

CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER

JANE LANZARIN

**A TERCEIRA IDADE NA EJA: O IDOSO E A TECNOLOGIA NO AMBIENTE
ESCOLAR**

CURITIBA

2016

CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER

JANE LANZARIN

**A TERCEIRA IDADE NA EJA: O IDOSO E A TECNOLOGIA NO AMBIENTE
ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Novas Tecnologias como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Luciano Frontino de Medeiros

CURITIBA

2016

L297t Lanzarin, Jane
A terceira idade na EJA: o idoso e a tecnologia no ambiente escolar / Jane Lanzarin. - Curitiba, 2016.
84 f.: il. (algumas color.).

Orientador: Prof. Dr. Luciano Frontino de Medeiros

Dissertação (Mestrado em Educação e Novas Tecnologias) – Centro Universitário Internacional Uninter.

1. Idosos – Educação. 2. Educação de jovens e adultos – Estudo e ensino. 3. Educação de jovens e adultos – Curitiba (PR). 4. Tecnologia educacional. 5. Aprendizagem. 6. Ensino auxiliado por computador. I. Título.

CDD 374.981621

Catálogo na fonte: Vanda Fattori Dias – CRB-9/547.



uninter.com | 0800 702 0500

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO-PGPE
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO-ESE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS
TECNOLOGIAS
Secretaria do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias**


Defesa Nº 007/2016

**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO PARA CONCESSÃO DO GRAU DE MESTRE EM
EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**


No dia 22 de março de 2016, às 14h00min, na sala 41 - 4º andar - do Campus Divina do Centro Universitário Internacional UNINTER, à Rua do Rosário, 147, em Curitiba-PR, reuniu-se a Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, composta pelos professores doutores: Luciano Frontino de Medeiros (Presidente – Orientador – PPGENT/UNINTER), Nuria Pons Villardel Camas (UFPR), Luana Priscila Wunsch (PPGENT/UNINTER) e Rodrigo Otávio dos Santos (PPGENT/UNINTER) para julgamento da dissertação: "A TERCEIRA IDADE NA EJA: O IDOSO E A TECNOLOGIA NO AMBIENTE ESCOLAR", da aluna Jane Lanzarin. O presidente abriu a sessão apresentando os professores membros da banca, passando a palavra em seguida à mestranda, lembrando-lhe de que teria até vinte minutos para expor oralmente o seu trabalho. Concluída a exposição, passou-se à arguição. Concluída a arguição, a Banca Examinadora reuniu-se e exarou Parecer Final de que a mestranda está apta a receber o título de Mestre em Educação e Novas Tecnologias. O Presidente da Banca Examinadora declarou que a candidata foi aprovada e cumpriu todos os requisitos para obtenção do título Mestre em Educação e Novas Tecnologias, devendo encaminhar à Coordenação, em até 60 dias, a contar desta data, a versão final da dissertação devidamente aprovada pela professora orientadora, no formato impresso e em CD-ROM. Encerrada a sessão, lavrou-se a presente ata que vai assinada pela Banca Examinadora.



uninter.com | 0800 702 0300



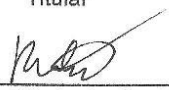
Luciano Frontino de Medeiros
Presidente da Banca



Nuria Pons Villardel Camas
Titular



Luana Priscila Wunsch
Titular



Rodrigo Otávio dos Santos
Suplente



Jane Lanzarin
Aluna

Recomendações: A ALUNA DEVERÁ ADEQUAR O TRABALHO
FINAL CONFORME AS RECOMENDAÇÕES DADAS PELA BANCA

À Ieda e Orides Lanzarin (*In Memoriam*)

A dor se transforma em saudade...

AGRADECIMENTOS

À minha filha Letícia, a qual é minha fortaleza, inspiração e alegria, pelo seu sorriso e por fazer válida a minha existência.

Aos meus pais pela educação; pelo incessante apoio e amor.

Ao Marcos meu esposo pelo apoio e incentivo.

Ao meu orientador professor Dr. Luciano Frontino de Medeiros, por acreditar em minha diferenciada ideia de pesquisa, e pela orientação neste projeto.

À minha professora Dra. Izabel Cristina de Araújo pela ajuda e parceria nesta caminhada, pela união durante todo o processo, e por amar Paulo Freire assim como eu.

À professora Dra. Nuria PonsVilardell Camas, pelas contribuições e respeito manifestados ao meu trabalho, e por aceitar fazer parte desta etapa.

À coordenadora do curso de Mestrado em Educação e Novas Tecnologias Professora Dra. Onilza Borges, pela alegria, leveza, e pelo compartilhamento de sua trajetória acadêmica.

À professora Dra. Eliane Mimesse Prado, por nos fazer enxergar a forma correta de conduzir os temas de pesquisas, e pelas críticas as quais se transformaram em progresso.

Ao professor Armando Kolbe Junior, pelo apoio em todos os momentos em que foi procurado e prontamente nos atendeu.

A todos os professores do mestrado pelo conhecimento compartilhado.

Aos colegas de mestrado Cláudia, Ednelson, Elaine, Elizane, Gicele, Ligia, Miriam, Ruth e Wilson, pelo compartilhamento de saberes, alegrias e angústias, e por sermos engajados por uma educação e um país melhor.

A amiga e professora mestra Eliane de Souza, que sempre acreditou na educação, pelo incentivo neste estudo estando presente com suas palavras de ânimo e por sua humildade sem igual.

Às escolas CEEBJA Campo Comprido e CEEBJA CIC, que prontamente colocaram as escolas à disposição para a realização desta pesquisa.

*“Ninguém nasce feito,
é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos.”*

Paulo Freire

RESUMO

Esta pesquisa apresenta o estudo realizado no Programa de Pós-Graduação em Educação e Novas Tecnologias do Centro Tecnológico Uninter. O objeto do estudo é a aprendizagem do aluno idoso frente às novas tecnologias adotadas pelas escolas, destacando-se a problemática de como pode ser analisada a prática realizada nas instituições de Educação Básica que recebem estudantes idosos. O objetivo geral é analisar a prática realizada nas instituições de Educação Básica que recebem alunos da Terceira Idade, relacionando os recursos utilizados em sala de aula com a aprendizagem significativa. Os objetivos específicos situam-se em: expor uma proposta pedagógica a qual envolva alunos, professores e escola; promover, com base na proposta pedagógica, o uso da tecnologia em sala de aula; e, então, favorecer ainda mais o aprendizado, contribuindo para a inclusão digital do aluno. Em seu todo, a pesquisa conta com a (i) revisão da literatura, com destaque para autores como Paulo Freire e Vygotsky, (ii) a experiência empírica através da pesquisa, (iii) e a análise dos dados. O trabalho é composto por seis capítulos. Primeiramente, tem-se o capítulo 1, que apresenta a introdução. Na sequência, o capítulo 2 descreve a contextualização do campo abordado para o trabalho, referencia o problema de pesquisa, apresentando os objetivos central e específicos, os antecedentes, a motivação da investigação e a realidade do idoso na escola. O capítulo 3 aborda os documentos oficiais quanto as TIC e EJA, a relação do idoso com a tecnologia e a aprendizagem do idoso. O capítulo 4 é destinado à explanação da metodologia, e características gerais do levantamento de dados da pesquisa. O capítulo 5 apresenta, em detalhes, como se deu o levantamento de dados por meio da pesquisa de campo, os resultados obtidos com a investigação. E, por fim, o capítulo 6 apresenta as considerações finais. Quanto à metodologia, o estudo classifica-se como exploratório de caráter analítico, de natureza predominantemente enquadrada na abordagem mista, qualitativa e quantitativa. Participaram da investigação duas escolas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da cidade de Curitiba/PR, sendo feito nessas instituições um trabalho de campo. As etapas da pesquisa revelam a análise de duas categorias: a categoria 1 aborda as TIC na vida pessoal dos alunos, a categoria 2 aborda as TIC no ambiente escolar. Conclui-se que a escola, de certa forma, promove a interação do aluno idoso com a tecnologia no ambiente escolar, mesmo com recursos escassos e limitados, seja por intermédio de equipamentos ou por meio da fala do professor, abrindo-lhes a mente e incentivando buscas de conhecimentos diversos. Destaca-se, então, a importância do professor nesse processo de busca, seja por meio de tecnologia ou de uma boa leitura.

Palavras-chave: Educação Tecnológica; Inclusão Digital; Terceira Idade, EJA, Aprendizagem Significativa.

ABSTRACT

This research presents the study developed during the postgraduate course in Education and New Technologies of UNINTER Technology Center. The object of the study is elderly students' learning face the new technologies adopted by schools, especially the issue of how the practice carried out in basic education institutions that receive elderly students can be analyzed. The general objective is to analyze the practice carried out in basic education institutions that receive students of the Third Age, linking the resources used in the classroom with meaningful learning. The specific objectives are: expose a pedagogical proposal which involves students, teachers and school; promote, based on the pedagogical proposal, the use of technology in the classroom; and then further enhance learning, contributing to the digital inclusion of students. The research is constituted by (i) the review of the literature, highlighting authors such as Paulo Freire and Vygotsky, (ii) the empirical experience through research, (iii) and the data analysis. The study has six chapters. First, the chapter 1 presents the introduction. Following, chapter 2 describes the context involved in the study, and references the research problem, with the main and specific objectives, background, motivation and elderly reality at school. Chapter 3 deals with official documents as ICT and adult education, the elderly relationship with technology, and elderly learning. Chapter 4 explains about the methodology and general characteristics of the survey research data. Chapter 5 presents, in details, how was the data collection, and the results obtained with the investigation. And finally, Chapter 6 presents the final considerations. As for methodology, the study is classified with exploratory analytical character, gathering qualitative and quantitative approaches. The participants of the research are two schools of Youth and Adult Education, located in Curitiba / PR. The research parts reveal the analysis of two categories: Category 1 covers ICT in the student's personal lives, Category 2 covers ICT at school. It is possible to conclude that the school promotes the interaction of elderly students with technology in the school environment, even with scarce and limited resources, either through equipment or through speech teacher, opening their minds and encouraging them to search for diverse knowledge. It is noteworthy, then, the importance of the teacher in this search process, either through technology or a good read.

Key-words: Technology; Digital Inclusion; Elderly; Adult Education.

LISTA DE SIGLAS

AAC	Aprendizagem Assistida por Computador
CEEBJA	Centros Estaduais de Educação Básica para Jovens e Adultos
CIC	Cidade Industrial de Curitiba
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
INEP	Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa
LANTEC	Laboratório de Inovação Tecnológica Aplicada na Educação
OMS	Organização Mundial da Saúde
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micros e Pequenas Empresas
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESC	Serviço Social do Comércio
SESI	Serviço Social da Indústria
TIC	Tecnologias da Informação e da Comunicação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	O ALUNO IDOSO NA ESCOLA	17
2.1	A ESCOLA COMO ESPAÇO DE SOCIALIZAÇÃO E QUALIDADE DE VIDA	17
2.2	A EJA COMO MODALIDADE DE ENSINO	21
2.3	COMO DEFINIR OS SUJEITOS DA EJA.....	22
2.4	O PERFIL DA EJA E SUAS BASES PEDAGÓGICAS	25
3	O IDOSO E AS TIC	30
3.1	OS DOCUMENTOS OFICIAIS QUANTO ÀS TIC E À EJA	30
3.2	O IDOSO E SUA RELAÇÃO COM A TECNOLOGIA	33
3.3	A APRENDIZAGEM DO IDOSO	36
4	METODOLOGIA	45
4.1	CARACTERÍSTICAS GERAIS	45
5	ANÁLISE DA PESQUISA	53
5.1	ANÁLISE DOS DADOS.....	53
5.2	ANÁLISE DA LITERATURA.....	54
5.3	ANÁLISE DOS DADOS DAS ENTREVISTAS.....	55
5.4	CATEGORIAS EMERGENTES À PESQUISA.....	60
5.4.1	Categoria 1: As TIC na vida pessoal dos alunos.....	61
5.4.2	Categoria 2: As TIC no ambiente escolar.....	63
6	CONSIDERAÇÕES	71
	REFERÊNCIAS	76
	APÊNDICES	82

1 INTRODUÇÃO

O interesse em estudar o idoso e sua relação com a tecnologia, tema deste trabalho, surgiu da observação do comportamento de alguns idosos no manuseio de algumas tecnologias do nosso dia a dia, tais como um celular mais apurado tecnologicamente, um caixa eletrônico, o uso de e-mails, o próprio computador e demais equipamentos de tecnologia.

Os motivos expostos acima direcionaram essa pesquisa junto ao fato de esse ser um assunto ainda pouco abordado na educação brasileira, levando em consideração o crescente número da população idosa no Brasil. Essa população, por sua vez, está retornando à escola em busca de socialização e educação.

Nesta pesquisa, por relacionar a linha educacional e tecnológica, destacaram-se os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, especificamente, os alunos mais velhos, os quais retornam à escola mais tarde do que os demais alunos. Aliando os entendimentos sobre idoso e tecnologia e, ainda, da EJA, optou-se por trabalhar com o tema de pesquisa: *A Terceira Idade na EJA: o idoso e a tecnologia no ambiente escolar*. Esse tema envolve diversas questões em seu estudo, dentre elas: a educação, a tecnologia e o idoso.

A educação é o processo pelo qual a sociedade forma seus membros a sua imagem, e em função de seus interesses. Como processo social, histórico e cultural, a educação tem o intuito de preparar e instrumentalizar os indivíduos para a vivência e atuação em comunidade, apresentando-lhes os princípios, os conhecimentos e as demandas do grupo, lhes oferecendo os recursos necessários para a sobrevivência na comunidade (PINTO, 2000). Em se tratando do campo da EJA, existem vários estudos que se ocupam da caracterização de seu público (HADDAD, 2002); especificamente neste estudo, a pesquisa sobre os alunos de EJA abordou os alunos com idade superior aos 60 anos, considerados idosos.

Segundo dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), baseados no Censo Demográfico de 2013, a população da Terceira Idade no Brasil cresceu cerca de onze vezes nos últimos 60 anos, passando de 1,7 milhões para 14,9 milhões de pessoas nessa faixa etária. A previsão é de que em 2025 essa população seja de 64 milhões, e de que em 2050 um a cada três brasileiros seja idoso. Um dos maiores desafios da Educação do século XXI, sem dúvida, é aprender a viver com os outros e com suas diferenças (DELORS, 1996). Portanto, o

desafio faz-se presente para que a inclusão aconteça, respeitando as limitações do outro.

[...] ensinar a conviver. A vida é convivência com uma fantástica variedade de seres humanos, velhos, adultos, crianças, das mais variadas raças, das mais variadas culturas, das mais variadas línguas, animais, plantas, estrelas... Conviver é viver bem em meio a essa diversidade. E parte dessa diversidade são as pessoas portadoras de alguma deficiência ou diferença. Elas fazem parte do nosso mundo. Elas têm direito de estar aqui. (ALVES, 2003, p.14)

Na educação de EJA, a diversidade etária é um fato concreto. Não é somente com a intenção de voltar ao mercado de trabalho que o idoso retorna à escola, mas com a vontade de aprender o que não foi oportunizado quando mais jovem, e por conta de todas as privações que sofreram e os levaram à condição de excluído. (COURA, 2007).

A escola precisa conhecer quem é o idoso que frequenta as salas de EJA para que o rendimento seja qualitativo, não devendo considerar jovens e idosos como classes homogêneas, uma vez que cada perfil tem suas distinções. A partir disso, Vóvio (2010) caracteriza os agrupamentos nas salas de aula de EJA da seguinte maneira:

O que se pode afirmar é que formam um grupo bastante heterogêneo, tanto no que diz respeito aos ciclos de vida em que estão as suas biografias e identidades, as suas disposições para aprender, as suas necessidades formativas, como em relação às representações sobre o ler e escrever, os conhecimentos e as habilidades construídos em suas experiências de vida. (VÓVIO, 2010, p.68)

Ao relacionar a tecnologia com o idoso no ambiente escolar, referencia-se Freire (2002), o qual indica que o ato educativo apresenta-se como o encontro de pessoas que na construção e apropriação do conhecimento educam-se em comunhão; ao aprender ensinam e ao ensinar aprendem, procurando o estabelecimento de uma educação que colabore para a reflexão crítica do sujeito sobre si e sobre o mundo em qualquer tempo. Ou seja, o professor e a escola ensinam e aprendem com a experiência desse público, o qual tem uma vivência com muito mais experiência.

Alencar (2007), tratando de tecnologia, ao citar Freire, afirma que, reconhecendo as exigências do seu tempo e as potencialidades da tecnologia,

posiciona-se como favorável a sua inserção na escola, atentando para a necessidade do rigor metodológico para tal. Porém, indica que Freire questionava a serviço de quê ou de quem essa inserção se dá. Na fala de Freire (1984, p. 1), “Para mim, a questão que se coloca é: a serviço de quem as máquinas e a tecnologia avançada estão? [...] os computadores são um negócio extraordinário. O problema é saber a serviço de quem eles entram na escola.”.

Pinto (2008), corroborando com a opinião de Freire, chama-nos a atenção para a ideia de que a relação do homem com a tecnologia ao longo do tempo pode ser vista sob dois aspectos: o encantamento e a dominação tecnológica. Nesse caso, indicam-se o encantamento do homem primitivo com os fenômenos da natureza, e o encantamento do homem contemporâneo com os objetos tecnológicos – o que o leva a acreditar que vive em um “admirável mundo novo”, como sinônimo de progresso e magnitude. O teórico argumenta, ainda, que a tecnologia por si só não é boa ou má, sendo uma criação humana destinada a servir aos interesses humanos. No entanto, por não se constituir como aparato neutro, destituído de intencionalidade, pode ser colocada a serviço da inclusão ou exclusão de pessoas.

Nesse cenário, Freire (2000) aponta a necessidade de repensar as práticas pedagógicas, as quais ao se apropriarem da tecnologia a serviço de uma educação crítica, a façam com a criticidade que a caracteriza e com rigor metodológico. Diante disso, a escola deve assumir algumas atitudes favoráveis entre o idoso e a tecnologia, tais como minimizar o desconhecimento do uso dessa ferramenta, e proporcionar aproximação e interesse em incluir a tecnologia no cotidiano para o favorecimento de sua aprendizagem.

Ainda, é importante observar que em alguns momentos deste trabalho Paulo Freire foi mencionado, porém, destaca-se aqui que a expressão “educando” adotada pelo teórico ao dirigir-se ao aluno não será apropriada. Isso decorre em função dos documentos existentes em relação ao idoso, nos quais os termos utilizados são os já citados acima.

De acordo com a Secretaria Estadual Educação do Paraná (SEED), a cidade de Curitiba possui 43 escolas estaduais que oferecem a modalidade de EJA (Educação de Jovens e Adultos), e 07 CEEBJA (Centros Estaduais de Educação Básica para Jovens e Adultos), nos períodos matutino, vespertino e noturno, em diversos bairros, sendo eles: CEEBJA – CEAD POLO – POTY LAZZAROTTO, no Centro; CEEBJA PAULO FREIRE, no Rebouças; CEEBJA – DR LUÍS LOSSO

FILHO, no Atuba; CEEBJA – CAMPO COMPRIDO, no Campo Comprido; CEEBJA – LAÍS MIQUELOTO, no Fazendinha; CEEBJA – CIC, Capão Raso; CEEBJA – MARIA DEON DE LIRA, no Boqueirão. Dentre as sete escolas CEEBJA existentes em Curitiba, foram escolhidas para esta pesquisa as escolas CEEBJA CIC e CEEBJA Campo Comprido, ambas de bairros periféricos da cidade. A escolha por esses centros justifica-se no fato de lidarem com a educação específica para EJA.

Este estudo teve como eixos temáticos a EJA e a Terceira Idade. O objeto de pesquisa, nesse caso, foi o idoso na escola, com foco na aprendizagem do aluno idoso frente às novas tecnologias adotadas pelas escolas, destacando-se a problemática de como pode ser analisada a prática realizada nas instituições de Educação Básica que recebem estudantes dessa faixa etária.

Possivelmente, este estudo possibilite o surgimento do interesse das escolas pesquisadas em proporcionar uma melhor aproximação do aluno idoso com a tecnologia, seja por intermédios dos professores e dos laboratórios de informática disponíveis nas escolas, seja por outras mídias digitais.

As pessoas estão cada vez mais envolvidas com as transformações sociais, econômicas e culturais. O uso do computador tem impulsionado essas mudanças, sendo interessante ressaltar que as pessoas não ficam distantes dessas transformações. Assim, esse novo universo para o idoso pode transformar-se em um elemento de exclusão, quando praticamente tudo, nos dias atuais, depende da tecnologia. A partir disso, destaca-se a importância de incluir o indivíduo idoso nesse contexto tecnológico.

O interesse em estudar o idoso na escola surgiu de algumas observações feitas pela pesquisadora no decorrer do dia a dia. Percebeu-se a existência de limitações dessa parte da população, acima de 60 anos, em lidar com a tecnologia, e a dificuldade em aprender a usar essa ferramenta de forma favorável, mesmo sendo tão acessível para alguns, e tão excludente para outros.

Esses foram, portanto, os fatores motivacionais para desenvolvimento desta pesquisa, considerando também o fato de esse ser um assunto ainda pouco abordado na educação brasileira, levando em consideração o crescente número da população idosa no Brasil. Essa população está retornando à escola em busca de socialização e educação.

