recurso pedagógico na construção de um documentário intitulado: Fala sério! **Revista digital da CVA-Ricesu**, v. 7, n. 27, fev. 2012, p. 3.

WEISER, Mark. The computer of 21st century. Scientific American, jan 1991. Disponível em: <<https://www.ics.uci.edu/~corps/phaseii/Weiser-Computer21stCentury-SciAm.pdf>> Acesso em: 13 julho 2019

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

## APÊNDICE

Apêndice 1- Imagem referente ao Projeto Fotografia na Escola.



Desenho pensado pela autora desta dissertação, Carla Glycia Santos da Silva, e elaborado por Amanda Ilustra.

## Apêndice 2- Roteiro de entrevista

Universidade Federal de Alagoas  
Centro de Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação

Linha Pesquisa: Tecnologias da Informação e Comunicação na Formação de Professores à Distância, Presencial e Online

Título do Projeto: **A UTILIZAÇÃO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS NUMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE MACEIÓ-AL.**

Mestranda: Carla Glycia Santos da Silva

Orientadora: Dr<sup>a</sup> Cleide Jane de Sá Araujo Costa

### Roteiro de Entrevista

#### DADOS GERAIS

---

Idade: 47 anos

Formação: Especialista em Língua Estrangeira Moderna – Espanhol e Graduação em Português e Espanhol

Tempo de docência no EJA: 9 anos

Tempo de docência no campo educacional em geral: 13 anos

Participou de alguma qualificação em EJA nos últimos dois anos? Se sim, quantas e quais as temáticas? Não

#### DADOS CONCEITUAIS

---

1. Como você se tornou professor do EJA? Teve alguma influência?

Por carência de professor. Não tive influência.

2. Para atuar no EJA quais saberes docentes você considera importante?

Desenvolver uma proposta de ensino adequada aos discentes sem desconsiderar sua faixa etária e atribuir mais conhecimento a sua bagagem de experiências e vivências pessoais e profissionais.

3. Que dificuldades pedagógicas você se depara no dia a dia na escola?

Desmotivação. A maioria dos discentes são trabalhadores e já chegam exaustos com a mente cansada. Porém, muitos lutam contra a fadiga física e mental, e conseguem absorver um pouco do que é dado. Outro fator desmotivador é o tempo que eles passaram sem estudar, então, hoje em dia para eles, tudo é “muito difícil”.

4. Como você se enxerga na condição de docente?

Sou alguém em busca do meio termo. Entendo toda a história da vida que eles carregam, mas também mostro que há muita coisa a se aprender nesta vida. Coisas que se aprendem em sala de aula, e fora dela, e que todos nós temos direito a essa aprendizagem.

5. Qual o seu ponto de vista sobre o uso da tecnologia em sala de aula especialmente dos dispositivos móveis (celulares e tablets)?

Sou a favor da tecnologia a partir do momento que ela seja usada positivamente, para agregar conhecimento.

6. Você já utilizou algum dispositivo móvel em sala de aula com fins educacionais? Se sim em que momento e como?

No momento estou realizando um trabalho com os alunos, através da MOBGRAFIA (fotos de celular). É uma atividade extra classe onde eles vão fotografar alguns temas, como: momentos históricos, cenas urbanas, cenas rurais, pessoas, natureza e etc., e esse trabalho tem como objetivo despertar o aluno para tudo a sua volta. Essa primeira parte a fotografia é livre. A segunda etapa terá um estudo mais direcionado.

7. Caso tenha feito o uso de algum dispositivo móvel com seus alunos na escola, você percebeu alguma diferença neles durante o uso?

Tenho notado que alguns alunos estão maravilhados com a fotografia e ansiosos esperando a segunda etapa. Eles mostraram bastante interesse em fotografar por temas. Sentiram-se desafiados.

8. Na escola tem professores que utilizam os dispositivos móveis no processo de ensino-aprendizagem?

Acredito que sim.

