



RAFAEL LEITE ALVES

**USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NO PROCESSO DE
ENSINO E DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS EM AMBIENTE NÃO ESCOLAR**

**LAVRAS-MG
2019**

RAFAEL LEITE ALVES

**USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NO PROCESSO DE ENSINO E DE
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM AMBIENTE NÃO
ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão apresentado à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Curso de Licenciatura em Pedagogia, para a obtenção do título de Licenciado.

Prof.(a) Dr(a) Estela Aparecida Oliveira Vieira
Professor(a) Orientador(a)

**LAVRAS-MG
2019**

RAFAEL LEITE ALVES

**USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NO PROCESSO DE ENSINO E DE
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM AMBIENTE NÃO
ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão apresentado à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Curso de Licenciatura em Pedagogia, para a obtenção do título de Licenciado.

APROVADA em 17 de junho de 2019

Dra. Estela Aparecida Oliveira Vieira UFLA

Ms. Thaís Teixeira Santos UFLA

Dra. Giovanna Rodrigues Cabral UFLA

Prof.(a) Dr(a) Estela Aparecida Oliveira Vieira
Professor(a) Orientador(a)

**LAVRAS-MG
2019**

AGRADECIMENTOS

Agradeço, principalmente, ao meu pai, Hiram por estar sempre ao meu lado em todas as decisões da minha vida e por sempre acreditar em mim.

À minha irmã, Uiara, por sempre ter se importado comigo e nunca mediu esforços para me auxiliar.

À minha namorada, Ana Flávia, pelo seu companheirismo e toda a ajuda fornecida.

Ao meu falecido avô, Leônidas, que me ensinou a ver a vida com olhos diferentes, que sempre esteve comigo em todos os momentos, que me proporcionou momentos inesquecíveis que contribuíram para minha formação.

E à minha professora, Estela, que sempre estava pronta a me orientar e ajudar na pesquisa para a realização desse trabalho.

RESUMO

A lei de execução penal prescreve os direitos da pessoa à educação, no entanto, com a nova BNCC as tecnologias devem ser incorporadas nas competências educacionais e direitos de aprendizagem. Assim este trabalho parte do pressuposto que as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), que são um conjunto de aparatos tecnológicos capazes de transmitir imagens, sons, informação, comunicação dentre outros, são utilizadas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) do sistema prisional e visa verificar o desempenho e domínio que estudantes e professores da EJA têm sobre as TDIC em escolas de um sistema prisional em duas cidades com menos de cem mil habitantes localizadas no sul de Minas Gerais distanciadas de aproximadamente duzentos quilômetros, cujas unidades escolhidas uma possuía até o fim de 2018 acesso a essas tecnologias e a outra jamais teve acesso. Esta pesquisa trata-se de um estudo exploratório, e fez uso de duas escalas de avaliação: Escala EDETEC identificar características de desempenho, relacionadas ao domínio técnico e uso eficaz e ético dos recursos tecnológicos e averiguar qual o conhecimento que estudantes possuem das tecnologias digitais e AliDiP para avaliar a habilidade docentes em relação ao uso das tecnologias digitais. Dessa forma, concluímos que os objetos tecnológicos, quando devidamente trabalhados e com padrão de utilização, causam efeitos benéficos no processo de ensino e aprendizado. Alunos, em situação de privação de liberdade, possuem habilidades tecnológicas que facilitam a aprendizagem quando o contato com os meios é frequente. Os professores ainda resistem ao estabelecer o contato dos alunos com equipamentos tecnológicos, porém, a utilização desses instrumentos pelos docentes dentro de sala auxilia no trabalho pedagógico principalmente por demonstrarem estar a todo tempo em contato com meios tecnológicos. Este estudo possibilitou atentarmos para a importância dessa qualificação e chama a atenção para necessidade de pesquisas futuras nesta área, pois a amostra foi pequena diante do número de estudantes privadas de liberdade.

Palavras-chave: Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. Educação de Jovens e Adultos. Sistema Prisional. Educação em Ambiente não formal.

ABSTRACT

The criminal enforcement law holds the rights of the person to education, however, with the new BNCC technologies must be incorporated into educational competencies and learning rights. This work is based on the assumption that digital information and communication technologies (TDIC), which are a set of technological devices capable of transmitting images, sounds, information, communication and others, are used in the Education of Young Adults and Adults (EJA) system and aims to verify the performance and mastery that students and teachers of the EJA have on the TDIC in schools of a prison system in two cities with less than one hundred thousand inhabitants located in the south of Minas Gerais distanced of approximately two hundred kilometers, whose units chosen one had until the end of 2018 access to these technologies and the other never had access. This research is an exploratory study, and made use of two evaluation scales: EDETEC Scale to identify performance characteristics related to the technical domain and effective and ethical use of technological resources and to ascertain the students' knowledge of digital technologies and AliDiP to assess teachers' ability to use digital technologies. In this way, we conclude that technological objects, when properly worked and with a standard of use, have beneficial effects in the teaching and learning process. Students in situations of deprivation of liberty have technological skills that facilitate learning when contact with the media is frequent. Teachers still resist in establishing the contact of students with technological equipment, however, the use of these instruments by teachers inside the classroom assists in the pedagogical work mainly because they demonstrate to be at all times in contact with technological means. This study made it possible to consider the importance of this qualification and draws attention to the need for future research in this area, since the sample was small compared to the number of students deprived of their liberty.

Keywords: Digital Information and Communication Technologies. Youth and Adult Education. Prison System. Non-formal Environmental Education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. EMBASAMENTO TEÓRICO	11
2.1 Trajetória da EJA no Brasil	11
2.2 Tecnologias, nativos e imigrantes digitais	13
2.3 De qual inclusão falamos?.....	15
3. METODOLOGIA.....	18
3.1 Coleta de Dados	18
3.2 Comentários éticos e justificativa da pesquisa.....	19
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	20
4.1 Professores.....	20
Competência em Gestão Pedagógica.....	20
4.1.1 Competência Instrumental	21
4.2 Estudantes	22
4.3 - Análise descritiva	23
4.3.1 Professores - o planejamento e o trabalho com auxílio tecnológico	23
4.3.2 Opinião sobre a utilização de computadores em sala de aula.....	23
4.3.3 Habilidades com os recursos tecnológicos	24
4.3.4 Utilização de recursos tecnológicos e da internet no cotidiano.....	24
4.3.5 Estudantes - operações básicas e conceitos	24
4.3.6 Ferramentas de produtividade	25
4.3.7 - Ferramentas de comunicação	26
4.3.8 Ferramentas de pesquisa.....	26
4.3.9 Ferramentas de resolução de problemas	27
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	28
ANEXO.....	33
Escala EDTEC	34
Escala AliDiP	35

1. INTRODUÇÃO

O uso de tecnologias pelo homem é intrínseco a sua evolução, são as descobertas tecnológicas que permitiram o processo de inovação e proporcionaram ao ser humano avançar do tacape ao livro. Mesmo que não percebamos, fazemos uso de tecnologias e de ferramentas tecnológicas o tempo todo (KENSKI, 2003). Desse modo, os avanços que o ser humano gera em máquinas, que são cada vez mais potentes e independentes, são incorporados à sociedade, mesmo com suas discrepâncias de acesso.

Assim, o dia a dia do ser humano é mediado por vários tipos de tecnologias que de alguma maneira ajuda e muito em sua rotina, como é o caso de geladeiras, carros, máquinas que lavam roupas e o micro-ondas. Esse processo evolutivo e uso diário fez com que naturalizássemos aparatos tecnológicos de tal forma que em muitos casos seria impossível nos ver sem eles (KENSKI, 2013).

Dentro desse universo de tecnologias criadas para ajudar o homem em seu cotidiano, há as denominadas tecnologias digitais. Entende-se por tecnologia digital segundo Ribeiro (2017, s/p.):

[...] Conjunto de tecnologias que permite, principalmente, a transformação de qualquer linguagem ou dado em números, isto é, em zeros e uns (0 e 1). Uma imagem, um som, um texto, ou a convergência de todos eles, que aparecem para nós na forma final da tela de um dispositivo digital na linguagem que conhecemos (imagem fixa ou em movimento, som, texto verbal), são traduzidos em números, que são lidos por dispositivos variados, que podemos chamar, genericamente, de computadores. Assim, a estrutura que está dando suporte a esta linguagem está no interior dos aparelhos e é resultado de programações que não vemos.

Esses dispositivos nos permitem ter acesso a informações e notícias atuais, comunicação de diversos modos, por mensagens de áudio ou mesmo por videoconferências. No entanto Kenski nos alerta para um duplo desafio na educação: “adaptar-se aos avanços das tecnologias e orientar o caminho de todos para o domínio e apropriação crítica desses novos meios” (2008, p.18).