Antigamente o assunto Terceira Idade era abordado remetendo à ideia de que alguns idosos preferiam ficar em casa descansando, e outros preferiam sair e

viver a vida. É perceptível que nos últimos tempos tudo mudou. Não existe mais o idoso que fica em casa, nem aquele que prefere apenas aproveitar a vida.

Alguns fatores contribuíram para que essa mudança ocorresse, tais como a queda nos benefícios recebidos com a aposentadoria, devido aos ajustes dos governos; o estímulo provindo por parte da mídia e da sociedade para uma vida mais ativa e saudável; a convivência com uma geração conectada tecnologicamente, que acaba encurtando as distâncias; e as novas descobertas da medicina, proporcionando uma vida mais longa e saudável.

Diante dos fatos acima expostos, o idoso quer se ocupar de tarefas que lhe causem satisfação. Uma dessas tarefas pode ser o retorno ao mercado de trabalho, e outra, o retorno aos bancos escolares. Isso pode ser comprovado pelo ENEM¹ de 2014, no qual 15 mil candidatos inscritos tinham idade acima de 60 anos. (INEP, 2014). Contudo, é válido destacar, nesse caso, que apesar de o idoso demonstrar interesse em retornar à escola e ao mercado de trabalho, isso não minimiza a dificuldade em adquirir e possuir habilidades tecnológicas.

Esse foi o impulso motivacional para pesquisar o idoso e sua relação com a tecnologia nas unidades de CEEBJA de Curitiba PR – as quais disponibilizam, em sua maioria, laboratórios de informática.

O problema de pesquisa, por sua vez, constituiu-se em investigar se existe ou não interação do aluno idoso com a tecnologia no ambiente escolar, e se a escola proporciona que isso aconteça.

Na investigação, participaram, especificamente, alunos idosos do Ensino Médio do período noturno de EJA, dos CEEBJA selecionados e citados anteriormente – duas escolas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da cidade de Curitiba/PR, localizadas em comunidades com expressivos problemas socioeconômicos.

A partir da seleção dos CEEBJAS e recorte dos participantes da pesquisa, as atividades do trabalho de campo foram realizadas no período de novembro a dezembro de 2015.

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar a prática realizada nas instituições de Educação Básica que recebem alunos da Terceira Idade,

¹ Os dados do ENEM 2015 ainda não foram divulgados pelo INEP, por esse motivo, os dados indicados referem-se ao ENEM 2014.

relacionando os recursos utilizados em sala de aula com a aprendizagem significativa dos mesmos.

Os objetivos específicos situaram-se em: expor (por meio da experiência vivenciada por esta pesquisa) uma proposta pedagógica a qual envolva alunos, professores e escola; promover, com base na proposta pedagógica, o uso da tecnologia em sala de aula; e, então, favorecer ainda mais o aprendizado, contribuindo para a inclusão digital do aluno.

Nesse sentido, a escola, como formadora do indivíduo para a sua inserção na sociedade, configura-se como responsável por parte da educação, podendo e devendo contribuir com a aproximação da tecnologia no cotidiano escolar do aluno. Isso deve ocorrer, contudo, levando em consideração a vivência do aluno idoso, sua diversidade cultural e o momento atual de nossa organização social nos aspectos econômico e cultural.

2 O ALUNO IDOSO NA ESCOLA

A partir do marco teórico para conhecer o idoso na situação escolar, este capítulo aborda a escola como espaço de socialização do idoso e parte da sua qualidade de vida, a EJA como modalidade de ensino e bases pedagógicas, o perfil do aluno idoso, sua relação com a tecnologia e aprendizagem, e a revisão literária da pesquisa.

2.1 A ESCOLA COMO ESPAÇO DE SOCIALIZAÇÃO E QUALIDADE DE VIDA

Melhor Idade é um termo usado para identificar pessoas que pertencem a uma faixa etária mais madura. Essa expressão refere-se mais propriamente aos idosos identificados com idade igual ou superior a 60 anos. A Organização Mundial da Saúde (OMS, 2002) define o idoso a partir da idade cronológica, portanto, idosa é a pessoa com 60 anos ou mais em países em desenvolvimento, e com 65 anos ou mais em países desenvolvidos.

É importante observar, ainda, que segundo a Organização Pan Americana da Saúde de 2005, a idade cronológica não é um marcador preciso para as mudanças que acompanham o envelhecimento.

De acordo com os dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), baseados no Censo Demográfico de 2013, a população da Terceira Idade no Brasil cresceu cerca de onze vezes nos últimos 60 anos, passando de 1,7 milhão para 14,9 milhões de pessoas nessa faixa etária. A previsão é de que em 2025 essa população seja de 64 milhões, e de que em 2050 um a cada três brasileiros seja idoso.

As mulheres, especificamente, continuarão vivendo mais do que os homens. Em 2060, a expectativa de vida delas será de 84,4 anos, contra 78,03 anos dos homens. Atualmente, as mulheres vivem, em média, até os 78,5 anos, enquanto os homens vivem até os 71,5 anos.

Dias (2007) relata que envelhecer é um processo multifatorial e subjetivo, ou seja, cada indivíduo tem sua maneira própria de envelhecer. Sendo assim, o processo de envelhecimento é um conjunto de fatores que vai além do fato de ter mais de 60 anos. Em sua fala, o autor justifica que fatores físicos, econômicos e sociais interferem no processo do envelhecimento, e que são encarados de formas

diferentes pelos idosos. Alguns buscam retornar aos bancos escolares no intuito de reintegração e inserção, minimizando, com isso, o sentimento de exclusão.

A posição social do idoso no Brasil mostra a necessidade de se pensar em aprofundar as discussões da relação da pessoa idosa com a família, sua participação na sociedade, e a formação e capacitação de profissionais que atuarão com esse público.

A convivência em sociedade permite ao idoso trocar conhecimentos e reformular o aprender. É importante observar, sobre isso, que ao optar por retornar aos bancos escolares e ao mercado de trabalho o idoso sente a necessidade de sentir-se útil e engajado em algo que o torne produtivo, contribuindo diretamente para sua qualidade de vida.

O aumento da expectativa de vida é um fenômeno mundial, e deve-se à queda da mortalidade e ao aumento de melhorias na condição de vida oportunizados pelas descobertas da ciência. O avanço da ciência, por sua vez, antecipa-se a muitas doenças e, dessa forma, permite que o homem trate-as por meio da medicina, propiciando um envelhecer mais saudável.

Nos países menos desenvolvidos, como o Brasil, esse aumento da expectativa de vida tem relação direta com contribuições tecnológicas ligadas à saúde ocorridas nos últimos 60 anos, tais como as vacinas, os antibióticos e os quimioterápicos, que proporcionam a prevenção, e a cura de muitas doenças.

Envelhecer é um processo que vai além de mudanças biológicas, sofrendo influências sociais e psicológicas. Segundo Simões (1998):

[...] caracterizar uma pessoa idosa é um desafio, uma vez que a sua complexidade reside na utopia de traçar um perfil da pessoa humana em face de suas peculiaridades. As várias capacidades do indivíduo também envelhecem em diferentes proporções, razão porque a idade pode ser biológica, psicológica ou sociológica. (SIMÕES, 1998, p. 25)

Na escola, o ser humano depara-se com um espaço de encontro, de sociabilidades e de convivência com outras faixas etárias. Para os idosos, retornar ou estabelecer contato com outros espaços urbanos e com a complexidade de relações intergeracionais significa a construção de novas escolhas, novas trocas e fortalecimento do sentimento de pertencer a um grupo diferente do familiar.

A existência de uma esfera de amizade ativa construída pelos idosos em espaços como a escola é um indicador importante no processo de reinvenção da velhice, compreendendo que as escolhas, afinidades, reciprocidades, contato com outros estilos de vida e de linguagem, intimidades presentes nas relações podem se dar em qualquer fase da vida e favorecem a construção de uma identidade comum e de laços de solidariedade entre as gerações. (ALVES, 2007, p. 125-139.)

De acordo com a Organização Mundial de Saúde (2005, p. 13), “envelhecimento ativo é o processo de otimização das oportunidades de saúde, participação e segurança, com o objetivo de melhorar a qualidade de vida à medida que as pessoas ficam mais velhas”. Esse mesmo órgão argumenta que os países podem custear o envelhecimento se os governos e a sociedade civil programarem políticas e programas de “envelhecimento ativo”, os quais melhorem a saúde, a participação e a segurança dos cidadãos idosos.

A partir disso, em 2005, o Governo Federal lançou a cartilha “Envelhecimento Ativo: Uma política de Saúde”, com a proposta de que a saúde seja vista a partir de uma perspectiva ampla. Esse foi o resultado de um trabalho intersetorial e transdisciplinar de promoção de modos de vida saudável em todas as idades, que delega aos profissionais da saúde a missão de liderarem os desafios do envelhecimento saudável.

A criança de ontem é o adulto de hoje e o idoso de amanhã. A qualidade de vida que as pessoas terão quando forem idosas depende não somente dos riscos e oportunidades que experimentarem durante a vida, mas também da maneira como as gerações posteriores irão oferecer ajuda e apoio mútuo, quando necessário. Sendo assim, o desenvolvimento de hábitos que estimulem a melhora na qualidade de vida deve ser incentivado em políticas nacionais, como, por exemplo, a academias ao ar livre, os programas de saúde na família, a reeducação alimentar, entre outros, a fim de evitar complicações decorrentes da idade avançada.

A qualidade de vida, segundo Lopez (1996), é entendida como uma conquista, mas, na verdade, deve ser vista como um direito de todos. No Brasil, essa questão é problemática devido às desigualdades sociais, injustiças e exclusão social. São poucas as pessoas que têm oportunidades de acesso a um serviço de saúde adequado; muitas já têm uma qualidade de vida deficiente, contribuindo para dificultar esses acessos.

Referente ao lazer do idoso no Brasil, o Serviço Social do Comércio (SESC) foi pioneiro no trabalho educacional com idosos, criando, nos anos 70, as primeiras

Escolas Abertas para a Terceira Idade. Nas universidades, as ações pioneiras foram no âmbito da extensão universitária na área de gerontologia, no início dos anos 80; contudo, esses programas de extensão universitária destinados à idosos ganharam destaque apenas nos anos 90, ao se multiplicarem nas universidades brasileiras (CACHIONI, 2003; PALMA, 2000; PEIXOTO, 1997).

No Estado do Paraná, especificamente, o SESC oferece uma programação com atividades que integram áreas de saúde, cultura, educação e lazer, incluindo equipes de ginástica, coral, cursos de dança de salão e informática. Conforme informações disponíveis no site da instituição, estima-se que aproximadamente 7 mil idosos tenham participado dessas atividades no ano de 2013².

O Estatuto do Idoso (BRASIL. Lei 10.741, 2003, art. 20) prevê, por sua vez, que “O idoso tem direito à educação, cultura, esporte, lazer, diversões, espetáculos, produtos e serviços que respeitem sua peculiar condição de idade”. O artigo 21 (BRASIL. Lei 10.741, 2003), ainda, aponta que “O Poder Público criará oportunidades de acesso do idoso à educação, adequando currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais a ele destinados”. Junto a isso, o artigo 23 (BRASIL. Lei 10.741, 2003) indica que em relação à educação, cultura, esporte e lazer, toda pessoa acima de 60 anos tem direito à 50% de desconto em qualquer uma dessas atividades. Essa iniciativa decorre da intenção de estimular a socialização do idoso.

Para Sá (2004), o idoso quer se tornar pessoa por meio de seus pares e daqueles que constituem o seu universo. Ele é capaz de incorporar, na sua relação, não apenas a família, mas amigos, o próximo, outros idosos, os oprimidos, os opressores, e a sociedade.

Assim, por meio do processo educativo, o idoso tem condições, de reinserir-se num contexto social maior, ampliando suas relações pessoais, conhecendo novas realidades, desmistificando medos, e percebendo todo o espaço que pode conhecer e vivenciar. Ainda no estatuto mencionado, evidencia-se a inclusão do idoso em todos os sentidos, inclusive no que se refere às tecnologias.

Referenciando novamente o Estatuto do Idoso, o artigo 21 (BRASIL. Lei 10.741, 2003) trata da questão da inclusão digital por parte do idoso, indicando que “Os cursos especiais para idosos incluirão conteúdo relativo às técnicas de

² O trabalho social com idosos realizado pelo SESC está descrito, em detalhes, no site do programa: <http://www.sescpr.com.br/acao-social/trabalho-social-com-idosos/>.

comunicação, computação e demais avanços tecnológicos, para sua integração à vida moderna”. Como define o próprio documento, o poder público também tem sua parcela de responsabilidade no que tange à criação de melhores condições de vida para essa parte da população. Há a necessidade, portanto, de criar políticas públicas direcionadas para a execução desses objetivos.

Articulando sobre esse assunto, Freire (1971) entende que, para o homem, o mundo é uma realidade objetiva, independente dele, possível de ser reconhecida. É fundamental, contudo, partir do pressuposto de que o homem é um ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo.

No que se refere às questões sociais vinculadas com o envelhecimento, Arcuri (2005) aponta que essa é uma dimensão constituída pela sociedade, em que o indivíduo inicia um processo de perdas sociais, como o afastamento da família por meio do casamento de filhos e netos, o distanciamento das relações sociais, a perda do prestígio social vinculado ao trabalho, dentre tantas outras situações.

Esses acontecimentos, influenciam diretamente nas questões emocionais, gerando um sentimento de inutilidade e, sucessivamente, de isolamento social.

2.2 A EJA COMO MODALIDADE DE ENSINO

A Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, legislação que regula a educação no Brasil no contexto atual, cria e nomeia uma modalidade de ensino dentro da Educação Básica – A Educação de Jovens e Adultos (EJA) – para o atendimento dos sujeitos com trajetórias escolares interrompidas, os quais decidem vivenciar o direito à educação em um tempo diferenciado das crianças e dos adolescentes. O documento busca assegurar que nesse tipo de educação sejam oferecidas

[...] gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. (BRASIL. LDB, 1996, artigo 37).

Essa iniciativa de nomeação e reconhecimento das especificidades da EJA, presente na LDB de 1996, contraria o caráter supletivo com o qual a educação de adultos era tratada no documento anterior – a LDB de 1971. Nessa última legislação,

utilizava-se a expressão “ensino supletivo” para nomear esse tipo de ensino, e ainda se destacava o vínculo que deveria haver entre ele e o ensino “regular”.

Nessa direção, o documento estabelecia que o “ensino supletivo” tinha como uma de suas principais finalidades “[...] suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria.” (BRASIL. LDB, 1971, artigo 24).

A legitimação da educação de adultos e sua nomeação como modalidade de ensino da Educação Básica são resultados de um processo de reconhecimento da distinção que há entre esse tipo de educação e o ensino “regular”, em virtude do público diferenciado o qual ambos atendem.

Estudiosos do campo pedagógico, como Freire (1987), alertaram para o fato de que a educação de adultos não pode ser tratada da mesma forma que o Ensino Fundamental e Médio “regular”, uma vez que seus alunos apresentam especificidades as quais os distinguem das crianças e dos adolescentes, gerando, por sua vez, demandas distintas em relação ao processo de escolarização.

2.3 COMO DEFINIR OS SUJEITOS DA EJA

No campo da EJA, existem vários estudos os quais se ocuparam da caracterização de seu público (HADDAD, 2002). Contudo, mantém-se a questão: como podemos definir o público de EJA? A característica “idade mais avançada”, por si só, não é o único traço que distingue esses jovens e adultos dos alunos da escola “regular”. Outros fatores precisam ser considerados a fim de que se entenda de forma mais precisa a EJA, tais quais: origem social, histórico escolar prévio e bagagem profissional.

De uma maneira geral, os sujeitos da modalidade de ensino em questão são oriundos das camadas populares, definidas por Giovanetti (2007) da seguinte forma:

[...] uma das categorizações existentes ao nos referirmos à população pobre, aquela que vivencia o não-atendimento a questões básicas de sobrevivência (saúde, trabalho, alimentação, educação). E para o campo da EJA, são jovens e adultos que, não tendo tido o acesso e/ou permanência na escola, em idade que lhes era de direito retornam hoje, buscando o resgate do mesmo. (GIOVANETTI, 2007, p. 244).

A negação do direito à educação a esse público iniciou-se com as antigas condições educacionais brasileiras, as quais não disponibilizavam escolas e vagas suficientes para o atendimento de toda a população – situação essa verificada ainda hoje em algumas regiões do Brasil. A inserção escolar dos grupos socioculturais aos quais pertencem os jovens e adultos da EJA deu-se apenas recentemente. Contudo, ainda assim não houve uma reconfiguração da organização e do funcionamento pedagógico da instituição para o atendimento eficiente desse novo público – o qual, junto com os filhos da classe média, constituía o novo contingente escolar (FONSECA, 2005).

As inadequações do ensino, juntamente às condições sociais e econômicas dos grupos populares, passam a ser fatores desencadeadores da evasão escolar. Como afirma Fonseca (2005), o aluno deixa a escola porque não há vaga ou professor, porque não possui o material necessário para acompanhar as aulas, devido aos horários escolares não-compatíveis com seus afazeres dentro e fora do lar, ou porque é preciso trabalhar para manter a si mesmo e sua família. Segundo a autora, ainda, esses alunos “Deixam a escola sobretudo porque não consideram que a formação escolar seja assim tão relevante que justifique enfrentar toda essa gama de obstáculos a sua permanência ali.” (FONSECA, 2005, p.33).

Observa-se, no entanto, que os alunos evadidos do sistema escolar tendem a não reconhecer em toda essa dinâmica social, política e econômica as reais e principais razões que os levaram a deixar a escola. Geralmente, a evasão é considerada por eles, pela instituição e até mesmo pelo senso comum como o resultado do baixo desempenho e do fracasso pessoal do discente o qual não foi capaz de levar adiante os estudos, apesar das dificuldades enfrentadas (FONSECA, 2005). Essa justificativa socialmente forjada gera nesses alunos, que futuramente constituirão o contingente da EJA, os sentimentos de incapacidade e de inferioridade frente ao sistema escolar.

A convivência com os estudantes da EJA e as pesquisas nessa área revelam que, na maioria das vezes, os sentimentos que os fazem desistir acompanham os alunos jovens e adultos mesmo depois do retorno tardio à escola. A incapacidade de aprender é uma noção persistente entre eles, a qual se reforça com a concepção recorrente entre os sujeitos da EJA de que a idade avançada é um empecilho para o aprendizado.

Neste estudo, isso ficou ainda mais evidente quando se tratou de tecnologia. Sobre isso, observa-se que alguns idosos já possuem dificuldades inseridas no seu contexto diário e a tecnologia, então, seria mais uma dessas dificuldades.

De acordo com Fonseca (2005), há estudos psicológicos que comprovam a capacidade de aprendizagem do adulto, e atribuem mais a outros fatores de ordem diversa do que à idade, em si, a definição do nível de competência cognitiva das pessoas de idade mais avançada.

Embora não tenham concluído ou cursado a Educação Básica, os sujeitos da EJA carregam consigo uma vasta gama de conhecimentos, derivados da vivência e da experiência pessoal de cada um, diante das diversas situações da vida que lhes exigiam a tomada de determinadas atitudes.

Infelizmente, a sociedade, de uma maneira geral, e a maioria dos estudantes jovens e adultos não percebem e não valorizam esses saberes construídos acumulados ao longo de suas trajetórias.

Reconhecer a especificidade dos alunos da EJA é reconhecer, também, seus saberes experienciais como parte do conhecimento socialmente produzido, valorizando-os e dialogando com eles (ARROYO, 2007). Além disso, outra especificidade desse público é o fato de a grande maioria dos estudantes serem trabalhadores – o que exerce influência significativa. A relação existente entre a EJA e o trabalho gera uma dinâmica contraditória, mas constituinte dessa modalidade de ensino (HADDAD, 2002).

Os jovens e adultos voltam a estudar almejando, entre outras coisas, um emprego com melhores condições e remuneração mais alta. No entanto, muitas vezes esse retorno é interrompido em virtude do próprio trabalho, o qual gera fadiga ou apresenta jornadas que os impedem de dar continuidade aos estudos, mesmo no período noturno com flexibilidade de horários e de frequência.

Vale destacar, ainda, que o trabalho não é o único fator motivador que leva à continuidade dos estudos pelos jovens e adultos da EJA. Segundo Fonseca (2005), apesar de haver motivações e/ou necessidades externas as quais contribuem para o retorno à escola – tais quais a exigência frequente do mercado por maior escolaridade, a possibilidade de conseguir trabalho e salário melhores por meio da qualificação – há também motivações internas, de ordem pessoal, responsáveis por esse retorno.

Dentre as motivações existentes, estão a busca pela realização do desejo de concluir os estudos; a busca pela melhora da qualidade de vida propiciada pelo aumento do nível de escolarização; a vontade de acompanhar os filhos no processo de escolarização; o desejo de se sentir útil, de ler e escrever melhor; e ainda a concepção de que o momento vivenciado é adequado para a volta à escola.

O sujeito de EJA é um indivíduo peculiar se comparado aos alunos do ensino regular. Essa característica deixa clara a necessidade de uma abordagem pedagógica diferenciada para o atendimento eficiente dos estudantes jovens e adultos. Esta pesquisa tratou, especificamente, dos alunos idosos; fazer com que a tecnologia seja parte do processo de aprendizado é inseri-los no contexto social.

