

Educação de Jovens e Adultos (EJA): O Perfil Tecnológico

Júlio Mateus de Melo Nascimento
Universidade Luterana do Brasil
julio_mateus18_nascimento@hotmail.com

Paulo Tadeu Campos Lopes
Universidade Luterana do Brasil
pclopes@ulbra.br

Resumo

Baseando-se nas experiências da educação popular, o sistema educacional brasileiro oferece a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), na qual os estudantes podem cursar o ensino fundamental, em um período de dois anos, e o ensino médio, em um ano e meio. Na sociedade em que se vive, fala-se muito em “inclusão digital”, caracterizada como a democratização do acesso às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). O objetivo deste trabalho foi realizar o levantamento do perfil tecnológico dos alunos da modalidade EJA, buscando visualizar como eles utilizam os equipamentos tecnológicos que fazem parte do cotidiano da maioria das pessoas. O presente trabalho foi realizado com 200 alunos da modalidade EJA ensino médio, em sua totalidade alunos de uma única escola da rede pública estadual do Brasil. A pesquisa foi realizada por meio da aplicação de um Instrumento de Coleta de Dados (ICD), composto de diferentes perguntas de múltiplas escolhas, abertas e fechadas. Os sujeitos da amostra caracterizaram-se como um público heterogêneo quanto ao sexo e à idade. Devido à diferença na faixa etária dos estudantes, o trabalho com essa modalidade de ensino é diferenciado e, por consequência, o nível de exigência e de cobrança também é menor. Urge a necessidade de um programa de ensino que contemple a educação e a tecnologia, para que ambas consigam atuar como facilitadoras e que haja transformação na sociedade, por intermédio dos alunos.

Palavras-chave:

Educação de Jovens e Adultos; Tecnologias Digitais; Tecnologias da Informação e Comunicação; inclusão digital.

Introdução

Quando se pensa em Educação de Jovens e Adultos (EJA), o que mais se pesquisa, e é publicado em artigos científicos, diz respeito à implementação, às funções e a toda a história dessa modalidade educacional no Brasil. Baseando-se nas experiências da educação popular, a EJA assumiu o aspecto de trabalhar para construção da identidade de sujeitos capazes de agirem e falarem, de desenvolverem o pensamento crítico e político - essencial para interferir nos processos históricos e modificar a realidade excludente em que muitos vivem (Silva & Burgos, 2010).

Nesse sentido, a EJA configura-se como um direito individual do cidadão e dever do Estado podendo-se, a partir das ideias de Souza (2007), conceituá-la como um processo firmado em experiências de ressocialização que, por meio dos conhecimentos escolares orientados, tem como propósito obter a consolidação das capacidades individuais e coletivas dos sujeitos populares perante a promoção, o crescimento e a recriação de valores. Também, essa modalidade busca a produção, apropriação e aplicação dos conhecimentos prévios desses alunos, que devem ser utilizadas como mote no desenvolvimento de propostas mobilizadoras capazes de colaborarem para a transformação da realidade natural e cultural dos sujeitos envolvidos.

Esse papel, que necessariamente seria do Estado, nem sempre é assumido por ele. Para Santos et al. (2012), faz-se necessário discutir e repensar o constante abandono da educação pública no Brasil, a sua manutenção e os seus fins. Dentro desse quadro de abandono, foram priorizados recursos na escolarização elementar das crianças e dos adolescentes. Assim, a EJA assume um papel secundário (Di Pierro, 2008), elevando os seus problemas e diminuindo consideravelmente seu papel no contexto educacional.

Quando o assunto exclusão digital na modalidade EJA entra em debates acadêmicos, o destaque recai sobre os problemas do analfabetismo elementar da leitura e escrita, pensando sobre os processos da EJA que contribuem para a erradicação de problema educacional nacional. Entretanto, Santos et al. (2012) apontam que pouco se ouve falar sobre a erradicação do “analfabetismo digital” desse grupo específico de alunos.