## Apêndice 3- Questionário para os alunos

## Questionário

Nome:

Idade:

Fase que estuda:

Questões	SIM	NÃO
1. Possui celular?		
2. Tem internet em casa?		
3. Possui acesso a internet no celular?		
4. Usa celular na escola?		
5. Participa de alguma rede social na internet?		

6. Quantas horas por semana você costuma utilizar o celular e a internet?

	0 a 3horas	4 a 8horas	9 a 16horas	17 a 20 horas	Mais de 20horas
Celular					
Internet					

7. Usa os dispositivos móveis, celular, para estudar ou realizar alguma atividade escolar?

Nunca	Raras vezes	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre

## Apêndice 4- TCLE



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

(Em 2 vias, firmado por cada participante-voluntário(a) da pesquisa e pelo responsável)

“a ética em pesquisa implica o respeito pela dignidade humana e a proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos: considerando que o agir ético do pesquisador demanda ação consciente e livre do participante.” (Resolução, nº 510/2016 - IV, do Conselho Nacional de Saúde)

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa **A UTILIZAÇÃO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS NUMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE MACEIÓ-AL**, dos pesquisadores Professora Dra. Cleide Jane de Sá Araújo Costa e da aluna pesquisadora mestranda Carla Glycia Santos da Silva do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) – Mestrado em Educação / Centro de Educação (CEDU) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). A seguir, as informações do projeto de pesquisa com relação a sua participação neste projeto:

- O estudo se destina a analisar o uso de dispositivos móveis (*tablets e celulares*) na escola de educação básica, especificamente no ensino médio e sua contribuição.
- A importância desse estudo é de oferecer a futuros pesquisadores e professores possibilidades de ampliação do uso dos dispositivos móveis como recurso pedagógico em sala de aula.
- Os resultados que se desejam alcançar são: Identificar as formas de utilização destes dispositivos móveis na escola, especificamente ao uso pedagógico em sala de aula.
- A coleta de dados será desenvolvida em fevereiro/2018 podendo se estender por mais de um mês, caso haja algum imprevisto.
- O estudo será feito da seguinte maneira; a partir da aplicação de questionários, transcrições das observações dos dispositivos móveis (*tablets e celulares*) na escola.
- Você receberá uma via do T.C.L.E. assinada pela equipe de pesquisa e participará respondendo o questionário sobre o uso dos dispositivos móveis (*tables e celulares*).
- Os incômodos e possíveis riscos à sua saúde física e/ou mental são mínimos, como: inibição/constrangimento diante de um observador, quebra de sigilo da pesquisa, não saber o que responder, perda de tempo etc. Conforme a Resolução CNS 466/12, item IV, a sua identidade será mantida em sigilo, estaremos a disposição para

1 de 3

esclarecimentos em relação ao estudo, consideramos tempo para reflexão a respeito da sua participação, receberá assistência e garantia de uma forma de indenização, caso haja danos morais e/ou em forma de tratamento, caso haja transtorno mental, decorrentes da participação ao responder o questionário.

- Você poderá contar com a seguinte assistência: orientação no desenvolvimento da pesquisa, sendo responsáveis a professora Dra. Cleide Jane de Sá Araújo Costa e a mestranda Carla Glycia Santos da Silva.
- A sua participação será acompanhada do seguinte modo: a partir das respostas do questionário e nas observações na escola.
- Você será informado (a) sobre o resultado final desta pesquisa, e sempre que desejar serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
- A qualquer momento, você poderá se recusar a continuar participando do estudo e, também, poderá retirar este seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.
- As informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto a equipe de pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto a após sua autorização.
- O estudo não acarretará nenhuma despesa para o participante da pesquisa.
- Você será indenizado por qualquer dano que venha a sofrer com a participação na pesquisa.

Eu ..... tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

**Endereço dos responsáveis pela pesquisa:**

**Profa. Dra. Cleide Jane de Sá Araújo Costa** (Orientadora)

Instituição: Universidade Federal de Alagoas – Programa de Pós-graduação em Educação  
Mestrado em Educação.