2.4 O PERFIL DA EJA E SUAS BASES PEDAGÓGICAS

Mesmo que a EJA e o ensino regular noturno atendam públicos semelhantes durante o horário da noite, esses dois tipos de educação não são iguais. A EJA apresenta organização curricular, pedagógica e de carga horária diferenciada do ensino regular. O ensino regular noturno, por sua vez, estrutura-se com base nos mesmos princípios pedagógicos e de funcionamento do ensino regular diurno.

Nota-se, por meio dos estudos históricos sobre a educação de pessoas jovens e adultas, que a concepção supletiva ainda tem norteado sua organização e seu funcionamento, mesmo com os avanços verificados nesse campo (PAIVA, 1973). As bases legais brasileiras referentes ao período que vai do início à penúltima década do século XX tratam a educação oferecida aos jovens e adultos evadidos do sistema escolar como uma ação supletiva, destinada à recuperação dos conteúdos escolares perdidos em função da interrupção dos estudos.

É a partir da concepção supracitada que derivam organizações curriculares, metodologias de ensino, formas de avaliação e cargas horárias semelhantes às aquelas presentes no ensino regular, e também responsáveis pelo abandono da escola durante a infância ou a adolescência (ARROYO, 2007; FONSECA, 2005; PAIVA, 1973).

Até meados do século XX, é possível perceber que os movimentos de Educação de Adultos organizados pelo governo apresentavam, predominantemente, uma preocupação quantitativa em relação à educação, de um modo geral. Os esforços eram voltados para a alfabetização do contingente de adultos analfabetos,

sem a preocupação explícita com os métodos a serem utilizados para o alcance dessa meta.

Por volta da segunda metade do século XX, com a emergência das discussões sobre a Educação de Adultos, surgem algumas iniciativas de tratamento diferenciado dos adultos em escolarização (PAIVA,1973). Progressivamente, a educação de pessoas jovens e adultas com trajetórias escolares interrompidas foi ganhando espaço no contexto educacional brasileiro. Aumentaram as discussões acerca da educação desse público, e o assunto passou a ser cada vez mais investigado nas pesquisas da área da Educação, realizadas dentro ou fora dos programas de pós-graduação do país.

Os conhecimentos mais precisos sobre a Educação de Adultos junto a outros fatores foram determinantes para o desenvolvimento de uma nova concepção sobre a educação desse grupo, e para seu reconhecimento legal. Em 1996, a LDB institui a EJA como modalidade de ensino da educação básica. Esse conjunto de leis rompe com a noção de ensino supletivo presente na LDB anterior, de 1971, partindo do princípio de que a EJA – nome conferido oficialmente à Educação de Adultos – é a forma pela qual os jovens e adultos vivenciam o direito à educação, em um novo momento de suas vidas.

De acordo com Arroyo (2007), a reconfiguração da EJA inclui-a no campo dos direitos e dos deveres públicos, e requer dos professores, políticos, pesquisadores e universidades atitudes concretas as quais possibilitem a efetiva manifestação dessa reconfiguração:

A EJA somente será outra do que foi e ainda é se for assumida como política pública, se for equacionada no campo dos direitos e deveres públicos. Esses avanços exigem clareza por parte dos diversos atores que intervêm nesse campo tão aberto e indefinido. Esses diversos atores sociais que historicamente tentam a educação dos jovens e adultos populares terão de abandonar orientações supletivas, compassivas, preventivas e moralizantes e redefinir suas ações reconhecendo em cada jovem ou adulto um sujeito de direitos e conseqüentemente pressionar o Estado para que assuma seu dever de garantir esse direito. (ARROYO, 2007, p. 26)

A nova concepção da EJA, a qual entende essa modalidade de ensino como uma política afirmativa de direitos social e historicamente negados, considera, em primeiro lugar, a natureza de seu público e de suas especificidades, visando garantir a ele a vivência do direito à educação (ARROYO, 2007).

Esse princípio é uma das heranças da Educação Popular que a EJA absorveu, em sua proposta reconfiguradora (GIOVANETTI, 2005). A modalidade de ensino em sua nova concepção herda também da Educação Popular a compreensão da educação como um processo de formação humana, o qual busca contribuir para a transformação social, segundo Giovanetti (2005).

Nesse sentido, os alunos passam a ser considerados, por parte dos educadores, sujeitos socioculturais inacabados, capazes de atuar na história e modificá-la, superando o determinismo social ao qual são submetidos na dura realidade que vivenciam:

[...] meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História mas seu sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar. (FREIRE, 1996, p. 77)

Então, a EJA busca proporcionar aos alunos jovens e adultos muito mais do que os conteúdos escolares formais integrantes da grade curricular da Educação Básica. Ela busca, também, oferecer-lhes os subsídios necessários para a participação ativa no contexto em que vivem, enquanto cidadãos de direitos e deveres.

Para tanto, esse tipo de ensino baseia-se nas demandas e necessidades dos alunos, nos saberes por eles construídos ao longo da vida, e no conhecimento escolar para a elaboração crítica e conjunta dos conhecimentos formais, requisitados em diversas práticas sociais cotidianas.

A partir dessa dinâmica, a EJA concebe a instituição escolar como um dos espaços e tempos educativos, reconhecendo e valorizando os saberes construídos de forma experiencial pelos jovens e adultos – e, neste estudo, especificamente, os alunos idosos.

A nova concepção da EJA propõe a elaboração do conhecimento escolar contextualizado, a partir do diálogo com a diversidade de saberes que os alunos carregam consigo, com seus interesses e suas necessidades cotidianas. Dessa forma, busca-se aproximar a escola da realidade dos discentes, atentando-os para a relação e proximidade existentes entre seus saberes e o conteúdo científico tratado em sala de aula, e para os modos como tais conhecimentos podem ser utilizados em situações do dia a dia.

Essa abordagem diferenciada do conhecimento, em sala de aula, requer flexibilidade curricular a qual não se verifica comumente no ensino regular. A nova concepção da EJA propõe, então, uma organização curricular menos rígida, e uma carga horária reduzida. Na EJA, há número menor de etapas a serem cumpridas, existindo, ainda, a possibilidade de mobilidade entre essas etapas (caso o rendimento do estudante permita).

As formas de avaliação nessa proposta são processuais, contínuas e formativas, coerentes com o trabalho desenvolvido em sala de aula com os sujeitos da EJA. A escolha por etapas corresponde ao período do ano letivo, sendo justificada pelo fato de a EJA não seguir o esquema de seriação do ensino “regular”. Nas escolas que ofertam esse tipo de educação, notamos que essas etapas recebem nomes variados, como 1º e 2º ano, ou turma iniciante, intermediária e concluinte, por exemplo.

Segundo Arroyo (2007), a EJA carrega consigo as trajetórias fragmentadas de escolarização de seus alunos, os quais contrapõem e interrogam a linearidade do pensar e do fazer pedagógico. A nova proposta inova, assim, ao comprometer-se com essa fragmentação no trabalho em sala de aula, uma vez que a modalidade de ensino busca adequar-se à condição de seus alunos, não fazendo o contrário. Isso é, não exige de seus discentes jovens e adultos a mesma adaptação às estruturas escolares indicadas para a criança e para o adolescente (ARROYO, 2005).

Apesar de estarmos vivenciando um momento em que se advoga uma nova concepção e organização pedagógica, muitos professores desse campo ainda se baseiam nos moldes tradicionais de ensino (pensados para o ensino “regular”) para o trabalho em sala de aula com jovens e adultos, assumindo consciente ou inconscientemente a lógica supletiva. Muitos desses profissionais não foram capacitados para atuarem na EJA, conforme a nova configuração. Dentre aqueles que foram capacitados para tal, ou os quais possuem formação recente, podemos notar que alguns se mostram resistentes e ainda pouco preparados para essa inovação.

Ao longo do tempo e após as primeiras iniciativas de trabalho nesse sentido, percebe-se que essa forma diferenciada de ensino é possível e coerente com a EJA, com seus alunos e com sua proposta pedagógica. Tais fatos parecem nos mostrar que antes de reorganizar pedagogicamente a EJA, é necessário auxiliar os educadores a reconfigurarem suas concepções pedagógicas atreladas às formas

tradicionais de ensino. Caso contrário, a noção supletiva que ainda orienta esse tipo específico de ensino, apesar de haver uma nova proposta, perdurará por um bom tempo.

Sobre a resistência acima mencionada, essa fica ainda mais evidente por parte de alguns educadores quando o assunto é tecnologia na escola. Nota-se que alguns professores são alheios a qualquer semelhança tecnológica, e não fazem questão de aprimorá-la. Tal fato, por sua vez, foi identificado na pesquisa de campo realizada com a observação de algumas aulas, pela maneira como os professores observados conduziam suas aulas.

Espera-se, contudo, que as iniciativas de trabalho pedagógico inserindo a tecnologia, como parte do aprendizado diferenciado na EJA, aumentem e sejam, de fato, implementadas – podendo, assim, em algum momento, indicar ao ensino, de um modo geral, um novo modo (mais eficiente) de pensar e fazer educação.

Essas transformações pedagógicas as quais são propostas para a modalidade de ensino, no entanto, avançam um pouco mais em relação aos documentos oficiais, pois apresentam algumas experiências desse tipo que podem auxiliar o educador da EJA na elaboração de propostas pedagógicas que envolvam as TIC.

Os poucos estudos existentes nessa área relatam aspectos diferenciados em relação a esse uso, como, por exemplo, o significado que os jovens e adultos atribuem às tecnologias, e as contribuições que elas oferecem para o processo de alfabetização dos sujeitos da EJA – e, especificamente, aos alunos idosos do EJA.

3 O IDOSO E AS TIC

Neste capítulo, destacam-se a documentação oficial quanto às TIC e quanto à EJA; e o idoso e sua relação com a tecnologia. Com a expansão das tecnologias e uma valorização da informação, a qual é difundida de forma rápida e intensa por meio de diversas maneiras de comunicação e de informação, aborda-se aqui a forma de aprendizagem do idoso.

3.1 OS DOCUMENTOS OFICIAIS QUANTO ÀS TIC E À EJA

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (2000) citam, em seu início, a nova situação de marginalização a qual vem se estabelecendo em nossa realidade. Reconhece-se que o domínio da leitura e das formas de expressão nas novas tecnologias está possibilitando o surgimento de uma linha divisória entre os cidadãos. As diretrizes propõem, então, a abordagem das novas tecnologias nas áreas do conhecimento do Ensino Médio da EJA (Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias).

A partir disso, depreende-se que há no documento certa preocupação em preparar os jovens e adultos para o acesso e manuseio das TIC, embora não haja, ao longo das diretrizes, uma afirmação explícita em relação a isso.

O documento sugere, também, o aproveitamento do ambiente multimídia virtual para a oferta do Ensino Fundamental a distância na EJA. Pensa-se, acerca do assunto, que o ensino a distância é uma possibilidade interessante a ser oferecida àqueles que, por exemplo, querem aprender, mas estão situados em localidades longínquas, nas quais o acesso à escola e a outras instituições de ensino é difícil ou impossível, por diversas razões.

Do ponto de vista das condições de oferta na EJA, os dados do Censo Escolar do INEP (2006) apontam sérios problemas. Em 2006, apenas 27% das escolas que possuíam matrículas em EJA contavam com biblioteca e em somente 12% dessas escolas os educandos tinham acesso à computadores.

Em termos regionais, prevalece a desigualdade nas condições de oferta relacionadas aos equipamentos acima descritos: na região Nordeste, 17% das escolas com EJA possuem biblioteca, e 5% possuem computadores; no Norte do

país, 22% e 6%; na parte Sudeste, 38% e 30%; já na região Centro-Oeste, 49% e 20%; e, por fim, no Sul do país, 78% e 33%, respectivamente (BRASIL, 2009, p. 18). Esses dados, por sua vez, revelam que em 2006, no Brasil, os jovens e adultos tinham acesso à computadores em apenas 12% das escolas ofertantes de EJA que possuem bibliotecas.

Infelizmente, os dados supracitados não deixam claro se as porcentagens correspondem à quantidade de instituições que possuem computador, ou à quantidade de instituições que de fato utilizam a máquina com seus alunos da EJA – já que muitas vezes o acesso à computadores é utilizado como sinônimo da presença dessa máquina.

A existência de computadores na escola não significa, necessariamente, que os estudantes tenham seu acesso. Por isso, “acesso ao computador” e “presença do computador” não podem ser utilizados como sinônimos quando se referem à realidade brasileira de uso das TIC na instituição escolar. Mesmo diante dessa imprecisão dos dados, podemos perceber por meio deles a presença reduzida do computador nas escolas com matrículas em EJA.

Todos os sujeitos se veem diante de um novo mundo de informações e linguagens ferramentas do ambiente virtual multimídia, mas mesmo apreensão desigual dessas linguagens / ferramentas e do fazer este mundo inclui a todos, sem escolha, com diferentes graus de acesso: códigos de barra, cartões eletrônicos, celulares estão na realidade cotidiana, mesmo quando se é levado a pensar no conceito que, mais uma vez, ameaça o direito: o da exclusão digital. (BRASIL,2009, p. 34)

Por fim, o Documento Nacional Preparatório para a VI CONFITEA solicita ao poder legislativo e ao MEC a discussão e a mobilização para que as novas tecnologias e os ambientes virtuais de aprendizagem sejam integrados ao trabalho pedagógico da EJA. A partir da leitura dos dois documentos referidos nesta seção, percebe-se que começa a surgir, no campo da EJA, uma preocupação em relação à abordagem das TIC – sobretudo do computador – nas atividades pedagógicas desse tipo de ensino.

A Câmara dos Deputados, juntamente ao Conselho de Altos Estudos e Avaliação Tecnológica, apresentou, no ano de 2009, o documento “Alternativas de Políticas Públicas para a Banda Larga”. Esse texto serviu para auxílio no debate político que nortearia a escolha do caminho mais curto para a universalização do acesso à informação no país.

Os resultados expostos nesse documento, então, mapearam a situação brasileira atual e colocaram lado a lado metas e alternativas para torná-las factíveis. Trabalhou-se, no documento, a intenção de proporcionar a universalização do acesso à Internet, por meio de conexões de banda larga, de tal forma que sejam superadas ou minimizadas as diferenças entre os cidadãos no que diz respeito ao acesso à informação digital. Assim, a concepção de cidadania a qual permeia as discussões citadas acima é a de que todas as escolas, professores e alunos do país disponham de acesso à Internet, e que os conteúdos ali disponíveis sejam complementados com o acesso doméstico, no ambiente familiar.

Neste cenário, estaria em foco, portanto, a matriz de todas as desigualdades sociais, a qual é o acesso à informação e à educação e, por sua vez, a entrada do ser humano no mercado de trabalho.

Como observado nas informações dispostas acima, os textos oficiais reconhecem a presença crescente das TIC no nosso cotidiano, as mudanças por elas provocadas, e as novas formas de desigualdade que derivam das práticas instituídas com auxílio dessas tecnologias. Ora explicitamente, ora implicitamente, advoga-se o uso das TIC na EJA com o intuito de minimizar a forma de desigualdade que vem se instaurando.

No entanto, a utilização das novas tecnologias nas práticas pedagógicas da EJA é tratada de forma ampla e superficial, uma vez que os documentos não apontam nem propõem medidas efetivas de uso dessas tecnologias na modalidade de ensino.

As políticas públicas voltadas para o acesso às TIC na EJA ainda são poucas. Temos conhecimento apenas daquelas destinadas à formação profissionalizante dos jovens e adultos do PROEJA.

Nesse programa de EJA, o propósito maior de tal uso é a preparação profissional do aluno para atuação no mercado de trabalho, no lugar de sua formação crítica para a utilização das TIC – proposta defendida neste estudo.

Diante desse quadro, torna-se evidente a necessidade de formulação de políticas públicas que postulem o provimento, por parte das escolas ofertantes de EJA, de algumas TIC mais comuns no dia a dia, como o computador e outras mídias, e a utilização efetiva dessas tecnologias nas práticas escolares dessa modalidade de ensino.

3.2 O IDOSO E SUA RELAÇÃO COM A TECNOLOGIA

É notável o crescimento da população idosa no Brasil e sua participação no cenário social e econômico. Com isso, acompanha-se a expansão das tecnologias de informação e uma valorização da informação, a qual é difundida de forma rápida e intensa por meio de diversas tecnologias de comunicação e de informação.

Consequentemente, desperta-se e aumenta o interesse do idoso pelo aprendizado da informática, pelo uso do celular, e pela exploração de novas tecnologias que até então não faziam parte de seu cotidiano. Em virtude dos benefícios que a informática oferece, tem-se testemunhado um número crescente, tanto em nível mundial quanto em nível nacional, de idosos que se interessam de forma mais acentuada pelo mundo cibernético (NUNES, 2002).

Devido ao envelhecimento, surgem demandas voltadas ao idoso como as relacionadas à saúde, ao cognitivo, ao físico, à diminuição de doenças, e ao desenvolvimento ativo na sociedade. Surge, assim, a necessidade de manter o indivíduo idoso atualizado no universo tecnológico. Fomentar a demanda por cursos de informática voltados para a Terceira Idade já é uma realidade.

Pesquisadores como Kachar (2003), Sá (1999), Novaes (1997), e Pasqualotti e Both (2008) apontam que os caminhos da inclusão digital para o público idoso vão muito além do ensino da informática ou da internet, existindo uma relação de educação e saúde, de via de mão dupla, na qual os resultados contrastam com a realidade indicando consequências favoráveis, em que esse processo contribui para um envelhecer mais saudável.

Atualmente, a pessoa idosa não vive mais necessariamente recolhida e recordando lembranças do passado, mas pode ser ativa, produtiva e participativa (KACHAR, 2001). Sendo assim, a tecnologia pode, de certa forma, interferir no comportamento do indivíduo idoso, no sentido de lhe proporcionar uma maior participação no contexto social. Kachar (2001) aponta que a tecnologia amplia o acesso à informação, a qualidade de veiculação e a recepção em diferentes níveis de mídia.

A facilidade e rapidez as quais a tecnologia proporciona às informações relativizam a questão do tempo e do espaço, bem como interferem nas relações e

nos comportamentos de seus usuários. Dessa maneira, a Internet³ vem para potencializar a interatividade, a disseminação e o acesso às informações.

Delors (2004), ao tratar sobre as novas tecnologias, defende que a sociedade contemporânea vive a era da informação, e que a utilização das tecnologias digitais dá ao idoso menor sentimento de exclusão social. Entretanto, é importante destacar que o mesmo avanço tecnológico o qual promove melhorias para a população, também pode propiciar uma forma de exclusão— nesse caso, a exclusão digital para aqueles que não têm a mínima condição de acesso.

Segundo Franco (2003), Piaget defendia a construção do conhecimento não apenas pelo acesso às informações, mas pelo processo ativo de interação, referenciando-se em termos do conhecedor e do conhecido, em um contexto de relações exclusivamente cognitivas. Observa-se ainda, a partir de outros autores, que a motivação vinda do próprio aluno é o caminho para o sucesso no processo de educação a distância, pois proporciona a aprendizagem. É válido salientar, ainda, que o processo educacional não é meramente solitário, inclui tanto as relações cognitivas quanto as relações sociais.

A necessidade da inclusão digital na Terceira Idade vem tornando-se uma forma de socialização contemporânea, o que favorecerá as relações familiares, sociais, comerciais, entre outras. Além disso, verifica-se, nessa situação, que essa atividade repercute também na sua qualidade de vida, auxiliando nos estímulos cognitivos, musculares e motores (BIZELLI *et al*, 2009).

De acordo com Kim (2008), um dos fatores influenciadores na falta de motivação dos idosos em utilizar o computador está associado ao fato de que eles viveram a maior parte de suas vidas sem tal artifício. Com isso, é importante remover a dificuldade inicial para que os idosos possam descobrir os benefícios que a utilização das TIC pode produzir em suas vidas, sentindo-se, assim, motivados para o uso.

Para Ayala (1979), que trata sobre o mesmo assunto, as pessoas, atualmente, vivem agrupadas em uma sociedade. No entanto, não se comunicam entre si, o que acaba por transportá-las a uma imensa solidão. Para complementar, o próprio processo de envelhecimento leva às alterações nos hábitos e no cotidiano

³Um dos serviços disponíveis na Internet que apresenta maior expressão e utilização é a Web, a qual notoriamente cresce a cada dia. Dentre suas aplicações, é possível citar o comércio eletrônico, as transações comerciais e bancárias, e os serviços de informações públicas

dos idosos, os quais se veem com extrema dificuldade em relacionar-se com o outro, seja idoso ou não, ou com o próprio ambiente em que estão inseridos.

Ao tratar desse tema, Silveira (2010) defende que a Tecnologia Computacional surgiu como forma de contribuição na redução do isolamento, na estimulação mental e, finalmente, no bem-estar da pessoa idosa, podendo também facilitar o processo de comunicação com parentes ou amigos, aguçando, dessa maneira, as relações interpessoais, ou promovendo encontros geracionais na Web.

A partir da aquisição das informações da Internet por pessoas idosas, observam-se a comunicação, a aprendizagem, a troca de conhecimentos entre diferentes indivíduos e, conseqüentemente, o afastamento do processo de exclusão social dessa classe de cidadãos.

Considerando isso, é de suma importância a valorização do idoso ante suas experiências adquiridas ao longo da vida, em especial pela possibilidade de interação que os ambientes de educação permanente na Web proporcionam, despertando-o quanto ao seu valioso papel na sociedade em que está inserido— fato fundamental para a mensuração da melhoria da qualidade de vida dessas pessoas (PASQUALOTTI, 2003).