Observa-se, no Brasil, que a EJA está longe de ter um lugar privilegiado nas pautas políticas, e continuará desconsiderada enquanto modalidade de ensino pelos programas educacionais. Contudo, ela não está sozinha nesse abandono político, uma vez que a realidade de muitas escolas públicas e do ensino de maneira geral em nosso País está no mesmo patamar

O objetivo deste trabalho foi levantar o perfil tecnológico dos alunos da modalidade EJA da educação pública e, assim, fomentar uma reflexão sobre essa temática. Cabe salientar que o processo de inclusão social integra também a inclusão digital, condição essencial para os indivíduos exercerem plenamente a cidadania.

Educação de Jovens e Adultos - EJA

Como alternativa à educação regular, o sistema educacional brasileiro oferece a modalidade da EJA, cuja idade mínima para o ingresso no ensino médio é 18 anos. Em caso de não haver vagas em escolas com ensino regular no turno da noite, mesmo que existam vagas na EJA, o aluno precisa esperar até completar os 18 anos. Os estudantes podem cursar o ensino fundamental em um período de dois anos (cada ano escolar por semestre), e o ensino médio, em um ano e meio, com a possibilidade de optar em cursar na modalidade presencial ou a distância, quando oferecida. Vale lembrar que a Educação a Distância (EAD) é uma modalidade educacional que vem crescendo no contexto nacional e que tem sido pensada como uma boa alternativa, não só para graduação e pós-graduação, mas também para a EJA (Coura & Araújo, 2010).

De fato, diante do aumento da demanda por mão de obra qualificada, a EJA torna-se uma possibilidade de reinserção na escola para indivíduos mais velhos. Porém, o acesso a esse tipo de modalidade de ensino pode induzir à evasão de alunos do ensino médio regular para a EJA (Chaplin, 1999; Lillard, 2001; Sousa et al., 2012); evasão esta que ocorre, principalmente, entre os alunos mais pobres (Heckman, Humphries, Lafontaine & Rodriguez, 2012). Dessa forma, é preciso tomar muito cuidado para que a EJA não seja uma rival da modalidade regular no ensino médio.

Os estudantes depositam, na educação e na escola, uma possível elevação do padrão de vida. Eles acreditam que estão na situação em que se encontram por não terem continuado os seus estudos; não analisam criticamente a sociedade em que vivem e nem contextualizam a realidade de suas declarações (Santos et al., 2012). Todavia, cabe destacar que as escolas públicas do Brasil, em sua grande maioria, enfrentam muitos problemas e desafios, com evidente desigualdade social, que reflete também no acesso e uso das tecnologias – principalmente das novas, problema que não é recente e que ainda parece estar longe ser solucionado.

No que concerne à EJA, cabe reforçar a relevância do uso desses instrumentos tecnológicos na prática pedagógica. Eles auxiliam o professor no decorrer de suas aulas e possibilitam um estímulo aos estudantes para que queiram “buscar” o conhecimento. Sua função ainda tem um fator primordial na atualidade, que diz respeito à formação política dos jovens e adultos que estão no processo de aprendizagem.

Tecnologias na Educação

Os instrumentos ligados às tecnologias digitais representam um importante recurso para a Educação podendo, em determinadas momentos, fazer com que os processos de ensino e aprendizagem sejam mais significativos. Atualmente, existe um número expressivo de textos que abordam o uso das tecnologias nas salas de aula, da educação básica ao nível superior. Entretanto, muito pouco é falado no que concerne à EJA. No momento em que se vive, essa tarefa de trabalhar com tecnologias digitais torna-se mais fácil de ser realizada, tendo em vista que os educandos estão em contato direto ou indireto com esses recursos nas mais diversas atividades cotidianas.

Nesse viés, Preto (2008) demonstra que a presença de tecnologias mais simples - como os livros impressos, ou de tecnologias mais avançadas - que são os computadores, produzem novas realidades, exigindo novas conexões que as situem diante dos complexos problemas enfrentados pela educação, sob o risco de que os investimentos não se traduzam em alterações significativas das questões estruturais da educação. Pode-se observar que, mesmo tendo o acesso e a possibilidade de valer-se dos novos instrumentos científico-tecnológicos que estão no campo da Educação, grande parte dos profissionais e das práticas pedagógicas é resistente à inovação técnica.