Prensky (2001) nos fala sobre a geração de “nativos digitais”, ou seja, jovens que nasceram em uma época na qual a tecnologia digital faz parte da sua vida cotidiana, por isso já possuem domínio desses dispositivos. Mas alguns estudos recentes, como o da ECDL Foundation (2016) levantam questionamentos sobre a habilidade desses jovens dominarem a tecnologia de forma correta, pois na maioria dos casos os jovens o fazem intuitivamente e não de forma segura e eficaz. O autor também traz a nomenclatura imigrantes digitais, referindo-se aqueles que nasceram em um mundo que se tornou digital, e tiveram que se adaptar às

mudanças ocorridas. Na educação, o autor defende a ideia de um professor imigrante digital, muitas vezes não saber lidar com o fato de que o aluno nativo possa aprender de outras formas, como ao ouvir músicas, ou navegando pela internet. Essa afirmação pode ser compreendida pelo fato da educação vivenciada pelo imigrante ter sido estruturada em outro padrão, que seria com leituras de livros e resolução de exercícios.

Na Educação de jovens e adultos (EJA) o que se imagina, em um primeiro momento, é que estudantes e professores sejam imigrantes digitais, ou mesmo nem todos tenham acesso a tecnologias digitais. No entanto, no que diz respeito a EJA, Andrade e colaboradores (2016) realizaram uma pesquisa sobre o uso das mídias fornecidas pelo Programa SESI Matemática e se estes consideravam este favorável ao processo de ensino e aprendizagem, no quesito sobre as possibilidades que as tecnologias digitais poderiam oferecer a este público foi constatado que 87,7% dos estudantes consideraram as tecnologias digitais um fator de auxílio no processo de ensino aprendizagem, enquanto 12,3% consideraram o contrário. Nesta mesma pesquisa os professores utilizavam mais o data show e o Laptop, segundo a análise dos autores.

Ainda em relação a EJA, o estudo de Santos (2015) aponta o uso de tecnologias tanto pelos professores quanto para os estudantes. Os professores suscitam como desafio a política pública, estrutura física, equipamento (existir, funcionar, ter acesso), ter laboratório de informática. Já os estudantes mostraram que os principais desafios seriam, aceitação (o conceito de aula), faixa etária, o aluno ter acesso. De acordo com a autora, os professores que fazem o uso doméstico das tecnologias tende a utilizar esses meios em sala de aula. Os professores que apresentam pouco uso em casa das tecnologias, utilizam pouco ou não utilizam em sala de aula. Para os alunos, segundo a autora, a aceitação de um novo meio de aulas é um desafio, já que esses, em toda sua vida escolar, as aulas sempre adotaram o conceito tradicional de anotação no quadro e cópia do conteúdo.

A educação de pessoas jovens e adultas tem suas especificidades que devem responder a demanda deste público. Este desafio se dá em uma diversidade de contextos e idades gerando tensões na abordagem do conteúdo programático destes jovens e adultos que por razões diversas não puderam estudar na idade certa. Dito de outra maneira, ao nos referirmos a EJA falamos de jovens e adultos excluídos da escola e na condição de membros pertencentes a grupos culturais e sociais com suas peculiares de práticas educativas e formativas produzidas em diferentes âmbitos da vida social. Dentre estes espaços ditos não formais podemos citar a EJA no sistema carcerário. Neste caso, significa relacionar a disciplina e a educação e contribuir para a reinserção social do apenado. Para tanto, a

educação possibilita, além dos benefícios do conhecimento escolar, a chance de uma mudança, do desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo, aprendizagem de valores, dentre eles o da liberdade (MOURÃO; MACIEL, 2012).

A oferta do ensino fundamental no sistema prisional é dever do Estado instituída pela Lei de Execução Penal (BRASIL, 1984). Dentre os eixos propostos pelo Departamento Penitenciário Nacional (Depen), que propõe uma política nacional de melhoria dos serviços penais, o terceiro eixo visa humanizar as condições carcerárias e por consequência educação. Este desafio em alguns casos se dá intramuros em outros extramuros, no entanto é um importante passo para a ressocialização da pessoa privada de liberdade e o reconhecimento do egresso como sujeito de direitos. Os dados do DEPEN (BRASIL, 2016) apontam que 12% da população carcerária brasileira realiza algum tipo de atividade educacional, entre aquelas de ensino escolar e atividades complementares, destas 50% estão em formação no nível do ensino fundamental que deve ser oferecido no sistema prisional, sendo que a oferta dos demais níveis depende da demanda da população e da disponibilidade de professores e infraestrutura.

O sistema prisional possui como principal objetivo reinserir a pessoa privada de liberdade na sociedade de forma com que essa obtenha oportunidades de desenvolver sua cidadania com dignidade. Uma das ferramentas utilizadas para atingir esse objetivo é a educação, já que muitos dos detentos não concluíram a educação básica em suas juventudes. Para proporcionar esse ensino, estabelecimentos penitenciários contam com a EJA, que é uma educação voltada para pessoas que não concluíram o ensino básico em idade correta, para assegurar seu direito à educação.

Ao se referir à educação temos os documentos base que instituem as políticas nacionais. A Lei das diretrizes e bases da Educação Nacional instituída em 1996 (LDB/96) assegura um currículo único para toda nação, na busca de que as escolas garantam uma fundamentação comum de aprendizagens a todos os estudantes. Em 2017 foi instituída uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de caráter normativo e por objetivo definir o conteúdo básico a ser ensinado a cada um dos segmentos da educação escolar (BRASIL, 2017). A BNCC propõe a inclusão das tecnologias nos currículos das escolas e a inclui como uma das competências a serem trabalhadas. No entanto o tema BNCC e tecnologias é escasso na literatura, e quando se inclui o tema educação no cárcere, esta é mais escassa ainda. Então, ao nos depararmos com o seguinte questionamento: Qual o desempenho e domínio que estudantes e professores da Educação de Jovens e Adultos têm sobre as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação em escolas do sistema prisional?

2. EMBASAMENTO TEÓRICO

Para discussão teórica o conceito de tecnologias na educação será abordado sob o olhar atento de Kensky. Em relação ao perfil dos jovens e adultos e as tecnologias digitais, inicialmente serão utilizados os conceitos de Prensky sobre “nativos digitais” e “imigrantes digitais”. Em contrapartida, autores como Krieschner e Bruyckere que alegam ser um mito o emprego do termo nativo digital, já que existem algumas falácias no uso dessas tecnologias pelos jovens. Para realizar a pesquisa o estudo partirá do questionário adaptado por Ximenes (2015) que propõe um levantamento a propósito do uso dessas tecnologias na educação pelo professor e pelo estudante.

A pesquisa desenvolvida por Santos (2016) sobre o uso de tecnologias digitais no EJA, assim como a proposta deste trabalho, apresenta perspectivas positivas e negativas em relação ao uso das TDIC. Esta autora traz elementos importantes a serem discutidos no trabalho, que vão além da instrumentalização do estudante e do professor, como por exemplo, marcos legais que regulamentam a infraestrutura necessária e os direitos a inclusão social.

2.1 Trajetória da EJA no Brasil

A aprendizagem ao longo da vida inicia-se no século XIX, com a educação de adultos em ambientes não escolares, como por exemplo, as indústrias. E até hoje são utilizados espaços não escolares, como associações e Organizações Não Governamentais, Sistemas Prisionais, entre outros. A educação de jovens e adultos trabalhadores compreende práticas educativas diversas, desde a alfabetização até a formação humanizadora desses sujeitos. Como será apresentado, esta modalidade faz parte do acesso e direito à cidadania dos indivíduos.

O direito à educação iniciou-se no Governo Vargas, com a implementação do Ministério da Educação e Saúde em 1930. A partir deste que os municípios e os estados passaram a dispor de um órgão centralizado para coordenar a política educacional em âmbito nacional. A educação escolar assim, tornou-se um direito de todas as crianças e seria obrigação do Estado ofertá-la gratuitamente. Na época da criação do Ministério da Educação e Saúde o ensino de jovens e adultos não estava presente nas políticas governamentais. No entanto, em 1947, houve a criação, pelo então presidente Eurico Gaspar Dutra, da campanha

de educação de adolescentes e adultos (CEAA) que visava a alfabetização pela qual o Estado deveria se comprometer com pessoas que, durante sua infância ou adolescência, foram excluídas da escola por motivos diversos. Além disso, nesse mesmo ano aconteceu o I Congresso Nacional de Educação de Adultos cuja frase seria “ser brasileiro é ser alfabetizado”. Foi com essas medidas que a educação de jovens e adultos deu, de fato, seu primeiro passo no país.

Durante os anos de 1950, como resultado de lutas políticas e religiosas, o movimento educação popular, que sempre esteve aliado a movimentos emancipatórios, procurou desenvolver uma pedagogia voltada para os interesses sociais e políticos de grupos e classes que, socialmente, ocupavam posição de subalternidade. Houve também o II Congresso Nacional de Educação de Adultos no ano de 1958 realizado no Rio de Janeiro. Com grande destaque, o movimento educação popular deu grande contribuição para campanhas e mobilizações governamentais contra o analfabetismo e trouxe também novos pensamentos para a época em relação ao analfabeto.