Endereço: Campus A. C. Simões – Av. Lourival Melo Mota, S/N

Bairro: Tabuleiro dos Martins CEP: 57072-970 Cidade: Maceió/AL

Telefones p/contato: (82) 3214-1196 / (82) 98847 - 0315

**Mestranda Carla Glycia Santos da Silva**

Instituição: Universidade Federal de Alagoas - Programa de Pós-graduação em Educação -  
Mestrado em Educação.

Endereço: Rua Maria Salete de Araujo- Cond. Monte Verde

Bairro: Antares CEP: 57048-042 Cidade: Maceió

Telefone p/contato: (82) 99906-8531/(82)98871-6997

**ATENÇÃO:** Para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:

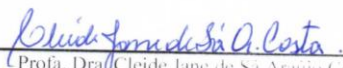
Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas:

Prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC), Campus A. C. Simões, Cidade Universitária, Térreo.

Horário de Atendimento: das 8:00 as 12:00hs. E-mail: [comitedeeticaufal@gmail.com](mailto:comitedeeticaufal@gmail.com).

Telefone: 3214-1041

Maceió/AL, \_\_\_\_\_ fevereiro de 2018.

<p>Assinatura ou impressão datiloscópica do(a) voluntário(a) ou responsável legal - (Rubricar as demais folhas)</p>	<p> Prof. Dra. Cleide Jane de Sa Araujo Costa Orientadora</p>
---	---

<p> Carla Glycia Santos da Silva Mestranda</p>
--



## Apêndice 5- Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Menor)

Olá, eu sou a Carla Glycia Santos da Silva estou fazendo mestrado na Universidade Federal de Alagoas com orientação da Professora Dr.<sup>a</sup> Cleide Jane de Sá Araújo Costa, e você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “A UTILIZAÇÃO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS NUMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE MACEIÓ-AL”. No estudo tenho a intenção de analisar como os dispositivos móveis são utilizados no contexto pedagógico em sala de aula e suas diversas formas de utilização, nas práticas pedagógicas do professor e na realização de atividades dos alunos que ultrapassa a sala de aula do EJAI no fundamental II no município de Maceió.

A causa que me levou a estudar este assunto é contribuir para o desenvolvimento da educação e a reflexão sobre o uso dos dispositivos móveis nas práticas educacional especialmente por fazermos parte da era digital, onde saber usar celulares e tablets vem se tornando uma necessidade para uma melhor desenvoltura social. Portanto buscar refletir sobre as praticas educacionais e o uso das tecnologias digitais, principalmente na escola vem se tornando essencial por ser um lugar de formação do cidadão, que breve ingressará em sociedade.

Neste estudo irei eleger o(s) seguinte(s) procedimento(s): questionários, entrevista e observação do uso dos dispositivos móveis nas práticas pedagógicas proposta em sala de aula. Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo nem nenhum benefício financeiro. Você receberá esclarecimentos em qualquer etapa da pesquisa quando necessitar e estará livre para participar ou recusar-se. Assim como o seu responsável poderá consentir ou suspender sua participação a qualquer instante.

Ao ser voluntária sua recusa em participar não gerará qualquer punição nem mau tratamento relacional dos pesquisadores. Sua identidade seguirá os princípios

éticos de sigilo, e não terá identificação em nenhuma publicação. Esta pesquisa possui riscos mínimos, como os das atividades diárias ao fazer uma leitura, conversar, realizar uma atividade escolar, etc. Contudo, lhe está assegurado o direito indenizatório no caso de quaisquer danos possivelmente causados pela pesquisa.

Ao final da pesquisa os resultados ficarão à disposição. O material que envolve sua participação não será disponibilizado caso o seu responsável não libere. Os dados e os instrumentos utilizados na pesquisa permanecerão arquivados durante 5 anos com o pesquisador que os destruirá depois deste período. Este termo acha-se impresso em duas vias, pelo fato de uma delas ficar com o pesquisador e outra com você.