O uso da informática na educação exige, por conseguinte, um esforço constante do educador para transformar a simples utilização do computador em uma abordagem educacional, que de alguma forma consiga favorecer efetivamente o processo de conhecimento do aluno. Dessa forma, “a interação com os objetos de aprendizagem, o desenvolvimento de seu pensamento hipotético e dedutivo, de sua capacidade de interpretação e análise da realidade tornam-se privilegiados e a emergência de novas estratégias cognitivas do sujeito é viabilizada” (Oliveira, 2007, p. 62).

A educação na sociedade da informação vive momentos difíceis devido à diferença entre a evolução das novas tecnologias e os métodos pedagógicos utilizados pelas escolas. A juventude adquire muitos conhecimentos fora da escola, devido à sua autointegração nessa sociedade e às tecnologias à sua disposição, contrastando com a tediosa e atrasada escola. Diante dessa realidade, é fundamental que a escola repense a sua forma de atuação e a qualificação dos profissionais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem (Lara, 2010). Por conseguinte, se a escola não possibilita a utilização das tecnologias digitais em sala de aula, não é por isso que os alunos

continuarão indiferentes a elas, pois ao atravessar o portão da escola, quase todos eles têm acesso a esses recursos, seja em sua própria casa ou no espaço de trabalho.

Inclusão digital

No atual cenário social, muito tem-se discutido acerca da inclusão social, que pode ser caracterizada como a democratização do acesso às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Para Lara (2010), os pilares da inclusão social são: o computador, o acesso à rede e o domínio das ferramentas utilizadas na rede mundial de computadores. Cabe salientar que esses pilares nem sempre estão disponíveis a todos os sujeitos da EJA.

Para Acker et al. (2009, p.23), “a inclusão é um ato que afirma e deseja o convívio universal. É um ato que não nega conflitos, mas amplia o universo de negociação de identidades diferentes”. É por esses e outros motivos que se deve ver a inclusão digital como o ensino pela informação e, assim, valorizar a formação de indivíduos culturalmente capazes de transformar as informações nos meios multimídias em conhecimento (Santos et al., 2012).

A inclusão digital está ligada fortemente ao pensamento de Paulo Freire e traz como um dos seus pilares o uso da *internet* para resolver tarefas cotidianas e, assim, aproxima, na dimensão do ciberespaço, as pessoas marginalizadas socioeconomicamente (maioria) das pessoas mais favorecidas (minorias). O processo de inclusão liga-se às condições de acesso à *internet*, ou seja, a exclusão digital amplia ainda mais a exclusão social. Para Paulo Freire, a educação emancipatória perpassa a consciência de que as pessoas são seres inconclusos e, mediante as velocidades das inovações tecnológicas, “a construção da identidade dos sujeitos se dá através da intersubjetividade processada via internet” (Silva & Burgos, 2010).

A entrada no ambiente virtual possibilita que o sujeito tenha voz ativa, seja autor e tenha autonomia - embora condicionada, assim sendo, vai além do espaço escolar, o que se constitui como uso social das TIC.

Mediante trabalho com o público da modalidade EJA, entende-se que a autonomia é circunstancial, pois o pensar e as ações são formuladas não apenas pelo que se acredita ser verdadeiro e se deseja que aconteça, mas também como fruto de influências de toda conjuntura (social, política, histórica econômica, etc.) que a limitam

e tolhem. Portanto, “é preciso saber utilizá-la com flexibilidade para identificar o momento oportuno de agir com sabedoria e recuar em algumas situações para avançar posteriormente“ (Silva & Burgos, 2010). Então, se a EJA tem como objetivo preparar os alunos para a cidadania e também de qualificá-los para o mercado de trabalho, é indispensável que estes tenham acesso às tecnologias que compõem o mercado de trabalho no qual estão inseridos.

Os objetivos deste trabalho foram realizar o levantamento do perfil tecnológico dos alunos da modalidade EJA. Diante disso, buscou-se: visualizar como eles utilizam os equipamentos tecnológicos e seus recursos - que atualmente fazem parte do cotidiano da maioria das pessoas; observar as possibilidades de relacionamento com esses recursos - que podem ser empregados nos processos de ensino e aprendizagem; promover uma reflexão sobre a temática em cima dessa modalidade. Vale lembrar que o processo de inclusão social integra também a inclusão digital, condição essencial para os indivíduos exercerem plenamente a cidadania.