Baseado em uma educação que busca interação com o meio e a experiência vivenciada do educando, Paulo Freire, que teve grande importância nos movimentos mencionados, se posiciona contra a forma padronizada de ensino que o sistema educacional brasileiro se direciona. Pessoas que não foram alfabetizadas em idade infantil e que cresceram com experiências distintas de vida, exigem uma forma diferenciada de educação, visto que os mesmos já não mais se enquadram na relação criança professor. Desse modo, Paulo Freire promove uma forma de educação que correlaciona a experiência de vida do indivíduo com o meio que este vivencia sempre em busca por contextualização, sendo uma forma bem aprimorada em uma educação focalizada para jovens e adultos (NASCIMENTO, 2013).

Durante o período militar, em 1967, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) que se tratava de um programa voltado para a alfabetização de adultos que aderiu, como principal objetivo, a erradicação do analfabetismo no Brasil. Refletindo o contexto da época, o MOBRAL estava sob estrito controle da direção nacional, centralizando a orientação metodológica, supervisão pedagógica e a produção de materiais didáticos tudo para atender as ordens do governo. No entanto, mesmo com as restrições mencionadas, o MOBRAL teve um grande investimento governamental jamais visto até então.

A chegada do período militar proporcionou mudanças no sistema de ensino do país e com a educação de jovens e adultos não foi diferente. O MOBRAL, diferentemente da pedagogia de Paulo Freire, buscava uma forma de ensinar que se focava na leitura e na

escrita. O diálogo, que é uma ferramenta educadora da forma Freireana, não existia no MOBREAL que adotou como ferramentas educativas cartazes, fichas e família silábica (NASCIMENTO, 2013).

Ainda durante o período militar, pela primeira vez no Brasil, foi citado em lei o ensino de jovens e adultos, cujo termo utilizado seria “educação supletiva”. Contudo, somente com a atual constituição, promulgada em 1988, o ensino fundamental passa a ser um direito público, incluindo pessoas que não tiveram acesso ou não concluíram em idade regular. Dessa forma, passa a ser então, obrigação do Estado oferecer o ensino para toda a população. Após entrar em vigor com a constituição, a educação de jovens e adultos no Brasil é mencionada na lei de diretrizes e bases da educação nacional (lei nº 9394/1996) e no Plano Nacional de Educação, cuja meta 10 é de oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

Com a ampliação das necessidades sociais e profissionais de leitura e escrita é necessário que estes jovens e adultos passem a ser letrados. Surge assim o conceito de letramento, ou seja, o desenvolvimento de habilidades, conhecimentos e atitudes que favoreçam o uso da linguagem escrita em contextos diversos, com diferentes objetivos e diferentes interlocutores, trazendo implicações positivas a luta pelo direito à alfabetização e pela continuidade da aprendizagem ao longo da vida.

2.2 Tecnologias, nativos e imigrantes digitais

De acordo com Prensky (2001) os alunos que são denominados nativos digitais seriam aqueles que nasceram em uma época cuja as referidas tecnologias digitais estavam em um elevado patamar de utilidade e, em se tratando de ensino aprendizagem, essas pessoas se tornaram novos alunos que, a partir de suas habilidades adquiridas no seu desenvolvimento no mundo tecnológico, passaram a utilizar as TDs como uma ferramenta auxiliar nesse processo. Dessa forma, na atualidade diversos meios são criados para facilitar no cotidiano das pessoas, e para os que já nasceram nessa época de ferramentas inovadoras de ajuda, suas habilidades encontram-se em um patamar de intimidade com as ferramentas superior em relação a pessoas que não nasceram nesse cenário.

Assim, as pessoas que em seu desenvolvimento infantil não se depararam com o atual cenário do mundo digital seriam as denominadas imigrantes digitais, por se tratar de pessoas cuja as novas tecnologias digitais foram acrescentadas ao longo de suas vidas.

Aqueles que não nasceram no mundo digital, mas em alguma época de nossas vidas, ficou fascinado e adotou muitos ou a maioria dos aspectos da nova tecnologia são, e sempre serão comparados a eles, sendo chamados de Imigrantes Digitais (Prensky, 2001, p. 02).

No entanto algumas pesquisas apontam que não necessariamente o uso das TDIC, feito pelos jovens, se dá de maneira adequado. Mesmo sendo nativos digitais, estes jovens têm habilidade para uso dos aplicativos e aparelhos, mas nem sempre tem competência para o uso correto na educação (ECDL, 2017). Para Perrenoud (2000, p. 7) a competência não é a aplicação de conhecimentos memorizados, mas de valores, de julgamentos, discernimento e análise dos recursos disponíveis. Dito de outra maneira, "seria a capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles." Para o autor a competência é a compreensão da execução prática e consciente de uma ação, e do uso para a qual ela se destina, o como e o motivo.

Ruas (2004, p.39), apresenta a ideia de competência similar à de capacidade e a define como a junção de conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolvidas ao decorrer da vida que possibilitam, ou capacitam o sujeito para realizar certo tipo de ação. Dessa forma, para desempenhar qualquer tipo de função o ser humano utilizará da capacidade ou o desempenho adquirido ao longo de sua vida, uma vez que o acúmulo de experiências constrói a capacidade/competência do indivíduo.

O saber e a busca pelo saber são um processo contínuo que leva ao conhecimento, mesmo que não seja definitivo, pois este se encontra em constante evolução. Colocar em prática o saber, ou seja, saber utilizar o conhecimento a partir de uma ação é uma habilidade onde também se insere o desenvolver da criatividade. Chegar a conclusões e resolver problemas, inicia-se a atitude, que é refletida no ato de colocar em exercício o conhecimento e a habilidade, a ideia é desempenhar uma ação que requer habilidades a serem mobilizadas e assim desempenhar uma atitude e está alcança, ou não, resultados.

O conceito de competência definido na BNCC é apresentado "como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho" (BRASIL, 2017, p. 8). Nesse novo marco regulatório os professores deverão ser capazes de formar estudantes possibilitados de: compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma

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

Em outros termos, falamos da capacidade de mobilizar recursos cognitivos, sejam eles a percepção, raciocínio, imaginação, pensamento, linguagem, entre outros, para resolver problemas cotidianos, mas de maneira consciente e planejada. E aqui se encontra a necessidade dessa discussão ser estabelecida em sala de aula. Em um trabalho recente de Vieira e Martins (2019) com estudantes de um curso de pedagogia eles puderam concluir que a utilização das tecnologias digitais em sala de aula não é natural para os discentes, mesmo que estes sejam acostumados a ela no cotidiano. O que nos aponta a necessidade de se entender melhor o uso dessas tecnologias em sala de aula. Ao nos referirmos a inclusão digital no sistema penitenciário, podemos dizer que os apenados possuem acesso às tecnologias? Se sim, estes têm habilidade para lidar de maneira competente com estas tecnologias de forma que futuramente, quando da reinserção na sociedade, estes possam lidar sem desigualdade com estas tecnologias?

2.3 De qual inclusão falamos?

O olhar educacional para jovens e adultos, de modo geral, no Brasil acontece apenas no fim da década de 1980, após o período militar e, principalmente, com a constituição de 1988. A principal finalidade da EJA não é apenas propiciar a oportunidade para pessoas que não concluíram a educação básica em sua menoridade, mas também uma medida que visa diminuir gradativamente o número de analfabetos no país. De cunho social, a EJA é considerada uma forma de inclusão por atender pessoas que tiveram suas vidas acadêmicas comprometidas por vários fatores, dentre eles de desigualdade (DI PIERRO e HADDAD, 2018).

Pode se chamar de inclusão social, o ato de garantir os direitos da pessoa de forma igualitária e imparcialmente sob qualquer grupo que a pessoa humana pertença. No Brasil, a inclusão social ganha espaço aos poucos, principalmente com conquistas de direitos que antes não atingiam toda a população. Foi, sobretudo, a partir da atual constituição que se teve um maior salto justamente por nela estar contida os direitos das pessoas brasileiras (DIEHL; PORTO, 2016).

Atualmente, para que todos os estudantes tenham acesso ao mesmo conteúdo ensinado, temos uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC). De acordo com esta, o

ensino fundamental, mencionado como o mais longo dos níveis de ensino, se relaciona com o estudante desde a infância até sua adolescência, quando cursado na idade correta. Entretanto, a Base Nacional Comum Curricular não especifica uma educação voltada exclusivamente para jovens e adultos. A ideia transmitida por ela é que essa educação está inserida no ensino regular e nos direitos à aprendizagem. Dessa forma, mesmo incluindo a educação de jovens e adultos não leva em conta as especificidades do público EJA, que apesar da necessidade da alfabetização se enquadram fora da idade considerada correta.