Eu, \_\_\_\_\_, portador(a) do documento de identidade \_\_\_\_\_ (se já tiver documento), fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de forma clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei tirar dúvidas sobre o estudo, e o meu responsável poderá quando quiser mudar a sua decisão em relação a minha participação neste estudo. Recebi uma cópia deste termo de assentimento assim como a oportunidade de lê-lo e ter esclarecimentos quanto as minhas dúvidas.

Maceió, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

Assinatura do(a) menor

*Carla Gleiza Santos da Silva*

Assinatura do(a) pesquisador(a)

*Bluete Jones de Sá A. Costa*

Assinatura do(o) pesquisador(a) orientador

Caso necessite de mais esclarecimentos sobre os princípios éticos desse estudo pode entrar em contato com o: Comitê de ética da Universidade Federal de Alagoas.

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:  
Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas:  
Prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC), Campus A. C. Simões, Cidade Universitária.  
Térreo. Horário de Atendimento: das 8:00 as 12:00hs. E-mail:  
[comitedeeticaufal@gmail.com](mailto:comitedeeticaufal@gmail.com), Telefone: 3214-1041

## Apêndice 6- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (pais/responsável)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (pai/responsável)

(Em 2 vias, firmado por cada participante-voluntário(a) da pesquisa e pelo responsável)

“a ética em pesquisa implica o respeito pela dignidade humana e a proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos: considerando que o agir ético do pesquisador demanda ação consciente e livre do participante.” (Resolução, nº 510/2016 - IV, do Conselho Nacional de Saúde)

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa **A UTILIZAÇÃO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS NUMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE MACEIÓ-AL.** dos pesquisadores Professora Dra. Cleide Jane de Sá Araújo Costa e da aluna pesquisadora mestranda Carla Glycia Santos da Silva do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) – Mestrado em Educação / Centro de Educação (CEDU) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). A seguir, as informações do projeto de pesquisa com relação a sua participação neste projeto:

- O estudo se destina a analisar o uso de dispositivos móveis (*tablets e celulares*) na escola de educação básica, especificamente no ensino médio e sua contribuição.
- A importância desse estudo é de oferecer a futuros pesquisadores e professores possibilidades de ampliação do uso dos dispositivos móveis como recurso pedagógico em sala de aula.
- Os resultados que se desejam alcançar são: Identificar as formas de utilização deste dos dispositivos móveis na escola, especificamente ao uso pedagógico em sala de aula.
- A coleta de dados será desenvolvida em fevereiro/2018 podendo se estender por mais de um mês, caso haja algum imprevisto.
- O estudo será feito da seguinte maneira; a partir da aplicação de questionários, transcrições das observações dos dispositivos móveis (*tablets e celulares*) na escola.
- Você receberá uma via do T.C.L.E. assinada pela equipe de pesquisa e participará: respondendo o questionário sobre o uso dos dispositivos móveis (*tables e celulares*).
- Os incômodos e possíveis riscos à sua saúde física e/ou mental são mínimos, como: inibição/constrangimento diante de um observador, quebra de sigilo da pesquisa, não saber o que responder, perda de tempo etc. Conforme a Resolução CNS 466/12, item IV, a sua identidade será mantida em sigilo, estaremos a disposição para

esclarecimentos em relação ao estudo, consideramos tempo para reflexão a respeito da sua participação, receberá assistência e garantia de uma forma de indenização, caso haja danos morais e/ou em forma de tratamento, caso haja transtorno mental, decorrentes da participação ao responder o questionário.