Kachar (2001) conclui, então, que a tecnologia da informação é a representação da era da modernidade. O idoso, ao adentrar nesse meio, vence apenas mais um dos elementos de exclusão, em termos sociais. Pereira e Neves (2011) contribuem afirmando que:

Mais especificamente, no que concerne ao ensino das novas tecnologias a idosos, é necessário promover um ambiente de aprendizagem próprio para os indivíduos em questão, que passa pela criação de uma interação com a máquina de acordo com as suas necessidades e condições físicas. (PEREIRA; NEVES, 2011, p. 19)

A pesquisa realizada no Brasil, em 2007, pelo Comitê Gestor da Internet, mostrou que as atividades de comunicação são muito apreciadas pelos idosos internautas: 86% dos idosos que usam a Internet enviam e recebem e-mails; 44% enviam mensagens instantâneas; 15% participam de sites de comunidades de relacionamento; 7% participam de *chats* ou listas de discussão; e 17% usam como telefone ou videoconferência (BRASIL. Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2007).

De um modo geral, a população brasileira passa por uma carência em recursos técnicos e educacionais. Conseqüentemente, encontra-se enfraquecida ao

lidar com um futuro próximo que se transporta na incerteza do local e global, do espaço físico e virtual, ao enfrentá-lo (KACHAR, 2001).

3.3 A APRENDIZAGEM DO IDOSO

A EJA está diretamente ligada ao aprendizado do adulto, pois o estuda por completo: sua vida, seu trabalho, seus sentimentos, suas habilidades, seus conceitos, seus gostos, seu comportamento, enfim, tudo que está relacionado com o seu ser, e em se tratando de aluno idoso, mais ainda.

A definição de conceito no ensino-aprendizagem voltado para o adulto é a *andragogia*, e foi utilizado pela primeira vez pelo professor alemão Alexander Kapp, em 1833, para descrever a teoria educativa de Platão. Com o tempo, caiu em esquecimento. Anos mais tarde, início do século XX, Eugen Rosenback volta a mencionar esse conceito, referindo-se ao conjunto de elementos curriculares para educação de adultos. Na década de 1970, o termo era comumente empregado na França, na Iugoslávia e na Holanda para designar a ciência da educação de adultos. O nome de Malcolm Knowles surgiu nos Estados Unidos da América, a partir de 1973, como um dos mais dedicados autores a estudar o assunto. (GAYO, 2004).

Sob tal cenário, lidar com a aprendizagem de adultos é um desafio constante devido a entrar em contradição com os seus próprios conhecimentos. Segundo Cavalcanti (1999), ao trabalhar com a aprendizagem de adultos, deve-se focar a atenção ao fato de que não se pode mostrar uma realidade que não é a dele. Isso porque ele possui saberes, ele sabe fazer, ele consegue descobrir como fazer, ele tem noção do nervosismo, ele sabe a importância de manter a calma e, por pior que seja a situação, ele sabe também que, na grande maioria das vezes, não tem controle sobre suas atitudes e emoções.

Entende-se por educação de adultos o processo de formação que se inicia com alunos maiores de 18 anos os quais não tiveram acesso ao sistema educativo, ou que por algum motivo tiveram que sair sem terminá-lo ou concluí-lo – neste estudo, especificamente, o ensino de alunos considerados idosos.

Esse processo permite ao adulto/idoso desenvolver aptidões, enriquecer conhecimentos, e melhorar suas competências profissionais e técnicas para enfrentar os desafios da sociedade frente ao mundo do trabalho, da família, da comunidade, do meio ambiente e da saúde, em contextos socioculturais distintos.

Sabe-se que na medida em que as pessoas amadurecem sofrem transformações, tais como passar de dependentes para indivíduos independentes (autodirecionados), acumular experiências de vida que vão fundamentar o substrato de seu aprendizado, direcionar seus interesses para o desenvolvimento das habilidades que utiliza em seu papel social, esperar uma imediata aplicação prática do que aprendem, preferir aprender para resolver problemas e desafios, e passar a apresentar motivações internas mais intensas do que motivações externas (KNOWLES, 2005).

Perissé (2008) relata que o estudante adulto não pode ser tratado pelos professores como se fosse um adolescente e estivesse apenas começando a entrar no labirinto da vida. Os professores devem ser capazes de compreender que esse aluno (com mais idade do que eles, às vezes) requer desafios. Mais do que ficar ouvindo, passivamente, a exposição muitas vezes abstrata e tediosa de um assunto, precisa gerir seu aprendizado e seu desenvolvimento profissional.

O professor deve aprender que os adultos precisam de sua ajuda para compreender a importância prática do assunto a ser estudado, e experimentar a sensação de que cada conhecimento fará diferença e mudará efetivamente suas vidas.

Segundo Bellan (2005, p. 20), “a andragogia é a ciência que estuda como os adultos aprendem”. No modelo andragógico, a aprendizagem é de responsabilidade compartilhada entre professor e aluno. Essa perspectiva, por sua vez, fundamenta-se no “aprender fazendo”, sendo de fundamental importância no processo de educação do adulto, por se tratar de pessoa já dotada de uma consciência formada, com hábitos de vida e situações de trabalho que não podem ser arbitrariamente modificados.

Para Prevost (1993), aprender é incorporar em si mesmo eixos, verdades e sensações que antes não eram externas e até desconhecidas. Aprender é converter em substância intelectual ou sensitiva própria o que anteriormente não pertencia a ela. Aprender é aumentar a vida, é o meio essencial do crescimento interior.

A aprendizagem ocorre quando a pessoa está preparada para aprender, pois o conhecimento constrói-se a partir do que a pessoa já sabe, dependendo tanto do propósito e interesse do indivíduo, como do grau de desenvolvimento das capacidades intelectuais, inerentes à pessoa.

Assim, a aprendizagem começa quando, na mente do indivíduo, surge um problema, uma resposta inconclusa e um estado de confusão e incerteza; começa também quando a pessoa aceita o desafio do desconhecido, do controvertido e se lança a buscar soluções.

Segundo Pinto (2007), citado por Carvalho (2010. p. 82), as características que devem fundamentar a andragogia são as seguintes: despertar no adulto a consciência da necessidade de instruir-se e a noção clara da sua participação na sociedade; partir dos elementos que compõem a realidade do educando, que se destacam como expressão de sua relação direta e contínua com o mundo em que vive; não impor o método ao educando e, sim, criá-lo com ele, com base na realidade em que vive; o professor instrutor deve atuar como incentivador da busca autônoma de conhecimentos; propor o conteúdo da instrução, o que deve ser justificado como uma contribuição para melhorar as condições de vida do homem.

Segundo De Aquino (2007), a andragogia, inicialmente definida como a arte de ajudar os adultos a aprender, apresenta-se atualmente como uma alternativa à pedagogia, e refere-se à educação centrada no aprendiz para pessoas de todas as idades. Ainda, segundo Perissé (2008), os conceitos andragógicos devem ser aplicados na formação do professor, uma vez que é adulto e necessita ver e tratar seus alunos adultos como pessoas verdadeiramente livres e responsáveis.

A andragogia é descrita mais como uma forma sequencial do modo de aprender do que como uma teoria (KAUFMANN, 2000). Ela oferece, quando muito, as diretrizes de aprendizagem para pessoas que tenham tendência à autonomia e à autoinstrução.

São sete as hipóteses levantadas por Kaufmann (2000): (i) é necessário um ambiente de aprendizagem eficaz. Os estudantes devem sentir-se calmos do ponto de vista psíquico. Devem sentir-se seguros para se exprimirem sem se exporem ao julgamento ácido ou ao ridículo; (ii) os estudantes devem participar da elaboração do programa de estudos, o qual deve ser efetivo para o conteúdo e para o processo de aprendizagem; (iii) devem ser estimulados a participar na determinação de suas necessidades educativas, o que favorece a automotivação, a autoavaliação e a reflexão; (iv) os estudantes devem fixar suas necessidades de aprendizagem, ou seja, a responsabilidade principal por seu aprendizado é deles próprios; (v) deve-se incitá-los a identificar os recursos necessários para que atinjamos objetivos de aprendizado. Esse princípio estabelece a ligação entre as necessidades, os recursos

e os objetivos finais da aprendizagem; (vi) auxiliar os estudantes a colocarem em prática seus projetos de aprendizagem. Um dos elementos-chave da motivação é a expectativa de alcançar um bom resultado. Quando muito cobrado, ele perde a motivação para estudar, aparecendo o mal resultado; e (vii) por fim, é necessário que os estudantes estejam implicados em seus próprios processos de avaliação. Essa é uma ferramenta fundamental ao processo de aprendizado autodirigido e que necessita de reflexão crítica.

Knowles (2005) afirma, ainda, que o comportamento do aprendiz varia de acordo com a aprendizagem, e que situações da vida afetam também o estilo andragógico de aprendizagem. Faz-se necessário encontrar um caminho em que as características positivas da pedagogia sejam preservadas e as inovações eficientes da andragogia sejam introduzidas para melhorar o resultado do Processo Educacional.

É preciso estimular o aluno, sua capacidade de autoavaliação e autocrítica, as habilidades profissionais, e a capacidade de trabalhar em equipes. É possível enfatizar, com isso, a responsabilidade pessoal pelo próprio aprendizado e a necessidade e capacitação para a aprendizagem continuada ao longo da vida. Ainda, por fim, desenvolver e estimular a responsabilidade social, formando profissionais competentes, seguros de suas habilidades profissionais e comprometidos com a sociedade.

Quando Freire fala em pedagogia, não está fazendo referência apenas às relações que se estabelecem na escola e na sala de aula. Sua pedagogia está relacionada a todo o contexto de opressão social e de falta de democracia o qual estamos apontando. Toda educação é política, assim como toda a política é educativa. Não existe neutralidade. Portanto, seu método dialógico, problematizador, não é a libertação da opressão que predomina na nossa sociedade. Freire (1987) afirma, por sua vez, que ninguém liberta, ninguém ou ninguém se liberta sozinho: os homens libertam-se em comunhão.

Em diversas situações o autor indagou a necessidade de analisar a política definida para a tecnologia e para que se orienta sua prática, já que a tecnologia está sendo usada no mundo em diferentes campos de atuação – dentre esses a prática da qualidade total da educação. Por outro lado, Freire (1987) reconheceu a importância da tecnologia junto a seu enorme potencial de estímulos e desafios à

curiosidade, o qual foi posto a serviço das classes populares. Alertou, contudo, para posições ingênuas diante de sua divinização e excessiva valorização.

Para Freire (1987, p. 78), “Não é no silêncio que os homens e as mulheres se reconhecem e constroem sua humanidade, mas na palavra, no trabalho, na cultura, ou seja, na ação-reflexão com os outros”. Nessa constatação, a relação de aprendizado não poderia ser diferente; ela é reflexo das experiências sociais no processo de troca para a construção e apropriação de outros conhecimentos.

Segundo Freire (1984), a preocupação das escolas em cumprir os programas estabelecidos no currículo é um dificultador para a entrada das tecnologias da época no trabalho em sala de aula. Quando essas tecnologias chegam a ser utilizadas, tornam-se auxiliares no cumprimento do planejamento curricular e, dessa forma, não têm suas potencialidades bem aproveitadas. Diante dessa realidade, o teórico propõe uma modificação da instituição escolar e de sua estrutura de funcionamento pedagógico:

Para mim, é a demanda de uma escola que estivesse à altura das novas exigências sociais, históricas, que a gente experimenta. Uma escola que não tivesse, inclusive, medo nenhuma de dialogar com os chamados meios de comunicação. Uma escola sem medo de conviver com eles, chegando mesmo até, risonhamente, a dizer: “Vem cá, televisão, me ajuda! Me ajuda a ensinar, me ajuda a aprender!”, não? (FREIRE & GUIMARÃES, 1984, p.24)

A outra condição identificada nas considerações do autor é a abordagem crítica dessas tecnologias e de seus recursos junto aos alunos. O educador afirma que os meios de comunicação deveriam ser muito utilizados na escola para serem desmistificados diante dos estudantes. Segundo ele, é preciso demonstrar às crianças e aos adolescentes que a tecnologia, em si, não é boa nem ruim. O problema, nesse caso, é seu caráter ideológico, a serviço de quem e a quem ela está. Freire (1984) destaca, então, que essas tecnologias nos dão a impressão de que estabelecem uma comunicação real, quando na verdade transferem dados carregados de sentidos político e ideológico.

Acredita-se, na realização desta pesquisa, que a abordagem das novas tecnologias na escola realmente requer uma reforma do funcionamento do nosso sistema educacional e, além disso, um trabalho crítico sobre os significados que as TIC assumem na nossa realidade. Em relação à presença das novas tecnologias na EJA, o discurso do poder pode ser identificado não apenas nos documentos oficiais,

mas também em algumas experiências pedagógicas com as TIC nesse tipo de ensino, as quais são descritas em estudos da área.

Ainda, conforme Vygotsky (1984), o idoso, mesmo com funções mentais (pensamento, memórias, percepção e atenção) biologicamente alteradas pelo processo de envelhecimento, poderá construir novos conhecimentos ou atualizar outros ao partir de um estímulo frequente. A mediação sob a perspectiva socioconstrutivista ou histórico-cultural de Vygotsky (VYGOTSKY, 1987; VIGOTSKI, 2007) é tomada enquanto opção metodológica, considerando-se que deve ser apropriada pelo especialista (professor-autor), de modo a privilegiar a aquisição da autonomia por parte do aluno coautor.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, a fim entender o processo de aprendizagem, considerou-se a abordagem socioconstrutivista de Vygotsky (VYGOTSKY, 1987; VIGOTSKI, 2007). Essa perspectiva, por sua vez, apresenta os conceitos de zona de desenvolvimento proximal (que trata da distância entre o nível real de conhecimento do aluno e o nível a ser alcançado, por meio da ressignificação e ampliação do conhecimento, tendo como primordiais: o papel do professor, do aluno, e da interação entre os pares envolvidos em um ambiente colaborativo de aprendizagem), e de mediação como relevantes no processo de aprendizagem.

A teoria da aprendizagem de Ausubel propõe que os conhecimentos prévios dos alunos sejam valorizados, para que possam construir estruturas mentais utilizando, como meio para isso, mapas conceituais que permitem descobrir e redescobrir outros conhecimentos, caracterizando, assim, uma aprendizagem prazerosa e eficaz.

Para que a aprendizagem significativa ocorra, é preciso entender um processo de modificação do conhecimento, em vez de comportamento em um sentido externo e observável, e reconhecer a importância que os processos mentais têm nesse desenvolvimento. As ideias de Ausubel também se caracterizam por basearem-se em uma reflexão específica sobre a aprendizagem escolar e o ensino, em vez de tentar somente generalizar e transferir à aprendizagem escolar conceitos ou princípios explicativos extraídos de outras situações ou contextos de aprendizagem.

Para haver aprendizagem significativa são necessárias duas condições. Em primeiro lugar, o aluno precisa ter uma disposição para aprender: se o indivíduo

quiser memorizar o conteúdo arbitrariamente e literalmente, então a aprendizagem será mecânica. Em segundo, o conteúdo escolar a ser aprendido deve ser potencialmente significativo, ou seja, ele deve ser lógico e psicologicamente significativo: o significado lógico depende somente da natureza do conteúdo, e o significado psicológico é uma experiência que cada indivíduo tem.

Cada aprendiz faz uma filtragem dos conteúdos que têm significado ou não para si próprio. Com esse duplo marco de referência, as proposições de Ausubel partem da consideração de que os indivíduos apresentam uma organização cognitiva interna baseada em conhecimentos de caráter conceitual, sendo que a sua complexidade depende muito mais das relações que esses conceitos estabelecem em si, do que do número de conceitos presentes. Entende-se que essas relações têm um caráter hierárquico, de maneira que a estrutura cognitiva é compreendida, fundamentalmente, como uma rede de conceitos organizados de modo hierárquico de acordo com o grau de abstração e de generalização.

Segundo a teoria de Ausubel, na aprendizagem há três vantagens essenciais em relação à aprendizagem memorística. Em primeiro lugar, o conhecimento que se adquire de maneira significativa é retido e lembrado por mais tempo. Em segundo, aumenta a capacidade de aprender outros conteúdos de uma maneira mais fácil, mesmo se a informação original for esquecida. E, em terceiro, uma vez esquecida, facilita a aprendizagem seguinte – a “reaprendizagem”, para dizer de outra maneira.

A explicação dessas vantagens está nos processos específicos por meio dos quais se produz a aprendizagem significativa em que se implica, como um processo central, a interação entre a estrutura cognitiva prévia do aluno e o conteúdo de aprendizagem. Essa interação traduz-se em um processo de modificação mútua tanto da estrutura cognitiva inicial como do conteúdo que é preciso aprender, constituindo o núcleo da aprendizagem significativa, o que é crucial para entender as propriedades e a potencialidade.

Ao chegar à velhice, a falta de escolaridade acentua-se ainda mais, já que a exclusão dos idosos é definida pela distância etária, na qual os idosos são caracterizados por lentidão, incompetência, desatualização, dependência, improdutividade, gerando restrições de oportunidade, tratamento desigual e toda forma de intolerância, desrespeito e violência (LOPES, 2007).

No que diz respeito à escolarização tecnológica, então, fica ainda mais evidente essa exclusão do idoso no mundo totalmente globalizado. Quem mais poderá lutar por essa libertação, a não ser aqueles que dela foram privados? No caso dos velhos, somente eles poderão descobrir, embaixo dessas ruínas do passado, a vida pulsante e germinadora de projetos de escolaridade nessa fase da vida (BENJAMIN, 1994). Estimular a libertação tecnológica do idoso é mostrar novas oportunidades de conhecimentos, sem fronteiras, e totalmente globais.

Um fator de importância para o idoso é a existência de uma esfera de amizade ativa. Construir essa esfera em espaços como a escola é um indicador importante no processo de reinvenção da velhice, compreendendo que as escolhas, afinidades, reciprocidades, contato com outros estilos de vida e de linguagem, intimidades presentes nas relações podem acontecer em qualquer fase da vida, e favorecem a construção de uma identidade comum e de laços de solidariedade entre as gerações (ALVES, 2007).

A confirmação disso pode ser observada na reportagem veiculada pelo canal virtual O GLOBO, de São Paulo, de 03 de novembro de 2014, o qual apontou que 66% dos idosos brasileiros usam a internet, e que 45% dos que tem mais de 60 anos fazem compras online. A pesquisa indicou, ainda, que o *Facebook* é a rede social mais acessada pelos idosos.

Mais detalhadamente, a reportagem mostrou que o acesso e o uso da web são maiores entre os entrevistados na faixa dos 60 anos. 85% dos entrevistados com mais de 90 anos disseram não saber usar a internet, número que é de 59% na faixa dos 80 anos de idade, e de 19% na faixa de 70 anos. Apenas 2% dos que têm 60 anos disseram não saber usar a internet.

O *Facebook* continua sendo a rede favorita dos idosos, com 95% dos entrevistados dizendo ter conta e fazer uso do site. O *LinkedIn* aparece em segundo lugar, com 23%, e o *Instagram* em terceiro, com 19%. Além disso, 97% dos idosos na faixa dos 60 anos possuem e usam celulares, número que diminui para 87% na faixa dos 70 anos, 70% na de 80 anos, e 25% na de 90 anos. O principal motivo para não ter um celular é não saber usar o dispositivo, o que foi respondido por 39% dos entrevistados.

A pesquisa entrevistou 568 pessoas em todo o Brasil com idade acima de 60 anos no mês de setembro de 2014. A partir da pesquisa, então, é possível concluir

que hoje em dia a tecnologia faz parte da vida de quem está na Terceira Idade. Isso vai de encontro ao pensamento do autor Gaspari (2005), o qual afirma que:

Com maior acesso à informação e à participação ativa em diferentes vivências, outra marca da sociedade globalizada, o idoso vem tendo oportunidades, nos mais diversos âmbitos, inclusive no contexto do lazer, de ressignificar sua existência, sua aprendizagem, sua importância como cidadão detentor de direitos e garantias legais, seu envelhecimento, sua própria velhice e os níveis de sua efetiva participação dentro da sociedade. (GASPARI, SCHWARTZ, 2005, p.74)

A maioria dos dados disponíveis no Brasil relata a preferência do idoso, no lazer, por atividades como: assistir televisão, jardinagem, caminhar, ouvir música e atividades domésticas (MIRANDA; GUIMARAES, SIMAS, 2007; DAVIM *et al.*, 2003; APARECIDA, 2003). Contudo, falta ainda um incentivo maior em estimular o interesse do idoso pelas atividades tecnológicas.

4 METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentam-se a trajetória da pesquisa, suas características metodológicas e seu desenvolvimento. O levantamento e a análise dos dados foram construídos por meio do trabalho de campo, o qual se direcionou para a investigação da questão norteadora da pesquisa – que se constitui em investigar se existe ou não interação do aluno idoso com a tecnologia no ambiente escolar, e se a escola proporciona isso.

4.1 CARACTERÍSTICAS GERAIS

Para responder a questão que norteou este trabalho de pesquisa – que se constituiu em analisar a prática realizada nas instituições de Educação Básica que recebem alunos da Terceira Idade, relacionando os recursos utilizados em sala de aula com a aprendizagem significativa – optou-se por delimitar a busca sem a pretensão de proporcionar uma ampla cobertura do campo, mas apresentar uma parcela de contribuição diante do tão vasto panorama que envolve a EJA.