Metodologia

O presente trabalho foi realizado com 200 alunos da modalidade EJA ensino médio, todos de uma única escola da rede pública estadual do município de Venâncio Aires, Rio Grande do Sul/ Brasil.

A pesquisa foi realizada por meio da aplicação de um Instrumento de Coleta de Dados (ICD), baseado e adaptado de Costa (2014). O instrumento foi composto por 19 perguntas de múltipla escolha, abertas e fechadas, todas relacionadas ao emprego de equipamentos tecnológicos, tais como aparelhos celulares, computadores de mesa, computadores portáteis e *tablets*, aplicativos e redes sociais, de modo a investigar a forma com que os alunos fazem uso desses recursos nas suas atividades de estudo e de lazer. Os estudantes também foram questionados sobre quais os tipos de equipamentos eletrônicos que possuem e qual uso fazem deles; se têm acesso à *internet*, em que local e quais os programas ou aplicativos mais acessados nos computadores ou *smartphones*. Os dados foram analisados quantitativamente, com base nas ferramentas da estatística descritiva. A idade foi expressa como média \pm desvio padrão, e as respostas, expressas em frequência e porcentagem. Os resultados foram transferidos para gráficos e tabelas, e depositados em um banco eletrônico de dados para análise.

Resultados

Os sujeitos da amostra caracterizaram-se como um público heterogêneo quanto ao sexo e à idade. Os resultados mostram que 55,5% dos alunos entrevistados são homens, e 44% são mulheres, um percentual pertinente com os índices de busca pela EJA no Brasil, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2013). Conforme apontado por Souza e Cunha (2010), isso é um indício de que os homens são os que mais se interessam em voltar para a escola, talvez porque as mulheres se acomodem em casa, preocupem-se mais em cuidar dos filhos, do marido e acabem deixando os estudos em último plano. Quanto à distribuição dos 200 alunos envolvidos na pesquisa, eles estão em três níveis de anos do ensino médio: 29,5% no 1º ano, 32,5% no 2º ano e, 35,5% no 3º ano.

A idade dos alunos variou de 18 a 62 anos (26 ± 9), portanto, a faixa de idade mais significativa entre os entrevistados foi dos 18 aos 22 anos, com 47% dos resultados, essa com o maior percentual entre as três mais representativas. Tal resultado pode ser atribuído a certas “facilidades” que essa modalidade de ensino proporciona aos alunos. Sabe-se que a carga horária de seus trabalhos durante o dia é exaustiva e, com isso, quando chegam em sala de aula, à noite, estão cansados e, muitas vezes, indispostos.

Assim, o trabalho com essa modalidade de ensino é diferenciado e, por consequência, o nível de exigência e cobrança também é menor, o que se torna, muitas vezes, um ótimo atrativo para os jovens migrarem da sala de aula da modalidade regular para a modalidade EJA. Ademais, não se pode esquecer que os jovens talvez busquem a EJA, principalmente pela necessidade de um diploma para conseguirem ingressar no mercado de trabalho ou até mesmo para se manterem em seus empregos (Souza & Cunha, 2010).

Já na faixa dos 23 a 27 anos de idade, obteve-se 18% dos resultados, e a terceira faixa em maior grau de significância foi a de 28 a 32 anos de idade, com 11% dos entrevistados. Um menor número de adultos acima dos 33 anos frequentando a EJA, segundo Taschetto e Garcia (2014), deve-se, muitas vezes, ao fato de suas atividades domésticas e de seus trabalhos tomarem muito de seu tempo, ou seja, os adultos acabam não conseguindo priorizar os estudos.