- Você poderá contar com a seguinte assistência: orientação no desenvolvimento da pesquisa, sendo responsáveis a professora Dra. Cleide Jane de Sá Araújo Costa e a mestranda Carla Glycia Santos da Silva.
- A sua participação será acompanhada do seguinte modo: a partir das respostas do questionário e nas observações na escola.
- Você será informado (a) sobre o resultado final desta pesquisa, e sempre que desejar serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
- A qualquer momento, você poderá se recusar a continuar participando do estudo e, também, poderá retirar este seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.
- As informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto a equipe de pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto a após sua autorização.
- O estudo não acarretará nenhuma despesa para o participante da pesquisa.
- Você será indenizado por qualquer dano que venha a sofrer com a participação na pesquisa.

Eu ..... responsável pelo menor ..... que foi convidado a participar da pesquisa, tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a participação no mencionado estudo e estando consciente dos direitos, das responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a participação implicam, concordo em autorizar a participação do menor e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

**Endereço dos responsáveis pela pesquisa:**

**Profa. Dra. Cleide Jane de Sá Araújo Costa** (Orientadora)

Instituição: Universidade Federal de Alagoas – Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado em Educação.

Endereço: Campus A. C. Simões – Av. Lourival Melo Mota, S/N

Bairro: Tabuleiro dos Martins CEP: 57072-970 Cidade: Maceió/AL

Telefones p/contato: (82) 3214-1196 / (82) 98847 - 0315

**Mestranda Carla Glycia Santos da Silva**

Instituição: Universidade Federal de Alagoas - Programa de Pós-graduação em Educação –  
Mestrado em Educação.

Endereço: Rua Maria Salete de Araujo- Cond. Monte Verde

Bairro: Antares CEP: 57048-042 Cidade: Maceió

Telefone p/contato: (82) 99906-8531/(82)98871-6997

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:

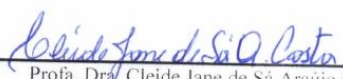
Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas:

Prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC), Campus A. C. Simões, Cidade Universitária, Térreo.

Horário de Atendimento: das 8:00 as 12:00hs. E-mail: [comitedeeticaufal@gmail.com](mailto:comitedeeticaufal@gmail.com).

Telefone: 3214-1041

Maceió/AL, \_\_\_\_\_ fevereiro de 2018.

<p>Assinatura ou impressão datiloscópica do(a) voluntário(a) ou responsável legal - (Rubricar as demais folhas)</p>	<p> Prof. Dra. Cleide Jane de Sá Araújo Costa Orientadora</p>
---	---

<p> Carla Glycia Santos da Silva Mestranda</p>
--



## ANEXO

Anexo 1: plano de aula extracurricular enviado pela professora sobre o projeto.