Na conclusão, objetivou-se expor, pela experiência vivenciada na investigação, uma proposta pedagógica que envolva alunos, professores e escola, promovendo o uso da tecnologia em sala de aula, e que favoreça ainda mais o aprendizado, contribuindo para a inclusão e letramento digital do aluno.

Esta pesquisa configurou-se sob os aspectos metodológicos como um estudo exploratório de caráter analítico, de natureza predominantemente enquadrada na abordagem mista. A pesquisa de método misto ou pesquisa mista dá-se com o uso de duas ou mais estratégias, quantitativa e/ou qualitativa dentro de um único projeto de pesquisa. Dito de outro modo, métodos mistos se referem a um único estudo que utiliza estratégias múltiplas ou mistas para responder as questões de pesquisa e/ou testar hipóteses.

Tais estratégias são concomitantes ou sequenciais, dependendo da necessidade no momento da idealização da pesquisa. As abordagens qualitativa e quantitativa não devem ser encaradas como extremos opostos ou dicotomias, pois representam fins diferentes em um contínuo (NEWMAN; BENZ, 1998).

A pesquisa de métodos mistos reside nesse processo porque incorpora elementos das duas abordagens (CRESWELL, 2010). De acordo com Creswell (2010, p. 27),

A utilização de métodos mistos em pesquisa tem sido crescente em inúmeros campos do conhecimento. A conjugação de elementos qualitativos e quantitativos possibilita ampliar a obtenção de resultados em abordagens investigativas, proporcionando ganhos relevantes para as pesquisas complexas realizadas no campo da Educação. Minimizando possíveis dificuldades na conjugação de práticas investigativas quantitativas e qualitativas, tais pesquisas podem produzir resultados relevantes, assim como podem orientar caminhos promissores a serem explorados por pesquisadores e educadores.

Os critérios relevantes para a escolha das pessoas pesquisadas são: possuir idade de 60 anos ou mais, e estar em escolarização de EJA –sendo homens ou mulheres. A pesquisa aconteceu direto no local de trabalho das escolas nas suas dependências, e com algumas observações de aulas e atividades decorrentes do programa de ensino. Participaram da investigação, especificamente, alunos idosos do curso noturno de Educação de Jovens e Adultos (EJA) de dois bairros da cidade de Curitiba/PR.

Na investigação, considerando os alunos de EJA a serem investigados, foram elaboradas algumas perguntas norteadoras, tais como: 1) Qual a familiaridade dos alunos envolvidos na pesquisa com o uso de computador, celular e outras tecnologias? Essa familiaridade afeta o progresso no uso do computador para as tarefas didáticas? 2) Quais as dificuldades dos alunos da Terceira Idade com o domínio da ferramenta do computador e na execução das tarefas exposta pelo professor? e 3) Como o aluno da Terceira Idade gostaria que fosse a linguagem para o aprendizado da informática na escola? Assim, o questionamento contribuiu para a reflexão das áreas envolvidas, fornecendo alguns elementos os quais favoreçam a melhor compreensão do uso das tecnologias na escola voltadas para o público da Terceira Idade.

Para o desenvolvimento da pesquisa, diante de muitas escolas estaduais na cidade de Curitiba-PR com a oferta de modalidade de ensino convencional e EJA (Educação de Jovens e Adultos), optou-se por escolher duas escolas de Educação Básica para adultos localizadas em comunidades com expressivos problemas socioeconômicos, e atendendo o público com idade acima de 14 anos.

A classe social dos alunos caracteriza-se em baixa, sendo alunos com renda familiar limitada, os quais precisam contribuir com a manutenção da família, principalmente no que diz respeito aos alunos do período noturno. Muitos ainda estão em busca da primeira colocação no mercado de trabalho.

A escolha das escolas decorreu, também, devido à maior proporção de alunos idosos matriculados no ensino médio, e devido à disponibilidade e abertura dos gestores.

A modalidade de EJA, segundo a equipe pedagógica das escolas, é muito procurada pela comunidade, o que aumenta a demanda da escola. Para o ingresso do aluno, não há a necessidade de avaliação, sendo preciso apenas apresentar o histórico escolar. Existe a aplicação de prova classificatória somente em casos específicos, tais como alunos estrangeiros que não possuem a documentação necessária, certificados que não foram validados, ou em casos de documentação duvidosa pertencente ao aluno.

O recorte que abrange escolas estaduais na Educação Básica para adultos objetiva mostrar um panorama da realidade da escola pública frente às novas tecnologias, e quais melhorias se esperam na relação de inclusão social (que inclui, ainda, nessa situação específica, o aluno idoso). Caso a opção fosse por escolas particulares, provavelmente o resultado da pesquisa não seria alcançado, considerando o fato de tratar de outra realidade social, tanto da escola quanto do aluno.

Nessa perspectiva, segue-se a indicação de Creswell (2010, p. 28), o qual aponta que “a pesquisa qualitativa é um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano”. Além disso, Creswell (2010) sugere algumas características para a pesquisa, como: ambiente natural, o pesquisador como instrumento fundamental, múltiplas fontes de dados, lente teórica, dentre outras. Tais características referentes a este trabalho serão descritas na sequência, traçando o caminho percorrido em cada fase de realização da pesquisa:

Ambiente natural: os pesquisadores devem coletar os dados no campo e local em que os participantes vivenciam a questão ou o problema que está sendo estudado, podendo ser por meio de conversas diretas com os sujeitos e por meio da observação de como eles se comportam e agem dentro do seu contexto. Nesse sentido, a pesquisadora realizou a observação direto no local de trabalho do

CEEBJA CIC e CEEBJA Campo Comprido, nas dependências da escola, durante as aulas e atividades correlatas descritas como seguem: acompanhamento das aulas de matemática e sociologia, e conversas com os professores e alguns alunos de modo informal. Nessa etapa de observação, a pesquisadora registrou em seu diário de campo a preocupação mais relevante apresentada pelos professores, a qual recaiu sobre o pouco tempo que possuem para trabalhar o conteúdo com os alunos, devido ao fato de o calendário do EJA ser diferenciado. Além disso, por meio de entrevistas informais, discutiu-se com os diretores das duas escolas pesquisadas sobre a falta de incentivo (por parte do governo) no que tange às tecnologias para escolas públicas, e sobre a falta de capacitação dos professores para lidarem com ambientes tecnológicos.

O pesquisador como um instrumento fundamental: segundo Creswell (2010, p. 208), “os pesquisadores qualitativos coletam pessoalmente os dados por meio de exame de documentos, de observação do comportamento ou de entrevista, podem utilizar um protocolo [...] para coleta de dados [...] eles próprios que coletam”. A pesquisadora, durante a execução das atividades de campo, coletou dados por meio das conversas informais com alunos e professores, usando questionários com questões abertas e fechadas, e analisando documentos como publicações em forma de teses de mestrado, assim como publicações em torno dos assuntos Terceira Idade e EJA.

Múltiplas fontes de dados: os pesquisadores que realizam pesquisa qualitativa devem se utilizar de diversificadas fontes de coleta de dados, tais como entrevistas, observações e documentos. Segundo Creswell (2010), os pesquisadores, após esse processo, examinam os dados e organizam em categorias ou temas. Para traçar a busca pelo cumprimento dos objetivos propostos na pesquisa, utilizaram-se múltiplas fontes de dados: observações (anteriormente descritas), entrevistas com os professores e alunos, e levantamento dos documentos e publicações existentes sobre os temas Terceira Idade e EJA.

Lente teórica: “os pesquisadores qualitativos com frequência utilizam lentes para enxergar seus estudos [...]” (CRESWELL, 2010, p. 209). Para esta pesquisa, o olhar baseou-se sob a óptica da tecnologia, a qual se apresenta na abordagem de comunicação dialógica de Freire e na perspectiva sociocultural de Vygotsky com seus principais fundamentos pedagógicos.

Mediante esses apontamentos, sintetizam-se, mais uma vez, os aspectos propostos pelo trabalho no Quadro 1, apresentando uma visão geral do escopo da pesquisa desenvolvida.

Quadro 1 – Síntese do escopo das etapas da pesquisa

<p>Objetivo Central:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Com o objetivo de analisar a prática realizada nas instituições de Educação Básica que recebem alunos da Terceira Idade, relacionando os recursos utilizados em sala de aula com a aprendizagem significativa dos mesmos <p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Expor (por meio da experiência vivenciada por esta pesquisa) uma proposta pedagógica a qual envolva alunos, professores e escola; promover, com base na proposta pedagógica, o uso da tecnologia em sala de aula; e, então, favorecer ainda mais o aprendizado, contribuindo para a inclusão digital do aluno 		
<p>Etapa 1</p> <p>Revisão da literatura (cap. 2) na interconexão do universo Educação, Inovação e tecnologia, apresentando um recorte didático na educação em EJA e Tecnologia.</p>	<p>Etapa 2</p> <p>Análise de literatura buscando sistematizar os conceitos iniciais subjacentes ao escopo teórico da pesquisa.</p>	<p>Etapa 3:</p> <p>Realização das atividades do trabalho de campo nas escolas do CEEBJA CIC e CEEBJA Campo Comprido</p>
<p>Resultados:</p> <p>Estabelecer bases para a proposta pedagógica para a utilização das TIC no ambiente escolar de alunos de EJA, aqui especificados os alunos idosos. Orientar a ação pedagógica em ambientes virtuais a qual fortaleça a autonomia do aluno idoso, favorecendo seu aprendizado, e estimular a autoria do professor para as aulas, e a coautoria do aluno nos aspectos que otimizem os resultados para a sua aprendizagem.</p>		

Fonte: A autora.

Para o desenvolvimento da pesquisa, foram escolhidas duas instituições de CEEBJA as quais representassem a modalidade EJA, diante de muitas escolas estaduais na cidade de Curitiba com a oferta de modalidade de ensino convencional e EJA. Na escolha, optou-se pelos centros específicos CEEBJA, com foco específico nos alunos que retomam seus estudos mais tardes, e aqui incluídos os idosos.

No contato com as escolas, a partir de um total de sete CEEBJA, houve receptividade parcial, sendo que 02 escolas não mostraram abertura para a pesquisa, e mencionaram ter poucos alunos da Terceira Idade e não possuem tempo disponível para acompanhar o projeto. Com receptividade diferente, as demais escolas colocaram-se à disposição para a pesquisa. Após o contato com essas instituições e analisando o baixo número de idosos os quais poderiam participar da pesquisa, optou-se por desenvolver a pesquisa nas seguintes escolas: CEEBJA CIC e CEEBJA Campo Comprido. A escolha decorreu devido à maior proporção de alunos idosos matriculados no ensino médio, e devido à disponibilidade e abertura dos gestores.

O recorte que abrange escolas estaduais objetiva mostrar um panorama da realidade da escola pública frente às novas tecnologias, e quais melhorias se esperam na relação de inclusão social (que inclui, ainda, nessa situação específica, o aluno idoso). Caso a opção fosse por escolas particulares, provavelmente o resultado da pesquisa não seria alcançado, considerando o fato de tratar de outra realidade social, tanto da escola quanto do aluno.

A pesquisa foi realizada por intermédio de questionário com questões abertas e fechadas, divididas em 3 seções. A seção 1 aborda o perfil do idoso e a relação com a tecnologia, a seção 2 aborda tecnologia e habilidades e, por fim, a seção 3 envolve a aprendizagem e a tecnologia na escola. A partir dessa fase, conseguiu-se traçar o perfil do aluno idoso de EJA e entender como a escola proporciona a tecnologia no processo de aprendizado e como o aluno da Terceira Idade remete isso a seu aprendizado escolar.

Buscou-se, durante o processo de entrevistas, conseguir o maior número possível de alunos disponíveis nas instituições para participarem da pesquisa. Esta pesquisa não teve como intenção identificar o grau de conhecimento do aluno nas questões de informática, mas sim apresentar qual é a relação dele com as TIC, qual sua aceitação, e como a Terceira Idade está se adequando à nova fase tecnológica em face da perspectiva de longevidade e qualidade de vida.

Para empreender a estratégia de entrevista, buscamos ainda, em Silverman (2009), uma indicação de tipologia das estratégias de entrevista, expostas no quadro a seguir:

Quadro 2 – Tipologia das estratégias de entrevista

Tipo de Entrevista	Habilidades requeridas Entrevista
Entrevista Estruturada	Neutralidade; ausência de estímulo; ausência de improvisação; treinamento para garantir consistência.
Entrevista Semiestruturada	Algum estímulo; <i>rapport</i> com o entrevistado; entendimento dos objetivos
Entrevista Aberta e Ativa	Flexibilidade; <i>rapport</i> com o entrevistado; escuta.
Grupo Focal	Habilidades de facilitação; flexibilidade; habilidade para se manter distanciado da discussão para que a dinâmica de grupo possa emergir.

Fonte: Noaks e Wincup (2004) apud Silverman (2010, p. 108), adaptado pela autora.

No contexto atual de aprendizagem assistido por computador (AAC), faz-se cada dia mais necessário pautar em sólidos princípios e critérios pedagógicos o desenvolvimento de atividades nesse entorno, se o objetivo é explorar com qualidade suas possibilidades educativas.

A realização do trabalho de campo foi definida junto aos CEEBJA CIC e CEEBJA Campo Comprido. Sendo assim, as atividades do trabalho de campo realizaram-se no período de outubro a dezembro de 2015. A investigação consistiu em entrevistar os alunos participantes da pesquisa, conversar com os professores, conhecer a escola, observar e assistir algumas aulas da EJA do ensino médio noturno, e identificar no aluno idoso o interesse pela tecnologia no ambiente escolar.

Apresenta-se, na sequência, de forma resumida, o cronograma das atividades do trabalho de campo programadas.

Quadro 3 – Cronograma de atividades do trabalho de campo

Atividades do Trabalho de Campo	Outubro 2015	Nov / Dez 2015
Observação e participação nas atividades das escolas	X	
Revisão Bibliográfica	X	
Elaboração e aplicação do questionário de pesquisa para os alunos idosos		X
Compilação dos dados da pesquisa		X
Considerações		X

Fonte: A autora.

5 ANÁLISE DA PESQUISA

Neste capítulo, apresentam-se a análise da literatura com as ideias de Freire e Vygotsky, a análise dos dados obtidos pela pesquisa, as categorias emergentes à pesquisa, a participação do professor no processo de aprendizagem do aluno, recomendações e conclusões finais.

5.1 ANÁLISE DOS DADOS

No processo de registro dos dados desta pesquisa, participaram 13 alunos e 05 professores voluntários. Foram apresentados a esses participantes a proposta de pesquisa e o convite para a participação da investigação. Esclareceu-se aos alunos respondentes o propósito da pesquisa, indicando que a participação seria voluntária e que seus nomes não seriam utilizados, evidenciando o comprometimento a não divulgar esses registros escritos.

Nesse processo, discutiu-se, também, a necessidade de um acordo formal com os alunos interessados em participar da pesquisa. Deixou-se clara a não obrigatoriedade de participação, mas, novamente, evidenciou-se que aos que pudessem colaborar seriam resguardadas suas identificações e não divulgadas nos registros da pesquisa, conforme o termo⁴ assinado pelos alunos participantes (APÊNDICE A). Caso desejassem algum esclarecimento adicional, poderiam entrar em contato conosco por meio dos telefones e do e-mail disponibilizados no termo.

A cada um dos participantes foram entregues duas cópias do termo, lhes solicitando que lessem com atenção. Caso desejassem participar da pesquisa, foi solicitado que assinassem e entregassem uma cópia à pesquisadora antes da participação. No retorno às escolas, foram recebidos treze termos de consentimento assinado pelos idosos os quais se disponibilizaram a participar do estudo. Os respondentes dividiram-se em: oito alunos da escola CEEBJA Campo Comprido, e cinco alunos do CEEBEJA CIC.

⁴ O termo de consentimento foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNINTER, em 23/10/2015 (Parecer nº 50385315.6.0000.5573).

Quanto aos professores, explicou-se a proposta da pesquisa e perguntou-se sobre a possibilidade de participação informal de cada um deles para um bate papo de forma voluntária e sigilosa.

5.2 ANÁLISE DA LITERATURA

No processo da construção da pesquisa, buscaram-se na análise de literatura diferentes perspectivas e abordagens da educação de EJA com foco no aluno idoso, com relação à tecnologia. Tendo em vista que a questão norteadora consistiu-se em identificar se existe ou não interação do idoso com a tecnologia no ambiente escolar, e se a escola proporciona isso e, considerando os objetivos do trabalho, o escopo desta análise de literatura envolveu os temas educação e sua interface com as TIC. Esses temas foram focalizados: na educação de EJA e no aluno idoso em suas especificidades, e na abordagem pedagógica a partir da teoria socioconstrutivista de Vygotsky (1934) e da perspectiva de comunicação dialógica dos trabalhos de Freire (1996), com apropriação crítica das TIC pela educação.

Uma das mais importantes contribuições de Freire (1958) para a EJA surgiu no seu trabalho como relator na Comissão Regional de Pernambuco. Escreveu também o relatório “A Educação de Adultos e as Populações Marginais”, no qual indicou os problemas enfrentados pelas populações da zona de mocambos, em Pernambuco. Freire (1958) salientou, nesse documento, que a realização de um processo educativo para a democracia só teria efeito se o processo de alfabetização não fosse sobre o homem, mas para o homem, com o homem, com a realidade e com os próprios alfabetizandos.

Para Vygotsky (1991), o homem possui natureza social, visto que nasce em um ambiente carregado de valores culturais. Nesse sentido, a convivência social é fundamental para transformar o homem de ser biológico em ser humano social (VYGOTSKY, 1991). A criança nasce apenas com funções psicológicas elementares e, a partir do aprendizado da cultura, essas funções transformam-se em funções psicológicas superiores (VYGOTSKY, 1991). Essa evolução é intermediada pelas pessoas que interagem com as crianças, e é essa intermediação que dá ao conhecimento um significado social e histórico. Nesse processo, o professor deve ser o estimulador da zona de desenvolvimento proximal, provocando avanços nos conhecimentos que ainda não aconteceram.

A interferência do professor não pressupõe, no entanto, uma pedagogia diretiva, autoritária e, menos ainda, uma relação hierárquica entre professores e alunos (OLIVEIRA, 1993; VYGOTSKY, 1991; GOULAR, 1995).

Ressalta-se, sobre a discussão acima, que, ao trazer à tona quaisquer aspectos relativos às ideias de Freire e Vygotsky, estamos cientes de que ambos produziram suas obras em contextos históricos e geográficos diferenciados; Freire, educador brasileiro, viveu de 1921 a 1997, e escreveu suas primeiras obras numa época em que afluía a ditadura militar; Vygotsky, psicólogo russo, viveu de 1896 a 1934, produzindo seus trabalhos no período pós Revolução-Russa.

No tocante às questões da educação com o uso da tecnologia, procurou-se identificar na literatura os estudos os quais apontaram características e complexidades da EJA, corroborando na busca pelo objetivo deste estudo os trabalhos de CURTO (2011), ARAUJO (2013) e demais artigos e literaturas incluídas nesta pesquisa. Da mesma maneira, identificamos na literatura as abordagens que fazem referência às discussões que integram a reflexão sobre apropriação crítica das TIC pela educação e o trabalho colaborativo como fundamentais na educação em ambiente virtual. Esses aspectos estão presentes nos trabalhos produzidos pelo LANTEC, e por Amaral (2008, 2009, 2010), Nakashima (2008), Gomes (2010), Garbin (2010), dentre outros, baseados na linguagem digital interativa, na postura do professor como autor de atividades e materiais, e no aluno como coautor de sua aprendizagem na ressignificação do conhecimento, num entorno colaborativo.

5.3 ANÁLISE DOS DADOS DAS ENTREVISTAS

Os CEEBJA são escolas públicas, administradas pelo Governo Estadual do Paraná, e surgiram como centros específicos de EJA na década de 90. As duas escolas que fazem parte desta pesquisa ficam em bairros periféricos da cidade de Curitiba, no Paraná, atendendo o público com idade acima de 14 anos. A classe social dos alunos caracteriza-se em baixa, sendo alunos com renda familiar limitada, os quais precisam contribuir com a manutenção da família, principalmente no que diz respeito aos alunos do período noturno. Muitos ainda estão em busca da primeira colocação no mercado de trabalho.

A modalidade de EJA, segundo a equipe pedagógica das escolas, é muito procurada pela comunidade, o que aumenta a demanda da escola. Para o ingresso

do aluno, não há a necessidade de avaliação, sendo preciso apenas apresentar o histórico escolar. Existe a aplicação de prova classificatória somente em casos específicos, tais como alunos estrangeiros que não possuem a documentação necessária, certificados que não foram validados, ou em casos de documentação duvidosa pertencente ao aluno.

Por meio deste estudo, pretendeu-se conhecer melhor os sujeitos da pesquisa. Para tanto, solicitou-se aos participantes informações como idade, estado civil, com quem moram, se possuem computadores em casa, se tem habilidades em lidar com o equipamento tecnológico, se tem celulares, e os motivos por terem voltado à escola. Todas essas entrevistas foram realizadas individualmente e registradas de forma escrita. As perguntas feitas aos alunos entrevistados baseiam-se em um questionário (APÊNDICE B), o qual foi previamente elaborado.