Como observado nos resultados anteriores, a maioria dos alunos entrevistados são jovens entre os 18 e 22 anos de idade, resultado que pode estar relacionado com o fato de 39% dos entrevistados residirem com os seus pais, o que, para Arnett (2005), é chamado de *adulthood emergent*, uma fase do ciclo de vida entre os 18 e os 25 anos, caracterizada como um período que envolve a exploração da identidade com foco no si mesmo. Trata-se de uma fase mutável e de experimentação, realizável pela não obrigatoriedade do jovem de assumir compromissos entendidos pelo autor como típicos da vida adulta: o casamento, a parentalidade e a independência financeira. Fase essa que garante uma estabilidade financeira aos jovens, que, em muitos casos, ainda não estão preparados para assumirem uma vida de independência total; 34,5% dos alunos residem com o cônjuge, enquanto que 12,5% moram sozinhos.

Quando questionados se possuíam *internet* em casa, 48,3% dos entrevistados responderam que sim; resultado que se aproximou dos estudos realizados pelo IBGE, que indicava um percentual de 49,4% da população brasileira conectada à rede mundial de computadores (IBGE, 2013). O IBGE também apontou que a *internet* do tipo banda larga apresentou uma alta permeabilidade no país, estando presente em 97,7% (30,5 milhões) dos domicílios com acesso à rede, e, destes, 77,1% (24,1 milhões) conectavam-se em banda larga fixa e 43,5% (13,6 milhões) em banda larga móvel.

Ainda em relação à conexão com a *internet*, verificou-se que 67,5% dos estudantes o fazem de suas casas, 8% do seu local de trabalho e 8% de outros lugares. As facilidades de acesso à *internet* tornam-se maiores.

Contrariando os dados do IBGE, no qual pesquisas apontam que o computador de mesa ainda é a maior preferência dos brasileiros para acessar a *internet*, com 88,4% e que a telefonia móvel está presente somente em 53,6% dos domicílios e os *tablets* em 17,2% deles, os achados do presente estudo sugerem o inverso, pois 52,5% dos alunos responderam que se conectam por meio da telefonia móvel, utilizando *smartphones*, seguindo de 23,3% dos acessos por meio de *notebooks* ou *netbooks* e 16,1% através de computadores de mesa.

É importante lembrar que a maioria dos alunos participantes da EJA faz parte das classes B e C da nossa sociedade, sendo muitos, empregados assalariados e com poucas condições financeiras, a classe que mais cresce quanto ao número de usuários de *smartphones* no Brasil. O Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE)

aponta que 39% dos usuários é de classe C e 45% de classe B. Isso representa a democratização desses aparelhos, em função da diminuição dos custos de fabricação e aliado com o poder de compra da classe C no Brasil, nos últimos 10 anos (IBOPE, 2013). Assim, há uma grande penetração e, por consequência, mudança causada por essas tecnologias que já não estão mais limitadas a uma pequena parcela da população brasileira, pelo contrário, acessíveis a quase toda a sociedade. O fenômeno da mobilidade, aliada à tecnologia da telefonia móvel (*smartphones*), aumentou a possibilidade de acesso à *internet* e, conseqüentemente, o tempo de uso e quantidade de usuários das mídias sociais no mundo, em todas as faixas etárias e classes sociais.

O nível de conhecimento em informática dos alunos entrevistados vai de básico, com 66,5%, intermediário com 26% e avançados, com 6,5% da amostra. Os resultados comprovam-se quando se solicita aos alunos que façam uma pesquisa no laboratório de informática ou até mesmo em suas casas. A partir disso, evidencia-se que seus conhecimentos, tanto no que concerne a *hardware* quanto a *software* são limitados. Conforme destaca Warschauer (2003), não é suficiente que se tenha o computador e o acesso à rede, pois se faz necessário dominar o conhecimento para usar a ambos. Para que aconteça uma inclusão digital significativa, é importante ter a máquina e o acesso às informações, as habilidades das pessoas para fazer uso daquele dispositivo e linha (*internet*), para comprometer-se em práticas sociais significativas. Assim, julga-se importante a capacitação tanto dos profissionais da educação quanto dos estudantes, para que aprendam a trabalhar com as ferramentas da tecnologia da informação e comunicação, o que pode auxiliar tanto na vida escolar para realizarem trabalhos e estudarem, quanto na vida profissional - facilitando tarefas em seus empregos, na vida particular.