São contextos e idades diferenciados, já que, quando nos referimos a EJA no sistema prisional nos referimos a espaços não formais, ou seja, locais que são utilizados como ambientes educacionais cuja sua prática acontece fora de instituição escolar, são denominados ambientes não escolares ou, ainda, ambientes não formais de educação. O sistema prisional, que não se apresenta como uma instituição escolar, promove meios educacionais como palestras e o ensino básico para garantir sua principal função que é a reinserção da pessoa presa à sociedade. Dessa forma, como mencionado pela lei de execução penal, estabelecimentos prisionais atuam como ambientes que promovem o ensino escolar contando, assim, com a educação para auxiliar em seu principal objetivo.

À pessoa presa amparada pela lei de execução penal deve ser garantido o direito a sua formação educacional durante seu cumprimento de pena. Para tanto, estabelecimentos prisionais podem contar com entidades particulares que ofereçam os níveis fundamentais e o ensino médio para a formação da pessoa presa como citado nos artigos 18 e 20 da referida lei. Vale salientar que os alunos nesse estado que participam das aulas ofertadas nos sistemas penitenciários passam a contar com uma progressão de pena mencionada no artigo 126 da lei de execução penal, há redução de 1 (um) dia de pena a cada 12 (doze) horas de frequência escolar, sendo o ensino fundamental obrigatório.

Podemos dizer que o debate sobre a educação no sistema prisional se institui a partir do século XIX e segundo Prado (2015, p. 292):

[...] a vida dos presos tem sido objeto de discussões em que alguns especialistas defendem esta medida como uma possibilidade de recuperação da autoestima e da cidadania do sujeito preso. Mas, há também, estudiosos que analisam esta questão a partir de uma outra interpretação, a partir da qual a intenção da proposta de ensino nas prisões constitui um mecanismo adotado pelo Estado para formar “corpos dóceis” em que se pretende constituir, através do ensino escolar, um grupo de sujeitos disciplinados e obedientes à ordem em vigor no meio social. Na realidade, é possível pensar nas duas interpretações, dependendo do ponto de vista daquele que analisa a

questão. Em se tratando do poder público, é evidente que suas intenções concentram-se no sentido de aplicar um modelo de ensino que prioriza apenas a ocupação do preso e a formação de uma conduta capaz de obedecer às regras estabelecidas. No entanto, os relatos apresentados nos revelam que os internos enxergam nas práticas de ensino como uma possibilidade de reduzir o tempo de sua sentença e, ao mesmo tempo, de obter o aprendizado escolar cujo acesso não foi possível anteriormente.

Paulo Freire foi responsável por novas metodologias de ensino voltadas para a alfabetização de jovens e adultos. Freire não se refere às tecnologias digitais, mas para o autor o professor alfabetizador sempre deverá criar métodos que se relacionem com a inclusão do sujeito educando e sua experiência de vida, a fim de promover uma forma de alfabetização que seja estimuladora. Portanto, tendo em vista a complexidade do processo alfabetizador, o professor que atua na alfabetização de jovens e adultos, seja em ambientes escolares ou não escolares, deve ter em mente que esses alunos exigem formas de ensino diferentes das encontradas em escolas comuns.

A educação no cárcere acontece com o intuito de promover a ressocialização de pessoas em situação de privação de liberdade, a lei de execução penal (lei 7210/84) estabelece propostas que visam garantir a reinserção de pessoas na sociedade contando com a reeducação para aqueles que não atingiram em plena liberdade. Dessa forma, para efetivar a educação de pessoas privadas de liberdade, essa lei propõe aos estabelecimentos prisionais formas e estruturas que promovam uma educação de qualidade garantida com harmonia.

As oportunidades de acesso e formação também com recursos tecnológicos digitais em contextos não formais, segundo Monteiro et al (2018), pode ser considerada uma possibilidade de formação promissora. É uma proposta de inclusão e de tentativa de ressocialização por intermédio de novos valores e práticas, enquanto forma de combate à exclusão social, uma vez que estas ferramentas atualizam a formação dos estudantes e podem contribuir para uma melhor formação para o mercado e novas formas de participação.

As tecnologias digitais, quando devidamente trabalhadas, podem exercer caráter inclusivo e social, foi isso que mostrou o trabalho de Oliveira e Medeiros (2013) que a partir de uma rede social, os alunos poderiam se comunicar entre si onde todos buscavam pesquisar links de jogos educacionais, músicas e vídeos para depois serem analisados e trabalhados, além disso, o professor também estava presente no grupo da rede social fazendo com que todo processo fosse muito envolvente.

Estudos demonstram que a educação no sistema prisional contribui para a redução dos índices de reincidência e o papel que o professor ocupa na formação das pessoas é singular,

independente do espaço onde ele exerce sua atividade. No entanto, pensar a educação no sistema prisional e o acesso às tecnologias ultrapassa a alçada da formação do professor pois está relacionada a questões de segurança e acesso, que devem ser controladas nestes ambientes. É necessário que a instituição realize a adequação do acesso às tecnologias para possibilitar a inclusão digital (SANTOS, 2018).

METODOLOGIA

Esta pesquisa trata-se de um estudo de exploratório (GIL, 2002), com coleta de dados primários, realizada através do uso de uma escala para responder sua questão inicial: Estudantes e professores da Educação de Jovens e Adultos do sistema prisional possuem um bom desempenho no uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação em escolas de um sistema prisional?

Após a revisão inicial sobre o tema tecnologias digitais na educação e envio ao COEP, em um segundo momento, foi feita uma análise de dois presídios localizados em diferentes cidades do sul de Minas Gerais distanciadas de, aproximadamente, duzentos quilômetros e que possuem a EJA presencial. O passo seguinte foi entrar em contato com os presídios e convidá-los voluntariamente a participar da pesquisa, e os que aprovaram, dois presídios, foram visitados pelos pesquisadores para aplicação do questionário/escala (Anexo).

2.4 Coleta de Dados

Para Martins (2015) os questionários apresentam vantagens quando o número de participantes é elevado e o conjunto de dados a ser obtido permite sua obtenção por meio de questões objetivas. Este autor, juntamente com Joly (JOLY e MARTINS, 2006), desenvolveu uma escala para avaliar o desempenho dos estudantes no uso de tecnologias digitais e outra para avaliar a literacia de professores. Os autores tomaram como embasamento as seis categorias proposta pelo *International Society for Technology in Education* (ISTE) relacionados com os indicadores de desempenho com perfis desejados de alfabetização tecnológica, direcionados para alunos da educação básica.

A primeira escala, que é escala EDETEC, foi utilizada para identificar características de desempenho, relacionadas ao domínio técnico e uso eficaz e ético dos recursos tecnológicos e averiguar qual o conhecimento que estudantes possuem das tecnologias digitais. A proposta da escala é identificar características de desempenho em TDIC por meio

de 23 questões fechadas, do tipo *Likert*, com cinco pontos: (4) sempre - (3) frequentemente - (2) algumas vezes - (1) raramente - (0) nunca, divididas em dois fatores: habilidades básicas para uso da tecnologia (10 questões) e expertise no uso da tecnologia (13 questões).

AliDiP – Avaliação da Literacia Digital para Professores (JOLY, 2014) foi utilizada para avaliar a competência que os docentes da EJA possuem no uso de tecnologias digitais de modo instrumental e/ou na gestão pedagógica. Composta por dois fatores e um total de 33 itens também com base na escala de *Likert*. Aqui os dados são coletados em função da frequência com que o professor utiliza e/ou implementa recursos tecnológicos digitais para a comunicação, informação ou aplicação ao ensino: Nunca (0), Algumas vezes (1), Muitas vezes (2) e Sempre (3).

2.5 Comentários éticos e justificativa da pesquisa

Os participantes da pesquisa configuram grupos vulneráveis por serem presidiários. Ocorre que o objetivo da pesquisa é o de investigar como a oferta da EJA e a Inclusão das tecnologias digitais estão sendo trabalhadas nos cursos, ou seja, contribuindo para a ressocialização dessas pessoas. Portanto, é imprescindível que se ouça presidiários matriculados em cursos de EJA do sistema prisional e seus professores. Esse grupo sofre tanto materialmente como psicologicamente os efeitos da exclusão. Por continuarem sendo excluídos, mesmo depois de saírem da prisão, a pesquisa tem o intuito de investigar se os apenados possuem acesso a formação em tecnologias e se os professores da EJA possuem habilidades com as tecnologias e as utilizam na formação da EJA no sistema prisional.

Na abordagem quantitativa e sem identificação do entrevistado e seu lócus de origem será possível traçar uma base do uso destas tecnologias, uma vez que ela poderá contribuir para a reinserção dos apenados em trabalhos mais qualificados. Para assegurar-lhes a inteira liberdade de participar ou não da pesquisa, sem quaisquer represálias, serão convidados e esclarecidos sobre os objetivos e possibilidade de participação (ou não), de forma livre.

Os questionários a serem utilizados são escalas validadas e utilizadas em vários trabalhos acadêmicos. Considera-se também que a potencial existência de desconfortos e riscos aos participantes é baixa e se relaciona ao tempo e esforço cognitivo ao responder os questionários. A pesquisa não possui indicação de riscos significativos que impliquem na previsão de indenização e/ou reparação de dano. Entretanto, diante da ocorrência de eventuais danos (mesmo os não previstos), o pesquisador disponibilizará auxílio conforme dispõe a Resolução CNS 466/12.