Esperava-se, com as entrevistas, que todos os alunos respondessem todas as perguntas, podendo até mesmo falarem mais de suas vidas e explicarem ainda porque voltaram tão tarde à escola. Isso foi realizado com eficácia, sendo que durante o processo das perguntas da pesquisa os alunos se sentiram descontraídos e colaboraram muito. As entrevistas com os alunos aconteceram durante os intervalos das aulas e em alguns momentos no intervalo do recreio, em uma sala cedida pelas pedagogas, realizando-se de forma oral, na qual pesquisadora perguntava, ouvia a resposta, e a transcrevia para o questionário.

Optou-se por esse formato de entrevista por orientação de uma das pedagogas, a qual levantou a hipótese de o aluno sentir-se constrangido ao ter que escrever diante de outra pessoa, o que poderia, supostamente, inibir a sua resposta. De fato esse método foi muito proveitoso, pois permitiu não somente obter as respostas, como também ouvir histórias dos alunos, histórias de vida sobre a infância, das dificuldades sofridas, do orgulho em criar os filhos, entre outras.

Por meio dessa dinâmica, esperava-se conversar com o maior número possível de alunos que formassem o grupo dos sujeitos investigados. As entrevistas duraram de quinze a vinte minutos.

Os alunos pesquisados moram ou trabalham nas proximidades das escolas, sendo essa a razão por escolherem estudar nessas instituições específicas. Os motivos aos quais os levaram à interrupção dos estudos durante a infância são diversos, mas são comuns nas trajetórias do público da EJA: necessidade de trabalhar para ajudar financeiramente a família, necessidade de ficar em casa para

cuidar dos irmãos ou dos filhos, falta de escolas na região onde moram, pouco interesse pelos estudos, entre outros.

Apresentam-se, na sequência, os dados obtidos por meio da pesquisa de campo realizada nas escolas CEEBJA Campo Comprido e CEEBJA CIC, nos meses de novembro e dezembro de 2015, com a aplicação do questionário com questões fechadas e abertas.

A observação proporcionou o levantamento de dados registrados no diário de campo, os quais apontaram requisitos didático-pedagógicos manifestados ou presentes nas discussões, e interações dos especialistas durante esses acontecimentos ou nas situações do cotidiano de trabalho vivenciados.

Nessa etapa de observação, registrou-se no diário de campo a preocupação mais relevante apresentada pelos professores, a qual recaiu sobre o pouco tempo que possuem para trabalhar o conteúdo com os alunos – devido ao fato de o calendário do EJA ser diferenciado. Além disso, por meio de entrevistas informais, discutiu-se com os diretores das duas escolas pesquisadas sobre a falta de incentivo (por parte do governo) no que tange às tecnologias para escolas públicas, e sobre a falta de capacitação dos professores para lidarem com ambientes tecnológicos.

Buscou-se, durante o processo de entrevistas, conseguir o maior número possível de alunos disponíveis nas instituições para participarem da pesquisa. Esta pesquisa não tem como intenção identificar o grau de conhecimento do aluno nas questões de habilidades com o computador, mas sim apresentar qual é a relação dele com as TIC, qual sua aceitação, e como a Terceira Idade está se adequando à nova fase tecnológica em face da perspectiva de longevidade e qualidade de vida.

Assim, as atividades do trabalho de campo realizaram-se no período de outubro a dezembro de 2015. A investigação consistiu em entrevistar os alunos participantes da pesquisa, conversar com os professores, conhecer a escola, observar e assistir algumas aulas da EJA do ensino médio noturno, e identificar no aluno idoso o interesse pela tecnologia no ambiente escolar.

Buscou-se, durante o processo de entrevistas, conseguir o maior número possível de alunos disponíveis nas instituições para participarem da pesquisa. Esta pesquisa não tem como intenção identificar o grau de conhecimento do aluno nas questões de habilidades tecnológicas, mas sim apresentar qual é a relação dele com as TIC, qual sua aceitação, e como a Terceira Idade está se adequando à nova fase tecnológica em face da perspectiva de longevidade e qualidade de vida.

A pesquisa foi realizada por intermédio de questionário com questões abertas e fechadas, divididas em 2 categorias. A categoria 1 aborda as TIC na vida pessoal dos alunos, a categoria 2 aborda as TIC no ambiente escolar. A partir dessa fase, conseguiu-se traçar o perfil do aluno idoso de EJA, entender como a escola proporciona a tecnologia no processo de aprendizado e entender como o aluno da Terceira Idade remete isso a seu aprendizado escolar.

Por meio dessa dinâmica esperava-se conversar com o maior número possível de alunos que formassem o grupo dos sujeitos investigados. As entrevistas duraram de quinze a vinte minutos.

No processo de registro dos dados desta pesquisa, participaram 13 alunos, e foram apresentados a esses participantes a proposta de pesquisa e o convite para a participação da investigação. Esclareceu-se aos alunos respondentes o propósito da pesquisa, indicando que a participação seria voluntária e que seus nomes não seriam utilizados, evidenciando o comprometimento a não divulgar esses registros escritos.

Nesse processo, discutiu-se, também, a necessidade de um acordo formal com os alunos interessados em participar da pesquisa. No retorno às escolas, foram recebidos treze termos de consentimento assinado pelos idosos os quais se disponibilizaram a participar do estudo.

A realização do trabalho de campo foi definida junto aos CEEBJA, assim, as atividades realizaram-se no período de outubro a dezembro de 2015. A investigação consistiu em entrevistar os alunos participantes da pesquisa, conversar com os professores, conhecer a escola, observar e assistir algumas aulas da EJA do ensino médio noturno, e identificar no aluno idoso o interesse pela tecnologia no ambiente escolar.

Esperava-se, com as entrevistas, que todos os alunos respondessem a todas as perguntas, podendo até mesmo falarem mais de suas vidas e explicarem ainda porque voltaram tarde à escola. Isso foi realizado com eficácia, sendo que durante o processo das perguntas da pesquisa os alunos se sentiram descontraídos e colaboraram muito.

As entrevistas com os alunos aconteceram durante os intervalos das aulas e em alguns momentos no intervalo para o lanche e em uma sala cedida pelas pedagogas, realizando-se de forma oral, na qual a pesquisadora perguntava, ouvia a resposta, e a transcrevia para o questionário.

Após as entrevistas, constatou-se que dos 13 alunos participantes, 06 eram do sexo feminino e 07 do sexo masculino; a idade média entre eles ficou em 62 anos (destaca-se a participação de 01 aluno com 74 anos); o estado civil classificou-se em 08 alunos casados, 03 alunos separados/divorciados e 02 alunos viúvos. Das convivências em suas residências, 05 alunos moram com seus esposos (as), 06 moram com seus familiares (esposo (a), filhos e netos) e 02 alunos moram sozinhos. A fonte de renda para 09 alunos provém de seu próprio trabalho e 04 alunos dependem de benefícios de aposentadoria.

Os alunos pesquisados moram ou trabalham nas proximidades das escolas, sendo essa a razão por escolherem estudar nessas instituições específicas. Os motivos aos quais os levaram à interrupção dos estudos durante a infância são diversos, mas são comuns nas trajetórias do público da EJA: necessidade de trabalhar para ajudar financeiramente a família, necessidade de ficar em casa para cuidar dos irmãos ou dos filhos, falta de escolas na região onde moram, pouco interesse pelos estudos, entre outros.

Já os motivos que os incentivaram a retomar os estudos são semelhantes aos outros alunos da EJA. A maioria voltou a estudar porque deseja ter um emprego e uma renda melhor, alguns pretendem cursar o ensino superior ou fazer outros cursos que exigem o certificado de conclusão do Ensino Médio, entre outros. No caso específico dos alunos idosos, alguns voltaram às salas de aula por uma questão de realização pessoal.

Na fala com os professores, questionou-se sobre a opinião em relação a conduzir aulas usando recursos tecnológicos, as dificuldades para que esse processo aconteça, e a opinião geral referente ao assunto. No processo de registro dos dados desta pesquisa, participaram 05 professores das turmas de EJA, sendo 03 da escola CEEBJA Campo Comprido com as disciplinas de História, Matemática e Português, e 02 da escola CEEBJA CIC, das disciplinas de Sociologia e Filosofia. As entrevistas com os professores ocorreram no período de hora atividade para não comprometer o andamento de suas tarefas. Aconteceu uma entrevista por noite, tendo como tempo médio trinta minutos, devido ao fato de o horário de hora atividade ser maior que o intervalo dos alunos. As entrevistas, de modo geral, levaram o prazo de 03 a 04 semanas para serem concluídas, sempre no período noturno.

Constatou-se, a partir da fala dos docentes, que as tecnologias disponíveis na escola são obsoletas e não favorecem as aulas, sendo que muitos alunos possuem tecnologia mais avançada em casa. Junto a isso, os docentes não sentem disposição para usar a tecnologia em suas aulas, e os motivos são vários, como: o formato do programa dos computadores é no sistema Linux, dificultando o processo, pois alguns professores não têm conhecimento do programa – embora esse programa seja semelhante ao Windows, possui algumas limitações; o espaço físico dos laboratórios não favorece; e também o número de computadores não é suficiente para atender todos os alunos da turma. Alguns docentes preferem usar a televisão com DVD ou Datashow, levando seus próprios notebooks.

Questionou-se, ainda, aos docentes, a opinião deles quanto ao uso da lousa digital, perguntando se percebiam algum benefício. Dos 05 professores participantes dessa pesquisa, apenas 02 tiveram a oportunidade de conhecer a lousa digital, pois na outra escola em que trabalham ela é disponibilizada. Esses professores reconhecem a facilidade de trabalhar conteúdo, há condições de elaborar as aulas com mais detalhes, ou colocar observações adicionais. Os outros 03 professores, nesse caso, mostraram-se interessados em conhecer a lousa digital e reconhecem que essa favoreceria as aulas.

Participaram também da pesquisa as pedagogas das escolas: 02 do CEEBJA Campo Comprido, e 01 do CEEBJA CIC. As conversas aconteceram nos dias em que foi realizada a pesquisa, sem ter um tempo previamente estipulado, uma vez que estavam todas à disposição para esclarecimentos e eventuais dúvidas, sempre cordiais e atenciosas.

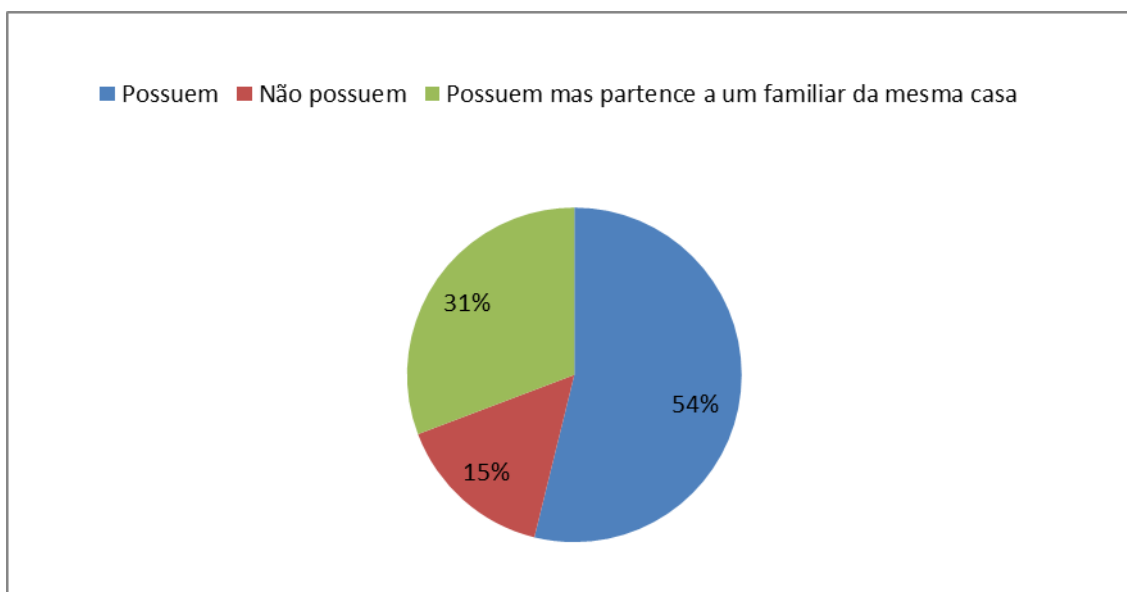
5.4 CATEGORIAS EMERGENTES À PESQUISA

No decorrer da pesquisa, os dados emergiram para dois tipos de categorias relacionadas às TIC no cotidiano do aluno idoso. Sendo a primeira categoria relacionada à tecnologia na vida pessoal do aluno, e a segunda relacionada à tecnologia no ambiente escolar.

5.4.1 Categoria 1: As TIC na vida pessoal dos alunos

Nesta categoria, abordaram-se os dados referentes à posse de computadores com acesso à internet, à participação do idoso em redes sociais e à disponibilidade de ajuda de familiares em casa para o uso do computador, caso seja necessária a ajuda.

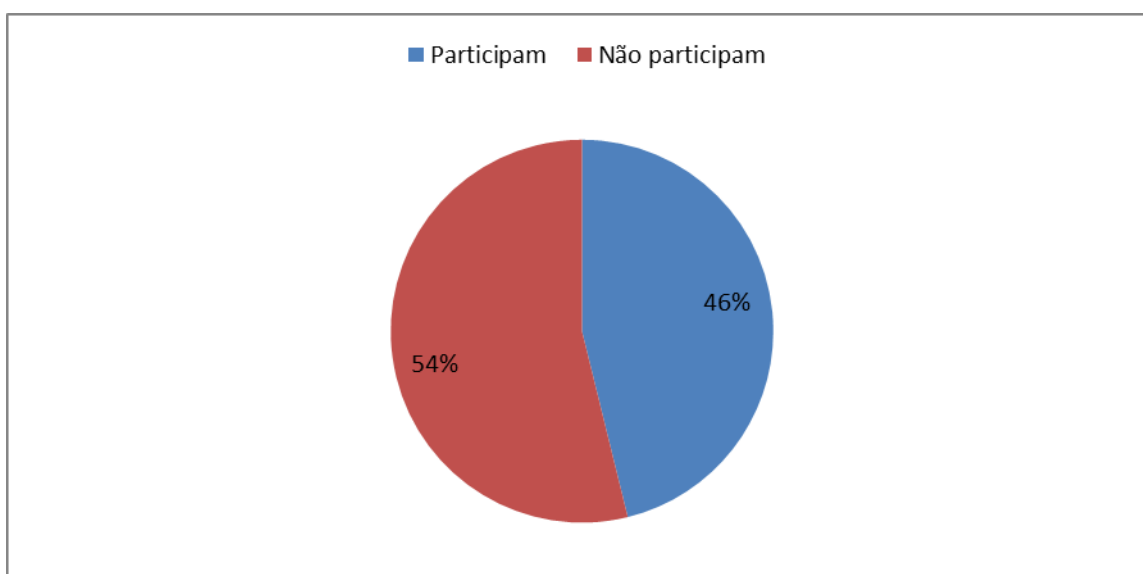
Gráfico 1 – Dados sobre posse de computador com acesso à internet



Fonte: A autora.

O gráfico 1 mostra que dos 13 alunos pesquisados, ao responderem se possuem computador em casa com acesso à internet, 54% disseram que sim, 15% não possuem, e 31% possuem computador em casa, porém o equipamento é de algum membro da família (neto, filhos ou outros parentes). Portanto, podemos concluir que apenas 54% dos alunos têm acesso a um computador com internet.

Questionou-se, também, a frequência de acesso às páginas de internet pelo computador. Para 01 participante esse ocorre uma vez ao dia, 06 participantes acessam apenas uma vez por semana e 06 não acessam em nenhum momento. Apenas 01 aluno realiza operações via internet, como pagamentos de contas e emissão de boletos bancários.

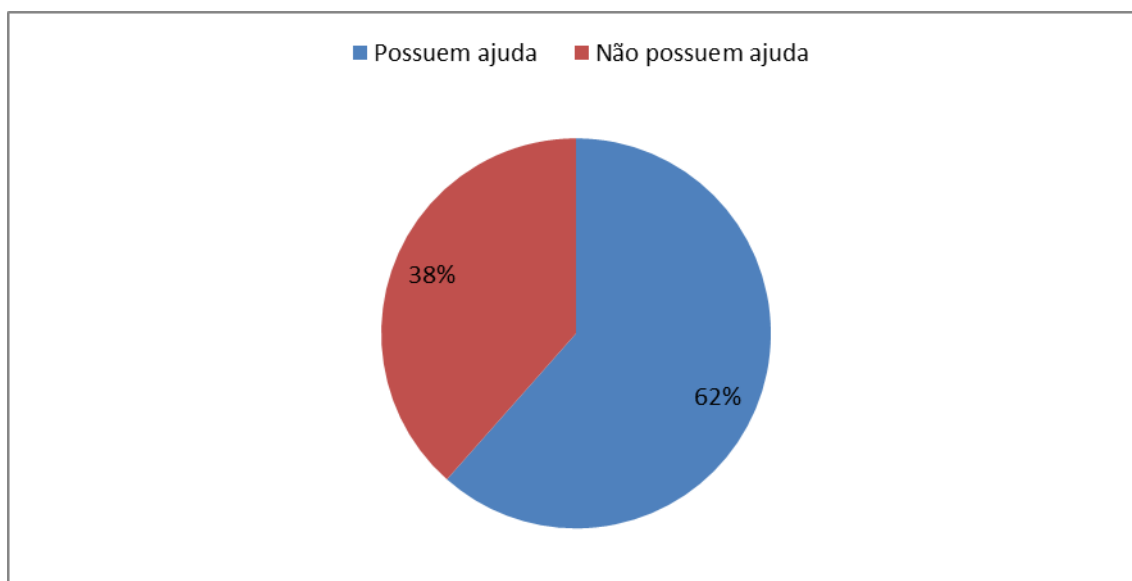
Gráfico 2 – Dados sobre uso de redes sociais

Fonte: A autora.

O gráfico 2 apresenta a utilização de redes sociais por parte dos alunos pesquisados. 46% dos entrevistados responderam que participam de redes sociais, como o Facebook e o WhatsApp.

Todos os 13 alunos pesquisados possuem celular com acesso à internet e, quando questionados sobre os acessos à internet realizados pelo aparelho celular, os dados obtidos são de que 01 aluno utiliza para a visualização de e-mails, páginas de internet e Facebook, 07 alunos utilizam para o acesso ao WhatsApp, e 05 alunos utilizam para a rede social Facebook.

Evidencia-se aqui uma limitação do aluno idoso para os 54% dos pesquisados que não tem nenhuma participação em redes sociais. Mesmo que este aluno faça uso de mensagens eletrônicas como o WhatsApp, isso não é visto por ele como uma rede social, pois se trata-se apenas de contatos particulares.

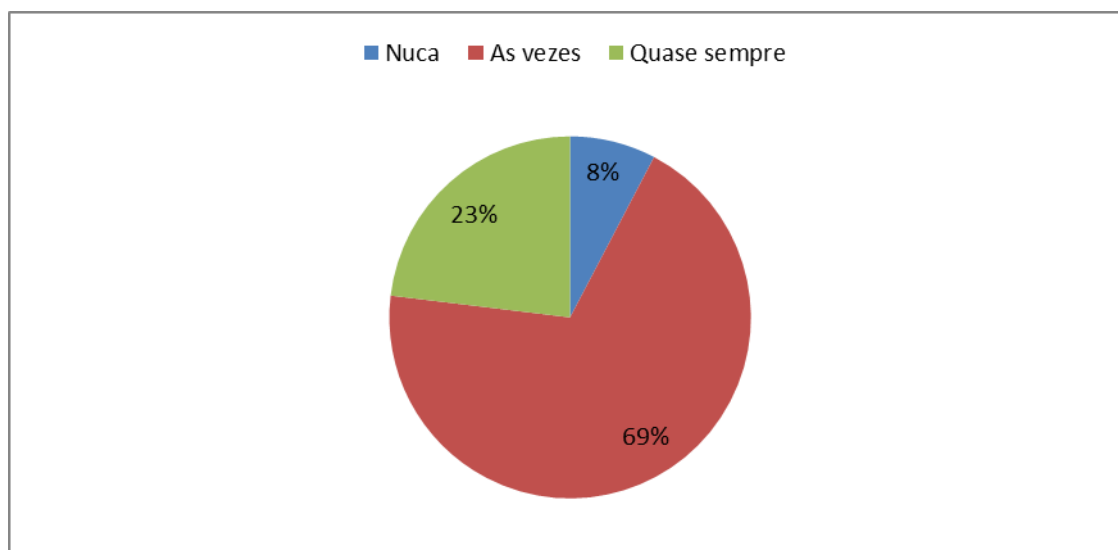
Gráfico 3 – Dados sobre possuir (ou não) ajuda para a utilização de computador em casa

Fonte: A autora.

Outra questão levantada para os alunos que acessam à internet foi o envio de e-mails e habilidades para navegar na internet. 46% disseram não ter dificuldades nessas operações, contudo, os 54% restantes alegaram ter alguma dificuldade no trato com e-mails – relatando terem que solicitar ajuda a outras pessoas para a conclusão do processo e indicando que ficam perdidos ao tentarem alguma forma de busca em algum site, justamente por não haver habilidades com a ferramenta.

5.4.2 Categoria 2: As TIC no ambiente escolar

Nesta categoria, destacaram-se o uso das TIC pelo professor em sala de aula, o interesse do aluno idoso em adquirir habilidades tecnológicas na escola, a análise da tecnologia como suporte de aprendizagem, e a explanação dos motivos pelos quais o idoso retornou à escola.