Não se pode dizer que o acesso às TIC, por si só, irá garantir a inclusão digital, porquanto é fundamental saber utilizar para favorecer as tarefas cotidianas, bem como filtrar e selecionar as informações veiculadas na *web*, sintetizá-las, pensar criticamente e produzir o conhecimento. A opção de *internet* que os alunos mais utilizam para se conectar é o *wifi* de lugares públicos, representando um pouco mais de um terço, ou 35,47%, seguida de 27,83% que utilizam a internet 3G móvel, e 26,61% que utilizam banda larga em suas casas.

Os entrevistados foram perguntados sobre qual programa ou aplicativo mais acessavam em seus computadores. O *Google Chrome* é o mais acessado (48,6%), lembrando que essa é uma ótima ferramenta de busca para os estudantes realizarem suas pesquisas e utilizarem como navegador na rede mundial de computadores. O segundo mais acessado é o *Internet Explorer* (13,4%), e a ferramenta para escrita e formatação de textos *Word* foi mencionada por 9,7% dos entrevistados.

Considerações Finais

Como se pode observar, por meio de uma busca nos anais dos últimos cinco anos de eventos de grande importância no Brasil na área da tecnologia e educação em ciências, o uso das tecnologias na EJA é uma temática de escassa pesquisa. Quando se fala do uso das tecnologias na EJA, percebe-se que os desafios são muitos. No Brasil, país em que a erradicação do analfabetismo ainda não é aparente, o alfabetismo digital e o uso das tecnologias nas práticas de ensino ainda são mais distantes.

É importante que a escola considere os alunos da EJA como sujeitos trabalhadores que estudam, havendo uma necessidade imperiosa de sua inclusão digital, para que possam exercer plenamente o direito à cidadania. Nesse sentido, imperioso destacar que existe uma forte relação entre o currículo, a sociedade e o trabalho. O currículo não deve apenas ser uma lista de conteúdos; ele deve cumprir a função de levar em conta o contexto, os conhecimentos e as experiências dos jovens e adultos, nos quais a inclusão digital se faz necessária na conexão entre educação e trabalho. É justamente nas tecnologias e em sua utilização em sala de aula pelos professores, que pode estar um dos subsídios para o início do combate ao analfabetismo, tanto escrito quanto digital, no Brasil.

A utilização de ferramentas ligadas às TIC, como a televisão, o computador, a *internet* e o celular, pode trazer mudanças significativas nos processos de ensino e aprendizagem, podendo auxiliar os jovens e adultos a saírem das condições de analfabetismo de escrita, de leitura e digital.

O aluno da modalidade EJA deve tornar-se capaz de conviver e conseguir transformar a si próprio e a sociedade na qual ele está inserido. Sendo assim, faz-se urgente a necessidade de um programa de ensino que contemple a educação e a tecnologia, para que ambas consigam atuar como facilitadoras e que o momento – que

os professores tanto esperam que aconteça – auxilie os nossos alunos a transformarem a sociedade.

Com este estudo ficou evidente a necessidade de maior investimento na formulação das propostas curriculares da EJA. Poderiam ser apresentados conteúdos de relevância para o grupo, no qual os envolvidos pudessem compreender mais sobre a vida e o ambiente que os cerca, por meio da utilização da linguagem e métodos adequados, pensados e executados para o público heterogêneo de estudantes da EJA. Finalizando, há um grande número de pessoas sem acesso às tecnologias o que, atualmente, é um grande problema, pois essas podem ter grande dificuldade para melhorar de emprego ou até mesmo de conseguirem um. Sugere-se que sejam fomentadas mais pesquisas para que se possa ampliar o escopo do presente estudo.

Referências

ACKER, T. V., RABIA, S., & PASSARELLI, B. (2009). **Inclusão digital e empregabilidade**. São Paulo: Senac.

ARNETT, J. J. (2005). **The developmental context of substance abuse in emerging adulthood**. *Journal of Drug Issues*, 35(2), 235-254.

CHAPLIN, D. (1999). **GEDs for teenagers: are there unintended consequences?** Urban Institute.

COSTA, R. D. A. da. (2014). **O uso de um ambiente virtual de aprendizagem no ensino de Ciências: explorando ferramentas da web para a elaboração de uma sala de aula virtual**. 2014. 97p. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática), Universidade Luterana do Brasil, Canoas.