### PLANO DE AULA EXTRACURRICULAR FOTOGRAFIA NA ESCOLA

#### **Objetivo Geral:**

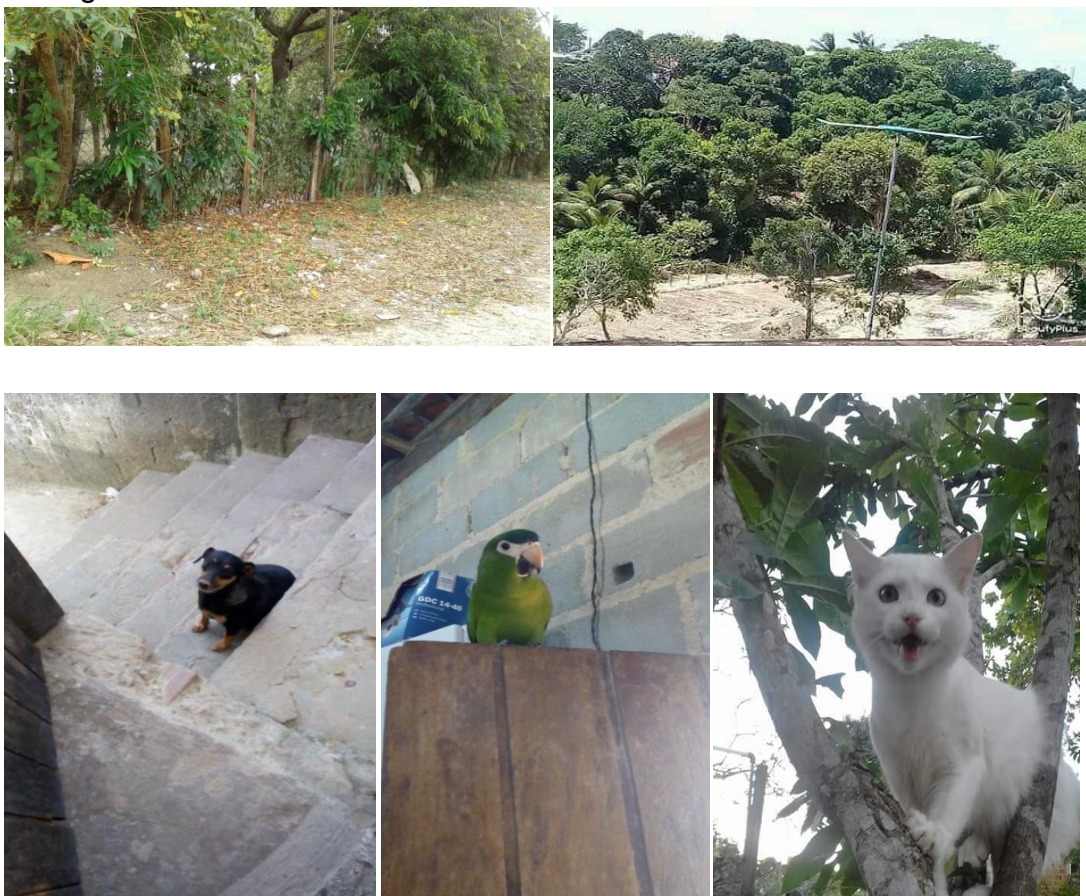
Mostrar que através da câmera fotográfica dos celulares dos alunos, podemos aprender um pouco mais sobre nós mesmos, e o mundo que nos cerca.

#### **Objetivos específicos para a aprendizagem do aluno:**

- 1- Conhecer a técnica da fotografia, a partir do telefone celular, com um olhar fotográfico artístico;
- 2- Conhecer os tipos de enquadramento e composição utilizados na fotografia artística;
- 3- Identificar o que os alunos mais fotografam no seu dia-a-dia

**PRIMEIRO MOMENTO: Os alunos ficaram a vontade para fotografar cenas do seu cotidiano, sem precisar de técnicas fotográficas, a única questão exigida era que não houvesse nudez e fotografias constrangedoras.**

Eis alguns resultados:





NOTA 1: A avaliação que faço, enquanto fotógrafa, é que há certos alunos com um olhar diferenciado, olhar mais artístico, que se preocupa em manter todos os detalhes para passar o máximo de informações ao observador. Há quem se preocupou em enquadrar muito bem seu objetivo, outros só se preocuparam em registrar uma cena.

**SEGUNDO MOMENTO:** após uma breve explicação sobre algumas regras na composição fotográfica (regra dos terços, Regra das metades, linhas verticais, horizontais e diagonais, enquadramentos, sombras, plano de fundo...) solicitei aos alunos, agora com uma única temática, que fotografassem FLORES, e que tentassem aplicar as regras vistas em sala de aula

Eis alguns resultados:



NOTA 2: Após a rápida abordagem sobre algumas regras fotográficas, avalio como muito positivo o desempenho de alguns alunos em relação ao processo fotográfico.

Pena foi ter tido pouquíssimo tempo para a realização desta aula extracurricular, pois o cronograma da escola foi alterado, devido ordens da SEMED. Certa de que foi um estudo muito bem aceito pelos alunos, darei continuidade neste ano de 2018, porém, logo no começo, para que eu e eles possamos aproveitar bem mais o que a fotografia é capaz de nos proporcionar!