3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A análise dos dados foi feita a partir dos subconjuntos de cada um dos 2 fatores da EDTEC e AliDiP, separadamente, ainda que esses não tenham sido aplicados no modelo de análise da escala. A justificativa por esta escolha se deu pelo fato da amostragem não ser suficientemente significativa para realizar a análise fatorial exploratória. Assim os dados foram tabulados e analisados no Excel, respeitando-se os fatores propostos pela escala e apresentados nos formatos de tabelas e gráficos.

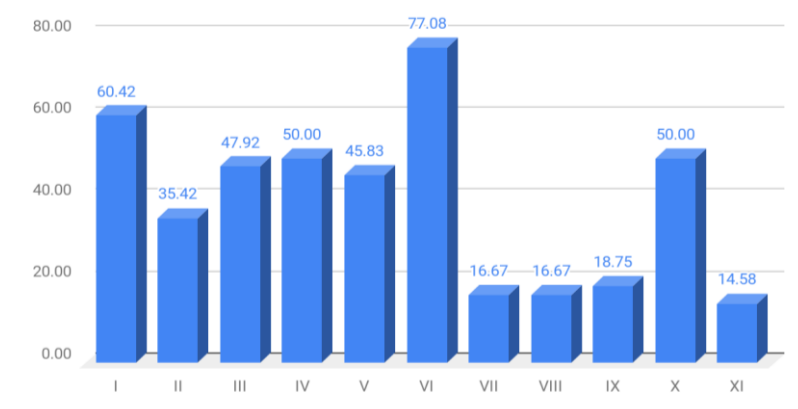
3.1 Professores

As Categorias de análise propostas por Joly e. col (2014) foram o uso instrumental, com foco no conhecimento de ferramentas e procedimentos e uso pedagógico e didático, com foco na integração da tecnologia e da pedagogia.

Competência em Gestão Pedagógica

Esta categoria reúne itens que abordam o conhecimento fundamentado das ferramentas TDIC relacionadas às áreas disciplinares dos professores com foco nas atitudes ou competências pedagógicas no seu uso no ensino e nas aprendizagens dos alunos, enquanto recurso pedagógico. As questões se referem à frequência com que o professor utiliza e/ ou implementa as tecnologias digitais como um instrumento voltado para a comunicação e informação e ou aplicado ao ensino.

Gráfico 1 – Competência Pedagógica



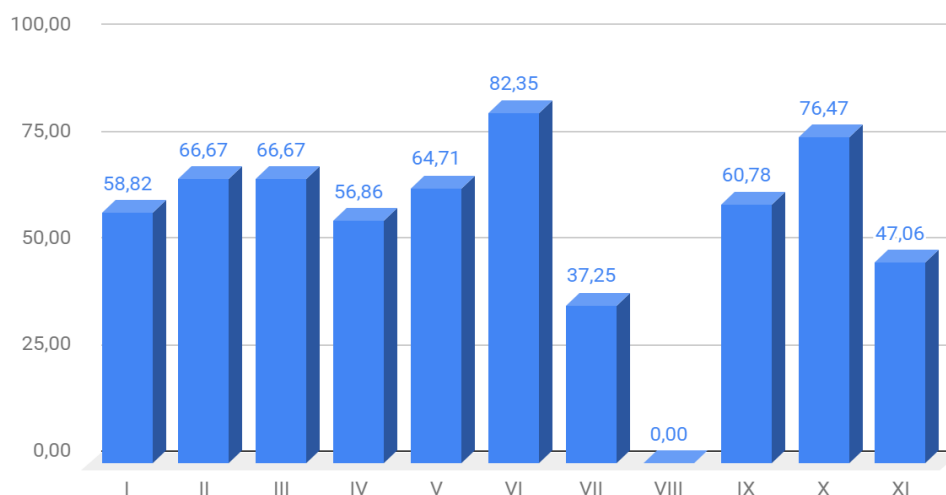
Fonte: Autores (2019)

Pode-se perceber que os resultados apontaram que os primeiros seis professores, que trabalham na primeira instituição analisada, demonstraram uma competência pedagógica mais elevada. Os outros cinco professores, que trabalham na segunda instituição, demonstraram uma média menor, com exceção do professor X, que superou a média geral.

3.1.1 Competência Instrumental

Estes itens estão relacionados ao conhecimento básico das ferramentas e procedimentos das TDIC e sua utilização no contexto pessoal e profissional.

Gráfico 2 – Competência Instrumental



Fonte: Autores (2019)

Os dados apontaram que os professores que participaram da pesquisa (com exceção do professor VIII, que não respondeu o questionário) demonstraram uma competência instrumental com pequenas discrepâncias.

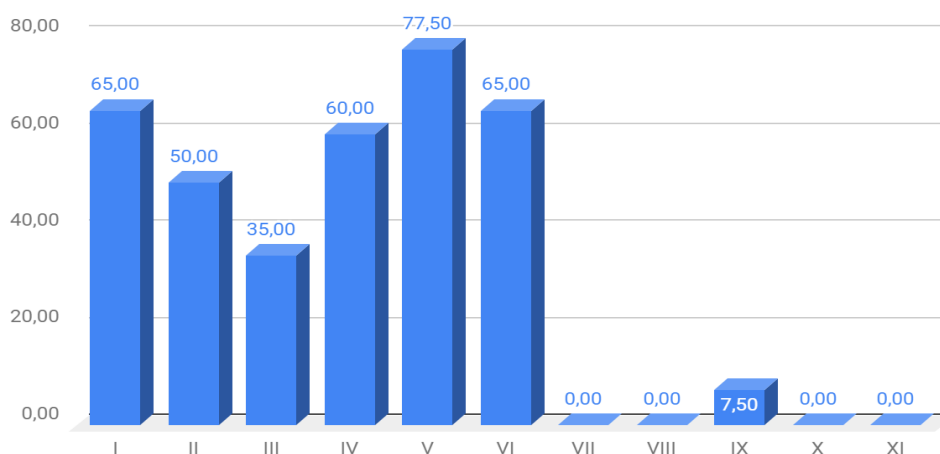
Dessa forma, os professores demonstraram uma capacidade em se relacionar com diferentes meios tecnológicos. No entanto, quando levado para dentro da sala de aula, os docentes apresentaram um menor aproveitamento das tecnologias. Os resultados da pesquisa transcultural de Joly et al. (2014) realizado em Portugal e Brasil são semelhantes ao deste estudo. Após a análise dos dados no estudo com 505 docentes, sendo 41,4% (n=209) do Brasil e 58,6% (n=296) de Portugal os autores concluíram que os professores possuem habilidades e utilizam tecnologias em sua rotina. Entretanto, a utilização desses meios nas salas de aula aparentou ser pouco utilizados no processo didático.

No caso desta pesquisa, os professores atuam no sistema prisional nos anos iniciais do ensino fundamental não se diferenciam em resultados quando comparados aos da pesquisa de Joly e colaboradores. Vale salientar, que o ambiente educacional promovido pelo sistema prisional se diferencia em diversos aspectos do ambiente educacional formal devido, principalmente, à segurança alunos e dos profissionais envolvidos.

3.2 Estudantes

Categorias de análise a partir do desempenho esperado para um aluno que concluiu a educação básica (JOLY; MARTINS, 2006).

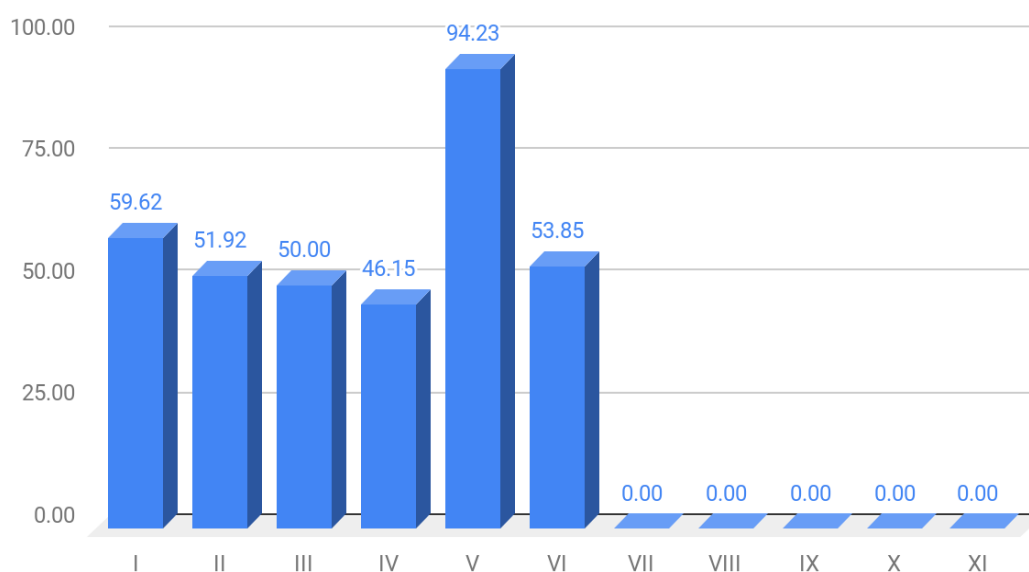
Gráfico 3 – Utilização de Tecnologias para estudar



Fonte: Autores (2019)

Os dados mostram que, os seis primeiros alunos, que estudam na primeira instituição analisada, fazem um uso maior de tecnologias para o estudo. Essa pesquisa, a primeira instituição disponibilizava recursos tecnológicos para os estudantes apenas até o fim do ano de 2018, já a segunda instituição nunca forneceu tais equipamentos.