COURA, I. G. M., & de ARAÚJO, W. J. (2010). **A Educação a Distância como Possibilidade de Formação dos Sujeitos da EJA**. Recuperado 16 de Março, 2015, de http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Anais_2010/Artigos/GT7/A_EDUCACAO_A_DISTANCIA.pdf

DI PIERRO, M. C. (2008). **Educação de jovens e adultos na América Latina e Caribe: trajetória recente**. *Cadernos de Pesquisa*, 38(134).

HECKMAN, J. J., HUMPHRIES, J. E., LAFONTAINE, P. A., & RODRIGUEZ, P. L. (2012). **Taking the easy way out: how the GED testing program induces students to drop out**. *Journal of Labor Economics*, 30(3), 495- 520.

IBOPE. (2013). **Mobile Report**, do IBOPE Media. **Mostra hábitos dos usuários de Smartphone**. Recuperado 16 Março, 2015, de <http://www.ibope.com.br/ptbr/relacionamento/imprensa/releases/Paginas/Mobile-Report,-do-IBOPE-Media,-mostra-habitos-dos-usuarios-de-smartphone.aspx>.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). (2013). **Síntese de Indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Rio de Janeiro.

LARA, P. J. (2010). **Os Desafios da Educação de Jovens e Adultos na Sociedade da Informação**. Recuperado 16 Março, 2015, de http://need.unemat.br/4_forum/artigos/pedro.pdf.

LILLARD, D. R. (2001). **Do general educational development certificate policies induce youth out of high school?** Cornell University.

OLIVEIRA, I. B. de. (2007). **Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA**. *Educar*, Curitiba, 29, 83-100.

PRETTO, N. de L. (2008). Cultura digital e educação: redes já! In N. Preto, S. A. Silveira. (Org). **Além das redes de colaboração: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder**. Salvador, Edufba. Recuperado 19 Março, 2015, de <http://rn.softwarelivre.org/alem das redes/2008/08/26/lancado-e-disponibilizado-olivro-do-alem-das-redes-de-colaboracao/>.

SANTOS, J. D. A., Rosa, A. C., & Melo, A. K. D. (2012). **O Uso Das Tecnologias Na Educação De Jovens E Adultos: Reflexões Sobre Um Relato De Experiência**. 3º simpósio educação e comunicação – infoinclusão: possibilidades de ensinar e aprender. 17 a 19 de setembro de 2012.

SILVA, A. C., & BURGOS, M. P. (2010). **Inclusão digital na EJA- trilhando os caminhos da autonomia**. In: I Congresso Internacional da Cátedra UNESCO de educação de jovens e adultos, 2010, João Pessoa. I Congresso Internacional da Cátedra UNESCO de educação de jovens e adultos. João Pessoa: Editora Universitária. Recuperado 19 Março, 2015, de <http://www.catedraunescoeja.org/GT12/COM/COM012.pdf>.

SOUSA, A. P. et al. (2012). **Fatores associados ao fluxo escolar no ingresso e ao longo do ensino médio no Brasil**. *Pesquisa e planejamento econômico*. Rio de Janeiro, 42(1), 5-39.

SOUSA, K. C., & CUNHA, N. da S. (2010). **PERFIL DOS ALUNOS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DE TERESINA**. In VI Encontro De Pesquisa Em Educação Da UFPI, 2010, Teresina. VI Encontro De Pesquisa Em Educação Da UFPI. Teresina: UFPI.

SOUZA, J. F. E. (2007). **A educação popular: Quê? Uma pedagogia para fundamentar a educação, inclusive escolar, necessária ao povo brasileiro**. Recife: Bagaço.

TASCHETTO, A. G., & GARCIA, I. K. (2014). **Aprendizagem significativa na EJA: uma análise da evolução conceitual a partir de uma intervenção didática com a temática energia**. *Investigações em Ensino de Ciências* 19(2), 289-321.

WARSCHAUER, M. (2003). **Technology and Social Inclusion: rethinking the digital divide**. Massachusetts: The MIT Press.