Gráfico 1 – Dados sobre uso de tecnologia pelos professores em sala de aula

Fonte: A autora.

O gráfico 4 mostra a resposta de 05 professores que participaram informalmente deste estudo e quando lhes foi perguntado sobre a utilização de alguma tecnologia usada em sala de aula. 8% dos professores não usam nenhuma espécie de recurso tecnológico, 23% utilizam apenas algum recurso com alguma frequência, e 69% dos professores promovem suas aulas com alguma espécie de recurso tecnológico e aqui consideramos o que a escola dispõe: Datashow, vídeo e televisão, algumas vezes o próprio computador do professor, uma vez que o uso do laboratório de informática em algumas ocasiões não fica viável devido ao número de máquinas disponíveis, ao programa ofertado nos equipamentos e à constante manutenção dos equipamentos.

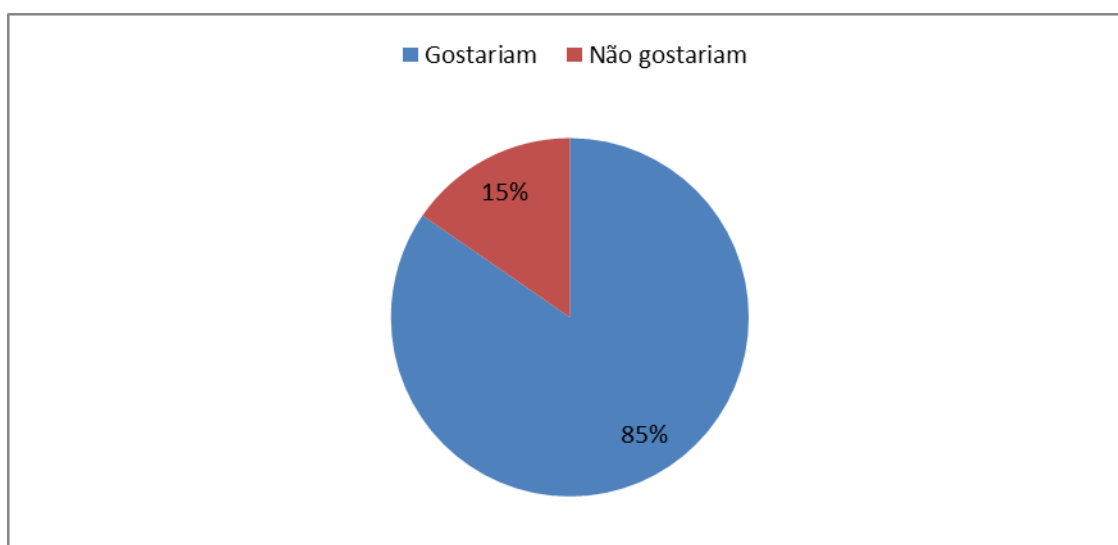
É notável a participação e o interesse do professor na promoção de aulas com mais recursos tecnológicos para melhorar o aprendizado do aluno. Essa promoção dá-se por intermédio de vídeos, fotos, podcasts, blogs, slides, gráficos, banco de dados, ou seja, toda e qualquer ferramenta que possa ser utilizada no dia a dia escolar, ou futuramente no mercado de trabalho. Mas, é imprescindível mencionar a participação da equipe pedagógica no processo de inclusão tecnológica no intuito motivacional do corpo docente.

Ter na instituição de ensino um profissional da direção que faça a ponte entre o corpo docente e os recursos tecnológicos pode facilitar o diálogo e a aproximação das ferramentas disponíveis com a abordagem pedagógica de cada

professor, e o investimento na formação constante desse professor para a sua capacitação com recursos de palestras, cursos, workshops e seminários.

O artigo escrito por Fernanda Kalena, de 08 de maio de 2014, publicado no site O Porvir, aponta que as tecnologias estão cada vez mais presentes nas salas de aula do mundo todo; os alunos, em grande parte, são receptivos a elas, mas... e os professores? Os docentes são responsáveis por fazer a conexão dos recursos tecnológicos com os conteúdos dos currículos pedagógicos, por isso é importante que se sintam seguros e sejam preparados para usá-los. Qual é o papel da direção e da coordenação de uma instituição de ensino nesse contexto? O que os gestores das escolas podem fazer para incentivar e otimizar o uso das tecnologias dentro da escola?

Algumas sugestões são mencionadas no artigo, como oferecer recursos pertinentes que contribuam para o trabalho do professor em atividades que ele já realiza dentro de sala, e fazer com que se sinta mais confortável com esses recursos. A plataforma Escola Digital reúne muitos recursos disponíveis para auxílio do professor. Deve-se incentivar que o uso da tecnologia seja um hábito, estimular que o professor incorpore as tecnologias no dia a dia, em diferentes momentos e situações, deixando sua utilização mais natural, e facilitar a integração desses recursos com a dinâmica escolar. Quando esse uso acontece dentro e fora da sala de aula, na própria rotina do docente, ele se sentirá mais confortável em fazer uso da tecnologia.

Gráfico 2 – Dados sobre desejo por adquirir habilidades tecnológicas na escola

Fonte: A autora.

O gráfico 5 relata a resposta dos alunos quando perguntados sobre o desejo de que fossem ofertadas aulas na escola para proporcionar o aprendizado tecnológico – aqui, compreende-se o uso propriamente dito do computador, desde a escrita de um texto, uma planilha em Excel, um desenho em Power point, a criação de endereço de e-mail, a navegação na internet, formas de pesquisas, etc.

Dos 13 alunos entrevistados, 85% gostariam que a escola disponibilizasse essas aulas, e reconhecem a importância de saberem lidar com essas ferramentas, pois a tecnologia está cada vez mais presente na rotina das pessoas e é essencial para o mercado de trabalho. 15% não têm interesse, e a justificativa para esse não interesse é devido a não ser ofertado pela escola, podendo ser reconsiderada essas respostas uma vez que fosse disponibilizado.

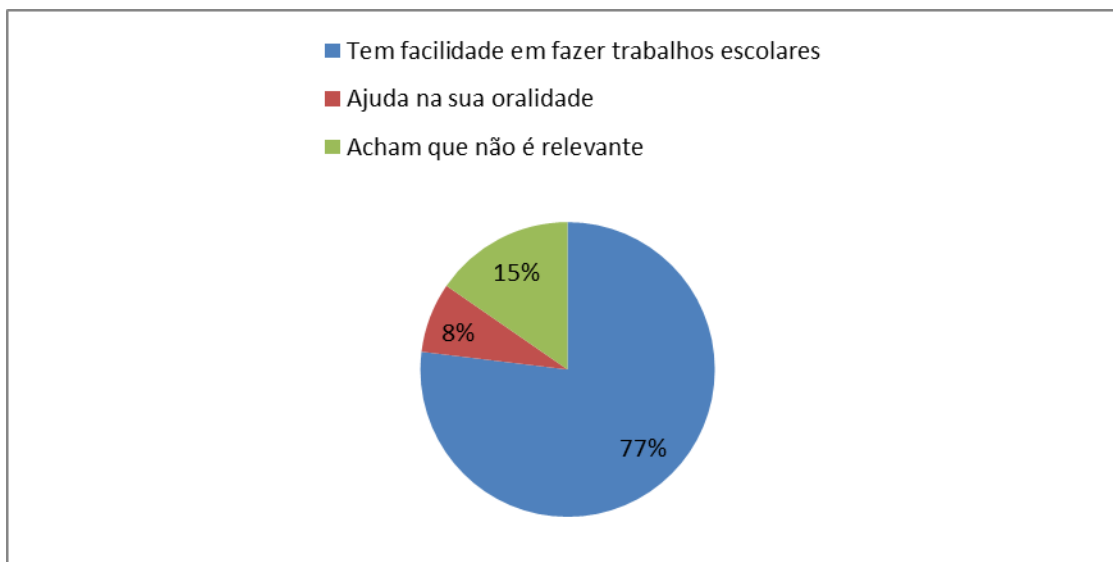
O motivo para querer aprender justifica-se na opinião dos alunos de que isso ampliará conhecimentos, trará mais confiança para as habilidades na máquina de computador, e é importante para o aprendizado. Porém, destaca-se que os entrevistados acham fundamental a escola promover essas aulas visando à qualificação dos alunos. Mesmo com a resposta negativa de 02 alunos para este tópico, foi indicada a observação de que não há interesse nessas aulas uma vez que não é disponibilizado pela instituição.

As 02 escolas possuem laboratório de informática, mas o espaço físico é limitado; há sempre máquinas em manutenção, o programa Linux disponível não

favorece os professores, e também não há monitor disponível para auxiliar os alunos.

É relevante considerar algumas observações sobre a possibilidade da oferta de aulas nas escolas para a alfabetização digital desses alunos, tais como: buscar a adequação às necessidades, o que diz respeito ao laboratório de informática, proporcionando os reparos condizentes com as colocações citadas pelos alunos; preparar o aluno para o uso do computador, uma vez que essa capacitação é fundamental para que o aluno idoso sintá-se apto a manusear a ferramenta, diminuindo assim sua insegurança; e desenvolver um trabalho com o corpo docente no intuito de motivar aulas online, no estilo *chat* ou *blog*.

Gráfico 6 – Dados sobre tecnologia como suporte ao aprendizado



Fonte: A autora.

O grau de importância dada para o aprendizado com o uso de tecnologia, de maneira geral, na opinião dos 13 alunos, é alto, sendo colocados alguns tópicos pelos alunos: conhecer melhor a máquina, o que passa confiança ao aluno; quando o aluno já possui alguma habilidade facilita a aula para o professor; caso houvesse aulas de informática ofertadas pelas escolas, seria um estímulo a mais para combater a evasão escolar, sendo que aluno estaria mais motivado. Todos os 13 participantes reconhecem que é importante e fundamental daqui para frente manterem-se atualizados, pois a tecnologia estará presente cada vez mais na rotina das pessoas.

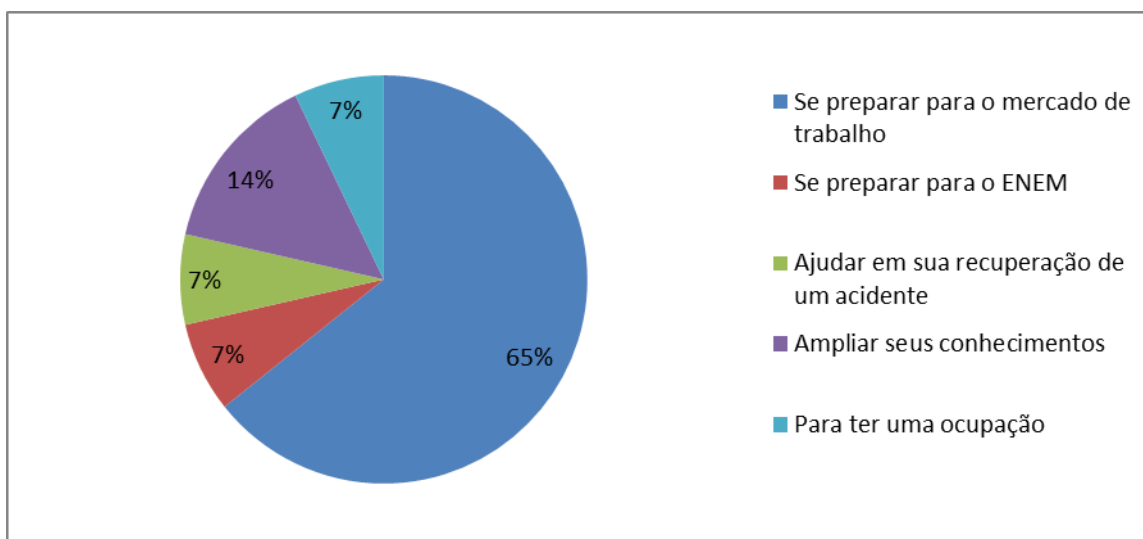
Quando perguntado sobre sugestões para a escola na questão da tecnologia, as respostas foram muito parecidas: a escola deve proporcionar e motivar o acesso dos alunos ao laboratório de informática; as máquinas devem estar em perfeito funcionamento; melhorar o espaço físico, trocar equipamentos que não funcionam; aumentar a velocidade da internet, que é lenta na opinião dos alunos que já tem o habito de usar a internet; e oferecimento de aulas de informática básica, com uma linguagem que seja de fácil entendimento e compreensão.

Aqui, chega-se ao ponto da questão norteadora da pesquisa, que se constituiu em analisar a prática realizada nas instituições de Educação Básica que recebem alunos da Terceira Idade, relacionando os recursos utilizados em sala de aula com a aprendizagem significativa dos mesmos. Na opinião de 10 alunos pesquisados, a tecnologia na escola favorece o aprendizado e traz a facilidade em realizar trabalhos escolares, para 01 aluno o uso da tecnologia ajuda-o em sua oralidade, pois está lendo mais na internet e, conseqüentemente, melhorando seu vocabulário. Para 02 alunos a tecnologia não é relevante, não sendo indicado nenhum favorecimento.

Dos 13 alunos pesquisados, apenas 01 já realizou curso online promovido pela empresa onde trabalha, relacionado à atividade que desenvolvida.

Nesta questão, fica evidente a oportunidade para trabalhar com o público idoso nas questões de ensino online, seja no ensino técnico ou na formação superior. Caberia o interesse das instituições na promoção e acolhimento desse público que está na busca de novas conquistas, querendo sua interação com a tecnologia, e situar-se no contexto atual dos netos e familiares.

A tecnologia não pode ser encarada como um fator excludente dos idosos, ao contrário, deve promover sua interação e participação na sociedade, favorecendo assim sua autoestima, autoconfiança e amor próprio.

Gráfico 7 – Dados sobre motivos para o retorno aos estudos

Fonte: A autora.

No gráfico 7, apresenta-se o relato dos alunos quando perguntados sobre os motivos para o retorno à escola. 08 alunos disseram que voltaram a estudar para se prepararem melhor para o mercado de trabalho, e para se sentirem mais competitivos. Em relação a isso, podemos perceber que as oportunidades de trabalhos para os mais velhos estão cada vez mais amplas e isso se deve ao crescimento do país, e à diminuição do preconceito para com o idoso propriamente dito.

Para 01 aluno, na ocasião, o seu retorno para a escola foi em função de se preparar para prestar o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), 01 aluno respondeu que voltar para a escola o ajudou na sua saúde, pois tinha sofrido um acidente, ficou muito tempo acamado e já estava se sentindo deprimido, 02 alunos responderam que voltaram para a escola simplesmente para ampliar os seus conhecimentos, e que não pretendem parar com os estudos, e 01 aluno respondeu que voltou a estudar somente para ter uma ocupação, já que estava ficando depressivo, precisando ver pessoas e fazer amizades. Esse aluno em questão tem 62 anos, é aposentado e mora sozinho.

Com base nas respostas dos alunos que disseram ter voltado para a escola na intenção de se prepararem para o mercado de trabalho, evidencia-se a questão apresentada pelos dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) baseados no Censo Demográfico de 2013. A pesquisa aponta o crescimento

acelerado da população idosa para os próximos anos. A previsão para o ano de 2025 será de um idoso para cada 03 brasileiros.

Segundo dados da Organização Mundial da Saúde (OMS), em 2025 o país será o sexto do mundo com o maior número de idosos. Esse dado é sem dúvida um dos maiores desafios, tanto da educação quanto do mercado de trabalho. Aprender a conviver com o outro e suas diferenças será o maior desafio da educação para o século XXI (DELORS, 1996).

A princípio, a procura pela escola está relacionada à realização de uma vontade antiga de aprender os conteúdos escolares. Saber ler e escrever é uma condição frequentemente associada a ter uma vida melhor. A influência da escolaridade de filhos e netos é outro fator que impulsiona os mais velhos a estudar, é comum o desejo de auxiliar na lição de casa das crianças ou participar mais ativamente da Educação delas. A busca por independência é outra razão, sentir-se seguro para comentar os acontecimentos atuais, ver beleza na letra de uma música, fazer amigos e sentir-se parte de um grupo social são exemplos.

Charlot (1996) afirma que o indivíduo só estudará se a ida à escola fizer sentido para ele, e que para compreender uma trajetória de escolarização faz-se necessário procurar descobrir as relações que o indivíduo estabelece com a escola e com o saber. Portanto, é importante desvendar qual a concepção de escola que esses educandos possuem, e qual significado a escola tem para eles. Os ganhos que os mais velhos demonstram ter com os estudos reforçam que o papel da escola não é só conduzir ao mercado de trabalho, mas proporcionar a inclusão, respeitando as limitações do outro.

6 CONSIDERAÇÕES

Embora qualquer recomendação sugerida neste trabalho não faça parte de uma agenda permanente do planejamento da escola, ainda assim é possível que sugiram algumas recomendações para o planejamento pedagógico em relação ao trabalho com alunos da Terceira Idade para uso nos próximos anos e períodos letivos.

Levando em consideração a fala dos alunos pesquisados, a forma de proposta pedagógica aqui sugerida às escolas de CEEBJA que participaram da pesquisa é:

- Buscar a adequação às necessidades, no que diz respeito ao laboratório de informática, proporcionando os reparos condizentes com as colocações citadas pelos alunos;
- Preparar o aluno para o uso do computador, uma vez que essa capacitação é fundamental para que o aluno idoso sinta-se apto a manusear a ferramenta, diminuindo assim sua insegurança;
- Desenvolver um trabalho com o corpo docente no intuito de motivar aulas online, no estilo *chat* ou *blog*;
- Promover debates com pessoas convidadas, da própria comunidade, sobre temas cotidianos;
- Incentivar a participação voluntária da comunidade da instituição em prol da escola e dos alunos;
- Elaborar campanhas em parcerias com outras instituições voltadas à área tecnológica, como SESI, SENAI, SENAC, SEBRAE, entre outras.

A referência à recursos tecnológicos na educação costuma remeter à televisão, ao telefone e, principalmente, ao computador. Em se tratando de educação, contudo, qualquer meio de comunicação que expande a ação do professor é uma ferramenta tecnológica na busca da qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Exemplos disso são o quadro negro e o giz, as duas ferramentas mais antigas e mais usadas na sala de aula. (DAMASCENO, 2010).

Com a formação correta e orientação aos professores, o acréscimo desses instrumentos – principalmente os mais utilizados, como a televisão, o computador, a internet, e o celular – pode trazer mudanças significativas no processo de ensino-aprendizagem; são recursos que podem ajudar os alunos idosos e também os

demais estudantes, fazendo com que saiam da condição de “analfabetos” e, inclusive, de “analfabetos digitais”.

A implementação de novas políticas públicas que insiram a Educação de Jovens e Adultos como condição indispensável não apenas à erradicação do analfabetismo, mas também à formação integral do ser humano, sujeito político, cultural e social – permitindo que se efetive a expectativa de existir uma sociedade mais humana e cidadã.

Sobre a tecnologia, Pellanda (2005) salienta que estamos vivendo num período significativo na sociedade do conhecimento, no qual o processo de informatização demanda que as pessoas desenvolvam a capacidade para habituarem-se às transformações que vêm ocorrendo. As tecnologias permitem captar várias formas de mostrar o mesmo objeto, representando-o sob ângulos e meios diferentes: pelos movimentos, cenários, sons, integrando o racional e o afetivo, o dedutivo e o indutivo, o espaço e o tempo, o concreto e o abstrato (MORAN, 2007).

Caso essas sugestões fossem acatadas, poderiam ser incluídas no plano de curso ou planos de ensino da escola, considerando que são instrumentos de planejamento. É considerável que essas sugestões talvez tenham eficácia por pouco tempo, haja vista os alunos de EJA que saem da escola devido ao término de seus cursos e os novos que chegam, já possuindo algum conhecimento com a tecnologia. Entretanto, é válido ressaltar que, ao tornar-se permanente, esse trabalho motiva os alunos envolvidos com a educação os quais, por ventura, sentem-se distantes tecnologicamente.

A volta à escola proporciona ao idoso mais coragem para buscar a realização de seus sonhos, e para ampliar seus olhares sobre novas perspectivas de futuro. Percebeu-se, sobre isso, durante o processo da coleta dos dados, a demonstração de felicidade dos alunos, sentindo-se incluídos e respeitados.

A grande maioria dos sujeitos desta pesquisa apresentou como expectativa inicial de volta à escola a preparação para o mercado de trabalho; a outra parcela indicou o aprimoramento do saber escolar. Por meio deste estudo, é possível perceber que a função social da escola foi muito além da expectativa inicial que a maioria dos alunos tinha, a qual era a preparação para o mercado de trabalho. A escola despertou interesses na busca de conhecimentos como a leitura e a escrita, e hoje estão tendo essa oportunidade.

Ficou evidente o interesse do aluno no aprendizado, e o professor, mesmo que ainda dentro das limitações de recursos ofertados pela escola, ainda promove alguma forma de tecnologia. Com o apoio dos gestores da escola e equipe pedagógica, é possível realizar um trabalho que promova a interação do aluno nesse ambiente tecnológico.

A participação do professor na aprendizagem do aluno é de grande relevância; ao possuir habilidades e conhecimentos necessários para utilizar os materiais de ambientes tecnológicos, maior serão a participação e interação do aluno, principalmente no que diz respeito ao aluno idoso.

Conclui-se que o investimento público na área de educação junto à tecnologia pode proporcionar resultados práticos; referente a isso, relacionam-se a formulação de políticas públicas e a formação de professores com abordagem mais tecnológica. Esse investimento junto à tecnologia faz-se necessário, e proporcionará resultados práticos e eficientes. Em paralelo a isso, há a necessidade de reformulação de políticas públicas e a formação continuada de professores com abordagem mais tecnológica.