Gráfico 4 – Expertise quanto ao uso



Fonte: Autores (2019)

Os dados mostraram que os seis alunos da primeira instituição possuem um grau de expertise elevado. Como dito anteriormente, os alunos da segunda instituição jamais contaram com equipamentos tecnológicos em suas salas de aula.

3.3 - Análise descritiva

Os dados também foram analisados separadamente para cada item o que permitiu algumas inferências mais detalhadas.

3.3.1 Professores - o planejamento e o trabalho com auxílio tecnológico

De acordo com a pesquisa, a utilização de tecnologias em atividades propostas por professores que envolvem os alunos não é muito realizada. De acordo com os dados, os docentes preferem utilizar meios tecnológicos para ajudar nas explicações e seus trabalhos de determinadas disciplinas. A tecnologia se mostrou ser uma ferramenta que auxilia o professor, mas, quando se trata de envolver os alunos ao acesso, às tecnologias não se mostraram ser muito utilizadas.

3.3.2 Opinião sobre a utilização de computadores em sala de aula

A grande maioria dos professores que participaram da pesquisa mostraram que não opinam sobre a utilização de computadores em seus locais de trabalho.

3.3.3 Habilidades com os recursos tecnológicos

Os dados coletados mostram que os professores que participaram da pesquisa possuem um bom conhecimento à respeito dos meios tecnológicos. Todavia, quando aprofundado o assunto acerca das tecnologias, os professores mostraram possuir um conhecimento intermediário em relação ao assunto.

3.3.4 Utilização de recursos tecnológicos e da internet no cotidiano

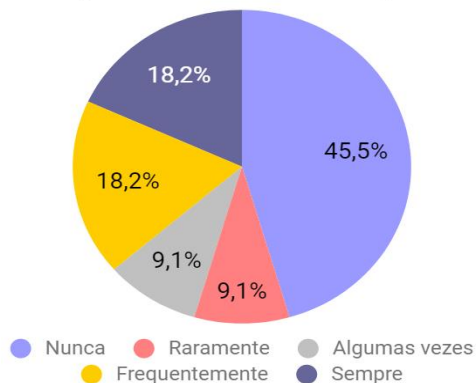
De acordo com os dados coletados, a utilização da internet e de meios tecnológicos na rotina dos professores é válida. Além disso, se mostraram estar sempre conectados às atualizações disponíveis e a critérios de navegação. Porém, quando se trata de dados pessoais e de comunicação, a internet não se demonstrou ser o meio mais utilizado por eles para realizar determinadas tarefas.

3.3.5 Estudantes - operações básicas e conceitos

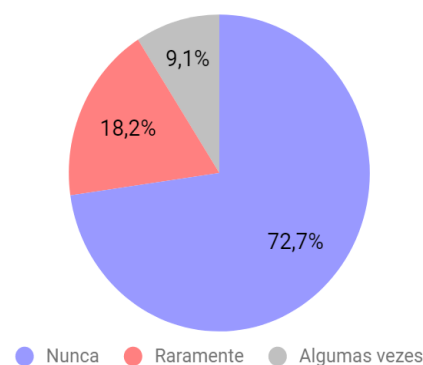
De acordo com Joly e Martins (2006) espera-se que os alunos apresentem habilidades demonstrando entendimento de natureza e operações de sistemas baseadas em tecnologia. Além disso o discente deveria ser proficiente no uso das tecnologias mais acessíveis. Para isso, o aluno deve saber escolher dentre os sistemas, recursos e serviços disponíveis para utilizar dos dispositivos e ferramentas tecnológicas comuns. Poderia também saber solucionar problemas rotineiros de hardware e software. Os gráficos abaixo exemplificam tal habilidade:

Gráfico 5: Impressão de textos **Gráfico 6:** Utilização de planilhas de cálculos

Sei imprimir textos usando o computador Sei utilizar a planilha de cálculos para atividades que envolvam a matemática



Fonte: Autores (2019)



Fonte: Autores (2019)

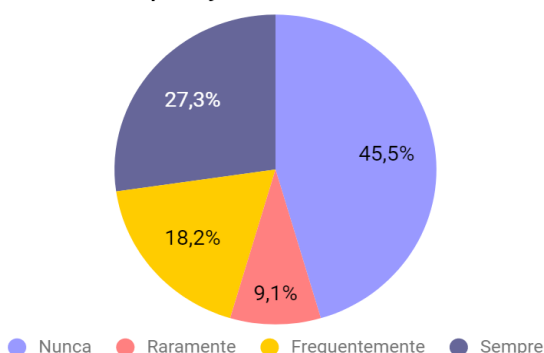
Grande parte dos estudantes que participaram da pesquisa mostraram que não sabem utilizar algumas ferramentas e equipamentos tecnológicos.

3.3.6 Ferramentas de produtividade

Segundo Joly e Martins (2006) as habilidades esperadas dos estudantes para este quesito seriam sobre a utilização de ferramentas para aprimorar aprendizagem, ampliar a produtividade e usar ferramentas para colaborar na construção de aprimoramentos tecnológicos e realizar tarefas com criatividade. Para isso, espera-se do aluno a utilização de tecnologias na gestão pessoal, profissional de informação e revelar uso rotineiro e eficaz de recursos de informação online para produtividade.

Gráfico 7 – Uso da internet para o estudo

Uso a internet para ajudar minhas atividades de estudo



Fonte: Autores (2019)

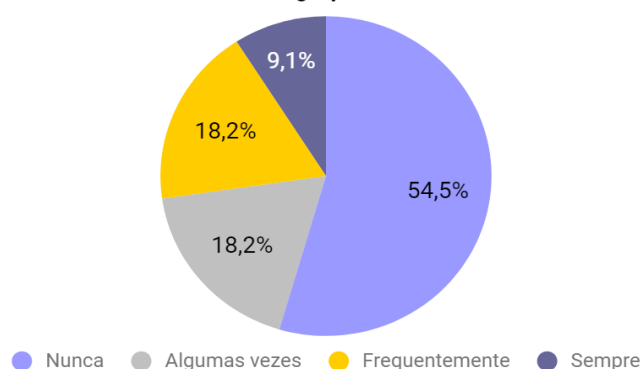
Os dados da pesquisa mostram que a maioria dos alunos participantes não utilizam a internet para auxiliar nos estudos. Todavia, uma boa parte dos alunos mostraram que a internet é uma ferramenta importante e muito utilizada para esse fim.

3.3.7 - Ferramentas de comunicação

Segundo Joly e Martins (2006) as habilidades esperadas dos estudantes seria a utilização das TICs para colaborar, publicar, interagir e utilizar diferentes mídias para comunicação eficiente. Para tanto deveriam usar tecnologias de comunicação pessoal e profissional e revelar uso rotineiro e eficaz de recursos de informação online para colaboração e comunicação. O gráfico 8 mostra o uso da internet para a comunicação.

Gráfico 8 – Uso da internet para comunicação

Uso a internet para me comunicar meus colegas e trabalhar em grupo



Fonte: Autores (2019)

Os dados recolhidos assinalaram a pouca utilização de recursos tecnológicos para a comunicação. Dos alunos que participaram, mais da metade se posicionou contra os meios tecnológicos e da internet para se comunicar.

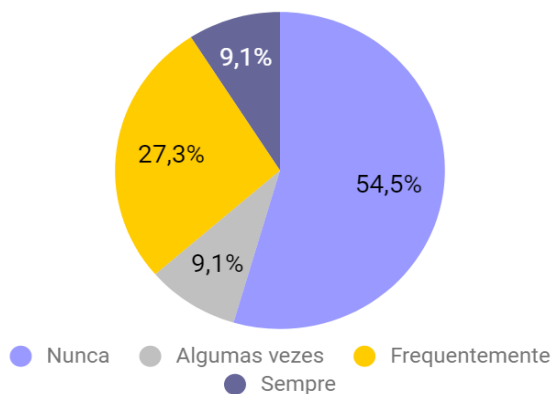
3.3.8 Ferramentas de pesquisa

Segundo Joly e Martins (2006) as habilidades esperadas dos estudantes para este quesito é o uso das tecnologias para localizar, avaliar e coletar informações de fontes variadas, também utilizar TIC para processar dados e comunicar resultados e por fim avaliar e selecionar novos recursos e inovações tecnológicas apropriadas para tarefas específicas. Neste caso os indicadores procuraram avaliar opções para aprendizagem continuada e baseada em tecnologia, incluindo educação à distância. Revelar uso rotineiro e eficaz de recursos de

informação online na pesquisa e para publicação é o segundo indicador e incluíram também a habilidade de investigar e aplicar sistemas especialistas, agentes inteligentes e simuladores em situação de pesquisa. Como exemplo podemos apresentar o gráfico 9

Gráfico 9 – Atualização

Procuo atualizar meus conhecimentos usando a internet



Fonte: Autores (2019)

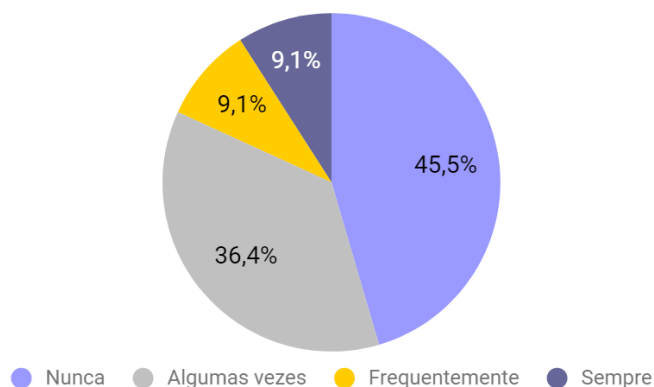
De acordo com os alunos que participaram da pesquisa, a maioria deles apontaram a não utilização de tecnologias e da internet para a realização de pesquisas.

3.3.9 Ferramentas de resolução de problemas

De acordo com Joly e Martins (2006) as habilidades esperadas dos estudantes em utilização de recursos tecnológicos para solucionar problemas e para tomadas de decisões. Para tanto, os mesmos deveriam apresentar uma boa forma de selecionar e aplicar ferramentas TIC na análise de informação, resolução de problemas e tomadas de decisão. O gráfico 10 mostra o resultado da pesquisa realizada em função do quesito em questão.

Gráfico 10 – Identificação dos melhores recursos

Sei identificar o melhor recurso tecnológico de que disponho para resolver um problema



Fonte: Autores (2019)

Podemos observar que os alunos apontaram que não sabem escolher os melhores meios tecnológicos para ajudar em atividades. A pesquisa ainda mostrou que uma parcela menor de alunos, em algumas ocasiões, utilizou ferramentas auxiliares em suas atividades cotidianas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal da pesquisa foi como se dá a utilização das tecnologias no processo de ensino e de aprendizado na EJA primeiro segmento do sistema carcerário. Para isso, trabalhamos com estudantes e professores da educação de jovens e adultos nos anos iniciais do ensino fundamental de duas prisões. A partir deste objetivo, pesquisamos a habilidade destes em relação aos meios tecnológicos e a frequência de utilização.

Com base na revisão de literatura realizada ficou clara a importância que as tecnologias possuem no processo de ensino e aprendizagem. Entretanto, em relação aos resultados da análise da escala dos professores, estes demonstraram que a tecnologia é utilizada em seu cotidiano e que possuem habilidade instrumental, já no uso em sala de aula, ou seja, gestão pedagógica destes recursos os dados se mostraram baixos em um grupo e alto e mediana em outro. O que indica que as tecnologias nestes sistemas carcerários ainda é pouco utilizada pelos professores, e que mesmo possuindo boas habilidades com relação aos meios tecnológicos, a utilização desses instrumentos dentro da sala de aula foi inferior à sua utilização no dia a dia.

Com relação aos estudantes privados de liberdade, na maioria das vezes a habilidade com a tecnologia se desenvolveu anteriormente à reclusão, ou no caso dos estudantes com

acesso a esta na educação carcerária, durante o período de estudo. Nos dois grupos estudados apresentou-se uma discrepância em relação ao uso e acesso às tecnologias, isto se deve aos processos educativos instalados nos presídios, um possuía tecnologias nas salas de aula até 2018 e no outro nunca houve acesso.

Dessa forma, concluímos que os objetos tecnológicos, quando devidamente trabalhados e com padrão de utilização, respondem aos objetivos de ensino e aprendizado tecnológico. Alunos, em situação de privação de liberdade, possuem habilidades tecnológicas que facilitam a aprendizagem quando o contato com os meios é frequente. Os professores ainda resistem ao estabelecer o contato dos alunos com equipamentos tecnológicos devido a própria situação em que os alunos de encontram e a necessidade de controle desse acesso, porém, a utilização desses instrumentos pelos docentes dentro de sala auxilia no trabalho pedagógico e possibilita uma melhor instrumentação dos estudantes.

Estes dados apontam a importância da inclusão das tecnologias no sistema prisional, um espaço não formal, que, no entanto, lhe é reservado o direito constitucional de acesso à educação nos mesmos termos que a educação formal. Deste modo, se queremos uma ressocialização que tenha significado na atual sociedade é necessário se pensar formas e meios de promover o acesso às tecnologias para este público que buscará um mercado de trabalho que demanda conhecimento de tecnologias que nos parecem simples, por exemplo uma mensagem de email, a edição de um texto ou de uma planilha do Excel. Este estudo possibilitou atentarmos para a importância dessa qualificação e chama a atenção para necessidade de pesquisas futuras nesta área, pois a amostra foi pequena diante do número de estudantes privadas de liberdade.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Jéssica Zacarias de et al. **O uso das mídias disponibilizadas pelo Programa SESI Matemática no contexto da Educação de Jovens e Adultos**. REMAT: Revista Eletrônica da Matemática, v. 2, n. 2, p. 27-38, 2016.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo** (Edição revista e actualizada). Lisboa: Edições, v. 70, 2009.

BRASIL. **Lei nº 7210 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivi_03/leis/L7210compilado.htm. Acessado em: 1 junho de 2017.

BRASIL. Ministério de Justiça e Segurança Pública. **Departamento Penitenciário Nacional. Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias: INFOPEN Atualização – Junho 2016**. Disponível em: http://www.justica.gov.br/news/ha-726-712-pessoas-presas-no-brasil/relatorio_2016_junho.pdf. Acesso em: 16 mar. 2019.

BRASIL. Ministério de Justiça e Segurança Pública. **Departamento Penitenciário Nacional. Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias: INFOPEN Atualização – Junho 2014**. Disponível em: <https://www.justica.gov.br/news/mj-divulgara-novo-relatorio-do-infopen-nesta-terca-feira/relatorio-depen-versao-web.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2019.

DI PIERRO, Maria Clara; HADDAD, Sérgio. **Transformações nas políticas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil no início do terceiro milênio: uma análise das agendas nacional e internacional**. Cadernos Cedes, v. 35, n. 96, p. 197-217, 2018.

DIEHL, Rodrigo Cristiano; PORTO, Rosane Teresinha Carvalho. AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO SOCIAL NA PROMOÇÃO E NA CONCRETIZAÇÃO DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS E DE CIDADANIA: A BUSCA DO VALE ENCANTADO NA ERA DA GLOBALIZAÇÃO. **Seminário Nacional Demandas Sociais e Políticas Públicas na Sociedade Contemporânea**, 2016.

ECDL Foundation. La falacia del "nativo digital": **¿Por qué los jóvenes necesitan desarrollar sus habilidades digitales?** Disponível em: <https://www.uv.mx/blogs/sea/2016/04/26/la-falacia-del-nativo-digital-por-que-los-jovenes-necesitan-desarrollar-sus-habilidades-digitales/>. Acessado em: 29 de novembro de 2017.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília, DF: Liber Livro, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo, v. 5, n. 61, p. 16-17, 2002.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. **Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos**. Paidéia, v. 12, n. 24, 2002.

JOLY, M. C. R. A.; MARTINS, R. X, **Estudo de validade de uma escala de desempenho em tecnologias para estudantes**. Psicologia Escolar e Educacional, 10:41-52, 2006.

JOLY, M. C. R. A. & MARTINS, R. X. **Competências em Tecnologia: escala de autorrelato em desenvolvimento**. Manual Técnico - Universidade Federal de Lavras. 2011.

JOLY, Maria Cristina Rodrigues Azevedo et al. **Avaliação de desempenho docente em tecnologias da informação e comunicação: um estudo transcultural Brasil-Portugal: relatório técnico**. Universidade de Brasília (UnB), 2014.

JOLY, M. C., MARTINS, R., ALMEIDA, L., SILVA, B., ARAÚJO, A.; VENDRAMINI, C. **Avaliação da Literacia Digital para Professores**. [Relatório Técnico]. Brasília, DF: Universidade de Brasília. 2014

KENSKI, Vani Moreira. Educação e comunicação: interconexões e convergências. **Educação & Sociedade**, v. 29, n. 104, 2008.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e tempo docente**. 2013.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Papyrus Editora, 2003.

KIRSCHNER, Paul A.; DE BRUYCKERE, Pedro. **The myths of the digital native and the multitasker**. **Teaching and Teacher Education**, v. 67, p. 135-142, 2017.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli EDA. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 1986.

MACHADO, Bárbara Tostes. **Diálogos em rede: o uso do Facebook na formação docente na Educação de Jovens e Adultos**. V Seminário Nacional sobre Formação de Educadores da EJA, 2015.

MARTINS, R. X. ; JOLY, M. C. R. A. . **Efeito da modalidade de ensino sobre o desempenho acadêmico: inexistem diferenças**. In: XV Congresso Internacional da ABED de Educação a Distância, 2009, Fortaleza. A procura de inovações no processo ensino-aprendizagem em EAD, 2009.

MONTEIRO, Angélica Maria Reis; BARROS, Rita Manuela de Almeida e MAGALHÃES, Celestino. Desafios do digital na formação de mulheres em contexto prisional: autoconceito de aprendizagem em ambientes virtuais In: SANTOS, Hugo et al. **Eixo 3: Desafios do Digital em Educação**. E-Book, p. 213, 2018.

MOURÃO, Maria das Graças Mota. MACIEL, Renata Cordeiro. **Gestão dos Processos Formativos em Espaços não Escolares**. Montes Claros: Unimontes, 2012.

NASCIMENTO, Sandra Mara do. **Educação de Jovens e Adultos EJA, na visão de Paulo Freire** (Monografia de Especialista na Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Câmpus Medianeira), 2013. Acessada em 03 de junho de 2019. Disponível em:

http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4489/1/MD_EDUMTE_2014_2_116.pdf

OLIVEIRA, Amélia Maria Rodrigues; MEDEIROS, Rianne Keyth Farias. **A inclusão digital e o facebook no processo de alfabetização na educação de jovens e adultos–EJA: uma experiência vivenciada na escola municipal “Francisco José de Santana” pombal–pb.**

PRADO, Alice Silva do. **Educação nas prisões: desafios e possibilidades do ensino praticado nas Unidades Prisionais de Manaus.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Amazonas – UFAM/PPGS. 2015.

PRENSKY, Marc. Nativos digitais, imigrantes digitais. **On the horizon**, v. 9, n. 5, p. 1-6, 2001.

RIBEIRO, Ana Elisa. 2014. **Tecnologia Digital.** In: Glossário CEALE: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Isabel Cristina A. S. Frade *et al.* (orgs). Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/tecnologia-digital>. Acesso em 06.12.2017.

SALES, Shirlei Rezende. **Tecnologias digitais e juventude ciborgue: alguns desafios para o currículo do Ensino Médio.** In: DAYREL, Juarez, CARRANO, Paulo e MAIA, Carla Linhares. **Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

SANTOS, Flávia Andréa dos. **O professor e as tecnologias digitais na educação de jovens e adultos: perspectivas, possibilidades e desafios.** 2016.

SANTOS, Thaís Teixeira. **A educação a distância como possibilidade de qualificação dos recuperandos do sistema prisional:** um estudo de caso. Dissertação. Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação. Universidade Federal de Lavras. 2018.

VIEIRA, Estela Aparecida Oliveira; MARTINS, Ronei Ximenes . Formação do agir docente e o uso das metodologias ativas apoiadas nas tecnologias digitais. **IV Congresso de Inovação e Metodologias no ensino superior: Ensino-aprendizagem em tempos digitais.** Belo Horizonte: UFMG, 2019. p. 1-13.

XIMENES, Ronei Martins; JOLY, Maria Cristina Rodrigues Azevedo. **Habilidades em tecnologias: avaliação de professores da educação básica brasileira.** Psicologia e desenvolvimento tecnológico. Psicologia para América Latina, n. 13, p. 0-0, 2008.

ANEXO

Escala EDTEC

Autoavaliação "Utilização de Tecnologias para Estudar"						
Fator 1 - Habilidades básicas para uso da tecnologia						
	Detalhamento	4	3	2	1	0
1	Aprendo mais rápido o que estou estudando quando uso o computador					
2	Sei imprimir textos usando o computador					
3	Procuo atualizar meus conhecimentos usando a internet					
4	Sei editar textos usando o computador					
5	Sei utilizar a planilha de cálculos para atividades que envolvam a matemática					
6	Uso a internet para pesquisar informações de diferentes fontes					
7	Uso o computador para analisar informações de diferentes fontes					
8	Recebo e envio e-mails					
9	Uso a internet para ajudar minhas atividades de estudo					
10	Uso a internet para me comunicar meus colegas e trabalhar em grupo					
Fator 2 - Expertise no uso da tecnologia						
	Detalhamento	4	3	2	1	0
1	Sei identificar novas formas de utilizar os recursos tecnológicos de que disponho					
2	Sei identificar o melhor recurso tecnológico de que disponho para resolver um problema					
3	Sei escolher equipamentos mais adequados, que facilitem a realização de tarefas					
4	Uso as tecnologias de que disponho para auxiliar na tomada de decisões					
5	Entendo o que o pessoal especializado em tecnologia diz					
6	Sei escolher equipamentos de áudio e vídeo de que necessito					
7	Sei instalar programas e aplicativos que garantam a segurança do meu computador e/ou smartphone					
8	Sei resolver problemas técnicos básicos que possam ocorrer quando uso o computador					
9	Sei detalhar a configuração dos equipamentos de informática mais conhecidos					
10	Sei utilizar os recursos tecnológicos disponíveis no meu ambiente de estudo					
11	Sei utilizar mecanismos de busca na internet de forma avançada para filtrar somente as informações que desejo					
12	Sei criar, no computador ou na nuvem, arquivos ou pastas categorizadas de acordo com o interesse pela informação					
13	Sei criar, utilizando os recursos do computador, apresentações e demonstrações que comuniquem minhas ideias e o meu trabalho.					

Legenda: (4) sempre - (3) frequentemente - (2) algumas vezes - (1) raramente - (0) nunca

Escala AliDiP

Fator 1 - "Competência em Gestão Pedagógica"					
Itens	Descrição dos Itens	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
1.	Planejo/Planeio atividades nas quais os alunos utilizem o computador nas aulas que leciono				
2.	Uso o computador para acompanhar o processo de aprendizagem dos meus alunos				
3.	Planejo/Planeio atividades que possibilitem ao aluno adquirir competências para usar o computador				
4.	Opino sobre as diretrizes para a utilização do computador na minha instituição				
5.	Oriento atividades curriculares voltadas para a solução de problemas usando o computador				
6.	Implemento estratégias didáticas que usem o computador nas aulas que leciono				
7.	Uso o computador nas aulas, garantindo igualdade de acesso aos alunos pelas estratégias de trabalho utilizadas				
8.	Avalio os efeitos do uso do computador pelos alunos na sua aprendizagem				
9.	Avalio a eficiência das práticas de ensino que usam o computador				
10.	Instalo programas no meu computador para usar nas aulas que leciono				
11.	Desenvolvo conteúdos curriculares que possam incluir o uso do computador pelo aluno				
12.	Oriento ou supervisiono as atividades dos alunos por meio de ambiente virtual de aprendizagem				
13.	Elaboro as atividades que incluem o uso do computador pelo aluno considerando as suas necessidades individuais				
14.	Edito áudio com o computador para usar nas disciplinas que leciono				
15.	Uso programas que protegem os meus equipamentos contra invasões ou divulgação de minhas informações sigilosas				
16.	Sou capaz de identificar situações de cyberbullying nas redes sociais				

Fator 2 “Competência Instrumental”					
Itens	Descrição dos Itens	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
17.	Edito áudio com o computador para usar nas disciplinas que leciono				
18.	Procuro manter-me informado sobre as tecnologias digitais disponíveis para usar no meu dia-a-dia				
19.	Uso programas que protegem os meus equipamentos contra invasões ou divulgação de minhas informações sigilosas				
20.	Penso em soluções, diferentes das que estava a desenvolver anteriormente, quando uso recursos tecnológicos na resolução de problemas				
21.	Avalio a usabilidade e acessibilidade de um site				
22.	Utilizo vídeos ligados ao assunto que estudo ou trabalho				
23.	Avalio a utilidade dos recursos tecnológicos disponíveis no meu ambiente de estudo ou trabalho				
24.	Uso as tecnologias digitais de que disponho como apoio na tomada de decisões				
25.	Sou capaz de identificar situações de cyberbullying nas redes sociais				
26.	Utilizo ferramentas de tecnologias digitais que promovem o trabalho colaborativo				
27.	Procuro atualizar os meus conhecimentos usando a Internet				
28.	Elaboro apresentações com imagens, sons e animações				
29.	Uso a Internet para fazer as minhas transações bancárias.				
30.	Utilizo mecanismos de busca para filtrar somente as informações que desejo				
31.	Entendo o que o pessoal especializado em tecnologia diz				
32.	Faço upload de documentos com diferentes suportes midiáticos/mediáticos				
33.	Participo de discussões pela Internet, como chats				