Por meio deste estudo, foi possível conhecer um pouco mais sobre alunos idosos de EJA, além de saber mais sobre suas vidas, anseios e sonhos. Embora o foco da pesquisa tenha sido a tecnologia, percebeu-se o fato de que esses alunos relacionarem-se com pessoas acaba favorecendo seu bem estar. Isso, então, permitiu a revalidação das leituras realizadas no que diz respeito à solidão, bem estar mental e prevenção de doenças como o Alzheimer.

Encontraram-se, durante a investigação, alunos motivados e comprometidos com os estudos, responsáveis e dispostos a sempre aprender mais. Considerando a reflexão de que ainda existe o analfabetismo propriamente dito, pensar na erradicação do analfabetismo digital só aumenta os desafios de ensino e aprendizado, contudo, é justamente nas tecnologias, por meio de sua devida utilização, que se pode encontrar um dos elementos que venha a combater o analfabetismo no Brasil.

Observando os alunos, é possível concluir que as pessoas da Terceira Idade estão cada vez mais interessadas em exercer diferentes atividades, dentre as quais o uso da informática, o qual vem tendo destaque em função do alto grau de socialização e benefícios. Essas pessoas, por sua vez, não possuem a mesma habilidade que os jovens, isso é fato, entretanto, existe entre os idosos uma

predisposição para o aprendizado que os leva a superar as dificuldades com as quais se deparam ao longo do processo.

Respondendo aos objetivos iniciais desta pesquisa – nos quais se buscou analisar a prática realizada nas instituições de Educação Básica que recebem alunos da Terceira Idade, relacionando os recursos utilizados em sala de aula com a aprendizagem significativa e, assim, identificar como a tecnologia é percebida pelo aluno idoso no ambiente escolar – considera-se, então, que o aluno está atento nas mudanças tecnológicas, embora não tenha acesso a todas elas. Podem não possuir o recurso, mas conhecem ou já ouviram falar a respeito, seja na escola, no trabalho, ou pelos filhos e netos. Esse público, ainda, reconhece que a tecnologia favorece o aprendizado, e gostaria de poder desfrutar mais desse aprendizado oportunizado pela escola.

A escola, de certa forma, acaba promovendo a interação do aluno idoso com a tecnologia no ambiente escolar, mesmo sendo com recursos escassos e limitados. Isso acontece por intermédio de equipamentos, ou pela fala do professor referente ao conteúdo da aula, abrindo-lhes a mente e dando margem a outras buscas de conhecimentos diversos. Cabe aqui ressaltar a importância do professor neste processo de instigar o aluno a buscar sempre mais de si mesmo, a ir além de suas fronteiras, e a buscar mais conhecimentos – seja por meio de tecnologia ou de uma boa leitura sobre o assunto.

Tentou-se, nesse estudo, expor uma forma de aproveitar melhor o processo de uso tecnológico ofertado pela escola, de maneira modesta, porém muito comprometida com o aproveitamento eficaz do processo, envolvendo professores, equipe pedagógica e direção. Por fim, este trabalho conclui-se caracterizando a escola como sendo um espaço de socialização do aluno idoso, no qual lhe é proporcionada satisfação em fazer parte daquele ambiente.

Todos os alunos pesquisados neste estudo mostraram-se satisfeitos com as instituições em que estão, sendo assíduos e demonstrando felicidade em frequentarem as aulas, com planos para o futuro – no que diz respeito à continuação de seus estudos.

Este estudo renderia mais a ser pesquisado, pois o universo do aluno idoso ainda é pouco explorado. Identificaram-se algumas dificuldades ao longo do processo de pesquisa com as leituras, devido ao pouco material disponível sobre o assunto.

O tema EJA é muito explorado, mas o tema que relaciona idoso e EJA ainda é carente de mais estudos, de pesquisas mais aprofundadas, tendo poucas teses disponíveis e poucos artigos. Pensa-se que num futuro possa ser desenvolvida, talvez, uma proposta para um doutorado, abordando o aluno idoso, em consequência de que será um público bem expressivo nos próximos anos. O aluno idoso está por todos os lados, na EJA, no ensino profissionalizante, nas graduações, pós-graduações e afins. Isso demonstra a grande participação desse público. Com certeza seria prazeroso estender mais ainda este estudo.

Espera-se que num futuro não tão distante existam políticas e governo realmente comprometidos com a educação deste país, e que o ser humano, sendo criança, jovem, adulto ou idoso, tenha a mesma oportunidade de aprendizado em um país sério e igualitário.

Por fim, indica-se a seguinte frase que reflete o sentimento do aluno em relação à escola, mostrando o quanto a escola é significativa na vida do ser humano: “Aqui na escola eles cuidam da gente, isso é carinho.” (Frase de aluno do CEEBJA CIC).

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, A. F. **A pedagogia da migração do software proprietário para o livre: uma perspectiva freiriana**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.
- ALVES, A.M. Os idosos, as redes de relações sociais e as relações familiares. In: NERI, Anita Liberalesso (Org.). **Idosos no Brasil: vivências, desafios e expectativas na terceira idade**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo/Edições SESC São Paulo, 2007, p. 125-139.
- ALVES, R. **Conversas sobre Educação**. Campinas: Versus, 2003.
- AMARAL, S. F. do. Princípios y reflexiones del lenguaje digital interactivo. In: AMARAL, S. F. do et al. **Aplicaciones educativas y nuevos lenguajes de las TIC**. Campinas: FE/Unicamp, 2008. p. 15-25.
- _____. **Pedagogia comunicacional interativa**. Tese (Livre-docência) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2009.
- _____. **Relatório do I simpósio TVDI na Embrapa workshop do projeto TV digital interativa na Embrapa: infraestrutura tecnológica e metodológica de produção de conteúdo**, 16 e 17 ago. Campinas: FE/Unicamp, 2010.
- ARAÚJO, I, C. **Desenvolvimento De Uma Proposta Didático-Pedagógica Para Ambiente Virtual De Aprendizagem Assistida Por Computador**. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.
- ARCURI, I. G. Velhice: da gerontofobia ao desenvolvimento humano. In: CÔRTE, B.; MERCANDANTE, E. F.; ARCURI, I. G. (Orgs.). **Velhice e envelhecimento: complex(idade)**. São Paulo: Vetor, 2005, p. 40.
- ARROYO, M. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e derresponsabilidade pública. In: GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L.; SOARES, L. (Orgs.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p.19-50.
- AYALA, E. Z. L. Como conseguir melhor rendimento no trabalho de equipe. **Revista Paulista de Hospitais**, v. 26, p. 219-227, 1979.
- AUSUBEL, D. P. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.
- BELLAN, Z. S., **Andragogia em Ação: como ensinar adultos sem se tornar maçante**. Santa Bárbara d' Oeste: SOCEP Editora, 2005.
- BENJAMIN, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskovi. In: _____. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre a literatura e história da cultura**. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.

BIZELLI, M. H. S. S. *et al.* Informática para a Terceira idade: características de um curso bem sucedido. **Revista Ciência em Extensão**, São Paulo, v.5, n.2, p.4-14, 2009.

BOTH, A. **Educação gerontológica: posições e proposições**. Erechim: São Cristóvão, 2001.

BRASIL. Lei n. 10.741, de 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 03 out. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.741.htm>. Acesso em: 12 out. 2011.

BRASIL. Organização Pan-Americana da Saúde. **Envelhecimento ativo: uma política de saúde**. Brasília: Organização Pan-Americana de Saúde, 2005.

BRASIL. Portaria do Gabinete do Ministro de Estado da Saúde de N. 1395, de 09 de dezembro de 1999, que aprova a Política Nacional do Idoso e dá outras providências. **Diário Oficial da União, Brasília**, DF, 1999, N. 237-E, p. 20-24, 13 dez., seção 1.

CACHIONI, M. **Quem educa os idosos?** – Um estudo sobre professores de universidades da terceira idade. Campinas: Editora Alínea, 2003.

CARVALHO, J. A, de; CARVALHO, M. P. de; BARRETO, M. A. M.; ALVES, F. A. Andragogia: considerações sobre o aprendizado do adulto. **REMPEC – Ensino, saúde e ambiente**, Niterói, v.3, n. 1, p 78-90, abril, 2010.

CAVALCANTI, R. A., Andragogia: A aprendizagem nos adultos. **Revista de Clínica Cirúrgica da Paraíba**, n. 6, ano 4, jul. 1999. Disponível em: <www.clikaatigos.com.br>. Acesso em: 12 out. 2011.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **TIC Domicílios 2014**. Disponível em: <<http://www.cetic.br/usuarios/tic/2006/index.htm>>. Acesso em: 20 mar.2015.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer CNE/ CEB nº. 11, de 10 de maio de 2000. Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 jun. 2000, seção 1e, p. 15.

_____. Parecer CNE/CEB nº. 37, de 7 de julho de 2006. Diretrizes e procedimentos técnico-pedagógicos para a implementação do ProJovem – Programa Nacional de Inclusão de Jovens. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 4 ago. 2006.

COURA, I. G. M. **A terceira idade na educação de jovens e adultos: expectativas e motivações**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2007.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Art. Med., 2010.

CURTO, V. G. **O acesso às práticas de letramento digital na Educação de Jovens e Adultos**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 2011.

DEAQUINO, T. C. E., **Como Aprender: Andragogia e as habilidades de aprendizagem**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

DELORS, J. *et al.* **A educação: um tesouro a descobrir**. Lisboa: Asa, 1996.

_____. **Educação: A educação: um tesouro a descobrir**. Brasília: MEC: UNESCO, Cortez, 2004.

DIAS, A.M; **O processo de envelhecimento humano e a saúde do idoso nas práticas curriculares do curso de fisioterapia da UNIVALI campus Itajaí: um estudo de caso**. 189 f. Dissertações de Mestrado – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2007.

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Caderno Cedes**, Campinas, n. 55, p. 58-77, 2001.

FONSECA, M.da C. F.R. **Educação Matemática de Jovens e Adultos**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FRANCO, S. R. K. Algumas reflexões sobre educação à distância. **Revista Textual**, v. 1., n. 2, p. 6-11, 2003.

FREIRE, P. Papel da Educação na Humanização. **Revista Paz e Terra**, Rio de Janeiro, 1971

_____. **Educação e mudança**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FOX, S. **Wired Seniors**. A fervent few, inspired by family ties. Pew Internet & American Life Project, 2001.

GARBIN, M. C. **Uma análise da produção audiovisual colaborativa: uma experiência inovadora em uma escola de ensino fundamental**. Dissertação

(Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2010.

GASPARI, J. C.; SCHWARTZ, G. M. O idoso e a ressignificação emocional do lazer. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 21, n. 1, p. 69-76, 2005.

GAYO, M. A. F. da S. **Andragogia na Educação Universitária**. 2004. Disponível em: <www.geocities.ws/alicegayo/andragogia.15htm> Acesso em: set. 2011.

GIOVANETTI, M. A. G. C. A formação de educadores de EJA: o legado da educação popular. In: SOARES, L., GIOVANETTI, M. A., GOMES, N. L. (org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

GOMES, E. M. **Desenvolvimento de atividades pedagógicas para a Educação Infantil com a lousa digital interativa: uma nova didática**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

GOULART, I. B. **Piaget: experiências básicas para utilização pelo professor**. Petrópolis: Vozes, 1995.

G1 – O GLOBO. **66% dos idosos brasileiros usam a internet**. São Paulo: O GLOBO, 2014. Disponível em: <<http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2014/11/66-dos-idosos-brasileiros-usam-internet-afirma-pesquisa.html>>. Acesso em: 28 fev. 2016.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, p. 108-130, 2000.

HADDAD, S. (Coord). **Educação de jovens e adultos no Brasil (1986-1998)**. Brasília: MEC/ INEP/ Comped, 2002.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Estudos e Análises: Brasil vai se tornar um país de idosos já em 2030**. Censo 2014. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 29 nov. 2013.

KACHAR, V. **A terceira idade e o computador: interação e produção num ambiente educacional interdisciplinar**. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2001.

KAUFMANN, D. **Le nouveau Paradigme dans l'enseignement medical: Comment la théorie peut exercer une influence sur la pratique**. Conférences Inaugurales. Université Dalhousie. Halifax. Canadá, 2000. Disponível em <www.cidmed.u-bordeaux2.fr/wnantes/text2.htm>. Acesso em: 28 fev. 2016.

KNOWLES, M. S. **The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development**, 6. ed. San Diego: Elsevier, 2005.

KIM, Y. S. Reviewing and Critiquing computer learning and usage among older adults. **Educational Gerontology**, n. 34, p. 709-753, 2008.

LOPEZ, G. Como se mede a qualidade de vida? **Tópicos em Geriatria**, v. 1, n. 1, p. 35-39, 1996.

MIRANDA, L.M.; GUIMARAES, A.C.A.; SIMAS, J. Estilo de vida e hábitos de lazer de freiras e padres idosos. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v.15, n.1, p.15-22, 2007.

NAKASHIMA, R. H. R. **A linguagem interativa da lousa digital e a teoria dos estilos de aprendizagem**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

NEWMAN, I.; BENZ, C. R. **Qualitative-quantitative research methodology: exploring the interactive continuum**. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1998.

NOVAES, M. H. **Psicologia da terceira idade: conquistas possíveis e rupturas necessárias**. Paulo de Frontin: Nau, 1997.

NUNES, R.C. **Metodologia para o ensino de informática para a terceira idade: aplicação no CEFET/SC**. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção), Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, 1999.

NUNES, S. S. **A acessibilidade na Internet no contexto da sociedade da informação**. Dissertação (Mestrado em Gestão de Informação), Universidade do Porto, Faculdade de Engenharia, FEUP, Porto, 2002.

OLIVEIRA, M. K. de. **Teorias psicogenéticas em discussão**. 5. ed. São Paulo: Summus, 1992.

OLIVEIRA, R. C. S. **Terceira Idade: Velhice: teorias, conceitos e preconceitos**. São Paulo, v.12, n. 25, p. 37-52, ago. 2002.

PAIVA, V. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 1973. v. 1. (Temas Brasileiros, 2).

PALMA, L. T. S. **Educação Permanente e Qualidade de Vida – indicativos para uma velhice bem-sucedida**. Passo Fundo: UPF Editora, 2000.

PASQUALOTTI, A. Desenvolvimento dos aspectos sociais na velhice: experimentação de ambientes informatizados. In: BOTH, A.; BARBOSA, M. H. S.; BENINCÁ, C. R. S. (org.). **Envelhecimento humano: múltiplos olhares**. Passo Fundo: Editora da Universidade de Passo Fundo, 2003.

PEIXOTO, C. De Volta às Aulas ou de como ser Estudante aos 60 anos. In: VERAS, R. (org.) **Terceira Idade**. Desafios para o terceiro milênio. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1997, p.41-74.

PEREIRA, C.; NEVES, R. **Revista Kairós Gerontologia**, São Paulo, v. 14(1), março 2011, n. 05-26. Disponível em:

<<http://revistas.pucsp.br/index.php/kairos/article/view/7099/5139>>. Acesso em: 01 mar. 2015.

PERISSÉ, G. **Andragogia**. 2008. Disponível em <www.correiodadania.com.br>. Acesso em: 14 dez. 2015.

PINTO, Á.V. **Sete lições sobre educação de adultos**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PRÉVOST, P. **Entrepreneurship et développement/local**: quand la population se prenden main. Québec: Les Editions Transcontinentales, 1993.

SÁ, J.L.M. Educação e envelhecimento. In: PY, L. *et al.* **Tempo de envelhecer: percursos e dimensões psicossociais**. Rio de Janeiro: Nau, 2004

PARANÁ, SESC. **Trabalho social com idosos**. Disponível em: <<http://www.sescpr.com.br/acao-social/trabalho-social-com-idosos/>> Acesso em: 01 out. 2014.

SILVEIRA, M. M. Educação e inclusão digital para idosos.CINTED- FRGS. **Novas Tecnologias na Educação**, n. 8(2), julho, 2010.

SILVERMAN, D. **Interpretação de dados qualitativos**: métodos para análise deentrevistas, textos e interações. 3. ed. Porto Alegre: Art. Med., 2009.

SIMÕES, R. **Corporeidade e terceira idade: a marginalização do corpo idoso**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 1988.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. **Aprendizado e desenvolvimento**: um processo sócio histórico. São Paulo: Scipione, 1993.

VÓVIO, C. L. Formação de educadores de jovens e adultos: a apropriação de saberes e práticas conectadas à docência. In: DALBEN, Â.*et al.* **Coleção didática e prática de ensino**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado (a) e/ou participar na pesquisa de campo referente ao projeto/pesquisa intitulado **A TERCEIRA IDADE NA EJA: O IDOSO E A TECNOLOGIA NO AMBIENTE ESCOLAR** desenvolvida por Jane Lanzarin. Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é (coordenada / orientada) pelo professor Dr. Luciano Frontino de Medeiros, a quem poderei contatar / consultar a qualquer momento que julgar necessário via telefone nº 41 3311 5602 ou e-mail luciano.m@uninter.com.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais é pesquisar como a tecnologia é percebida pelo idoso no ambiente escolar favorecendo seu aprendizado.

Fui também esclarecido (a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde, conforme a Resolução 466/2012.

Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de questionário com perguntas abertas e fechadas por meio de entrevista oral. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo (a) pesquisador (a) e/ou seu (s) orientador (es) / coordenador (es).

Fui ainda informado (a) de que posso me retirar desse (a) estudo / pesquisa / programa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Curitiba, ____ de _____ de _____

Assinatura do (a) participante: _____

Assinatura do (a) pesquisador (a): _____

Assinatura do (a) testemunha (a): _____

APÊNDICE B – Questionário do estudante da EJA

QUESTIONÁRIO DO ESTUDANTE DA EJA – ENSINO MÉDIO – 2015**Caro Estudante,**

Queremos conhecer melhor o perfil do estudante da Terceira Idade na modalidade de EJA (Ensino Médio). Suas respostas servirão de subsídio para orientar a dissertação de Mestrado em Educação com o tema: **A TERCEIRA IDADE NA EJA: O IDOSO E A TECNOLOGIA NO AMBIENTE ESCOLAR**, do curso de Mestrado em Educação e Novas Tecnologias do Centro Universitário Internacional Uninter. Desde já agradecemos sua participação e colaboração.

Questionário**Seção 1: Perfil e relação com a tecnologia****01. Qual é o seu sexo?**

() Feminino () Masculino

02. Qual a sua idade? _____**03. Seu estado civil?**

() Casado(a) () Separado(a) () Viúvo(a) () Solteiro(a)

04. Na sua residência você mora com:

() esposa () familiares / filhos / netos / esposa () sozinho () amigos

05. Sua fonte de renda:

() Aposentadoria () trabalho () tenho ajuda dos familiares () esposo(a)

06. Você possui:

() celular () celular e fone fixo () telefone fixo () não tenho telefones

07. Você tem computador em casa?

() Sim, com acesso à Internet () Sim, mas sem acesso à Internet
() Não. () Sim, mas é das pessoas que moram comigo

Seção 2: Tecnologia e Habilidades**08. Com que frequência, em média, você acessa a Internet?**

- 1 vez por dia
 De 1 a 5 dias
 Não acesso Internet

09. Você acessa a internet por qual meio ou dispositivo?

- computador
 celular
 tablet

10. Você participa de alguma rede social?

- Sim Não Qual?

11. Pelo celular o que você acessa com mais frequência?

- Internet
 e-mail
 whats app
 jogos outros

12. Das perguntas abaixo quais você:

- Consegue enviar e receber mensagens via celular sem dificuldade
 Consegue enviar e receber mensagens via celular com dificuldade
 Não envia e nem recebe mensagens
 Consegue acessar Whats App / redes sociais sem dificuldade
 Consegue acessar Whats App / redes sociais com dificuldade
 Não acessa redes sociais
 Computador consegue usar sem dificuldade
 Computador consegue usar com dificuldade
 Não uso computador
 Usa o computador para transferências eletrônicas via internet / pagar contas
 Acessar caixas eletrônicos, saques, transferências, pagamentos de contas.
 Não tenho habilidade e dependo de alguém para todas essas habilidades

13. Você tem ajuda em casa para usar o computador?

- Sim Quem? Não

Seção 3: Aprendizagem e tecnologia. (Voltado a escola)

14. Na sua escola existe laboratório de informática? () Sim () Não

15. Possui monitor ou professor para ajudá-lo? () Sim () Não

16. Em relação às aulas, com que frequência os professores realizam aulas com uso de vídeos, computador ou outras tecnologias além do livro didático e do caderno?

() Nunca () Às vezes () Quase sempre

17. Você gostaria de aprender informática na escola?

() Sim () Não

18. Por quê?

19. Já efetuou alguma compra pela internet? () Sim () Não

20. A tecnologia te ajuda em seu aprendizado? () Sim () Não

Se sim, em que:

() Escrita () Oralidade () Fazer trabalhos escolares

21. Já efetuou algum curso online a distância?

() Sim Qual? () Não

22. Qual é o grau de importância que você dá para o seu aprendizado com o uso da tecnologia?

23. Indique o que você acha que precisa ser priorizado na escola para o uso da tecnologia com mais enfoque no aprendizado:

24. O que você acessa com mais frequência?

() sites de pesquisas () humor () culinária () site de jogos Outros:

25. Sugestões do entrevistado:
