



## JOVENS E ADULTOS EM PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS

### YOUTH AND ADULTS IN THE SCHOOLING PROCESS AND THE DIGITAL TECHNOLOGIES

**Bianca Maria Santana de Brito<sup>1</sup>**

Fundação Armando Álvares Penteado, FAAP, Brasil

#### Resumo

As tecnologias digitais compõem um cenário de mudanças em diversas esferas da sociedade. O objetivo deste trabalho foi investigar a presença de tais tecnologias na EJA (educação de jovens e adultos), por meio dos usos que estudantes dizem fazer dessas tecnologias e as possíveis relações desses usos com o processo de escolarização e as aprendizagens que vivenciam. Foram aplicados trinta questionários a jovens e adultos matriculados em salas de EJA de escolas públicas da região da Freguesia do Ó e Brasilândia, na zona noroeste de São Paulo, Brasil, e foram realizadas entrevistas de profundidade com cinco dos sujeitos que responderam aos questionários. Os resultados indicam que a maior parte dos sujeitos utiliza as tecnologias digitais fora das escolas para se comunicarem, para se divertirem e aprenderem sobre temas relacionados a projetos pessoais e conteúdos culturais de seu interesse. Também é possível afirmar que a apropriação das tecnologias, explorando suas diversas possibilidades para a realização de projetos individuais ou coletivos, depende de saberes prévios aprendidos na escola. Sem estarem alfabetizados, por exemplo, a capacidade de navegação pela rede fica comprometida, e quanto mais escolarizados, mais os sujeitos da EJA se apropriam das tecnologias digitais. A partir das análises destes resultados são desenhadas recomendações de como os projetos de EJA, as escolas e as políticas públicas podem contribuir para a ampliação dos usos das tecnologias digitais, e para que estes usos auxiliem nos processos de aprendizagem ao longo da vida dos sujeitos da EJA.

**Palavras-chave:** educação de jovens e adultos; tecnologia educacional; aprendizagem ao longo da vida.

Agência de fomento: Fapesp

#### Abstract

Digital technologies form a scenario of changes in many spheres of society. The objective of this study is to investigate the existence of such technologies in youth and adult education, through the uses of technologies that students report and the relationship between these uses and the schooling process they experience. Thirty questionnaires were answered by young people and adults registered in adult education classrooms of public schools in the region of Freguesia do Ó and Brasilândia, in the northwest of São Paulo city, Brazil, and five of these students were interviewed afterwards. The results indicate that most students use digital technologies outside schools to communicate, have fun and to learn about topics related to their personal projects and cultural content of their interest. It is also possible to say that the appropriation of technologies, exploring its many possibilities for the implementation of individual and group projects, depends on prior knowledge learned at school. Without being literate, as an example, the ability to navigate through internet is compromised, and the more people are educated in school, the more they appropriate the digital technologies. The analysis of these results bring some recommendations to adult education projects, schools and public policies, to try to expand the uses of digital technologies for life-long learning of Brazilian youngsters and adults.

**Keywords:** youth and adult education; educational technology; ICT (information and communication technologies); life-long learning.

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Universidade de São Paulo (FE-USP). E-mail: [biancasantana@gmail.com](mailto:biancasantana@gmail.com)



## JOVENS E ADULTOS EM PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS

A alfabetização e a escolarização básica são essenciais para a educação ao longo da vida. Muitas oportunidades de aprendizagem dependem de saber ler e escrever e de se ter acesso a uma educação básica de qualidade, com o desenvolvimento de habilidades, interesses, valores e atitudes essenciais a aprender em diferentes contextos (HADDAD, 2007). Nas palavras de Torres (2002) a alfabetização e a educação básica são necessidades básicas de aprendizagem (NEBAs) na sociedade letrada em que vivemos. Estas necessidades, segundo a autora, variam de acordo com os contextos socioculturais: as NEBAs se derivam e se relacionam com as necessidades básicas das pessoas, dos grupos das sociedades e variam segundo a idade, o gênero, o contexto e a cultura, e também de acordo com os interesses, motivações e preferências individuais. Tanto as necessidades básicas como as necessidades de aprendizagem mudam com o tempo. Por isso, os conteúdos e as estratégias de ensino e aprendizagem também variam de acordo com cada contexto e momento, e devem estar em permanente revisão (TORRES, 2002).

No momento atual, os usos das tecnologias digitais têm influenciado a maneira como as pessoas se relacionam entre si e com o mundo, remodelando aspectos sociais — como o trabalho, a comunicação e o tempo; econômicos — dos modos de produção e circulação de bens; políticos — colocando novas possibilidades para o exercício da cidadania; e culturais — dos sentidos e interpretações a eles atribuídos (CASTELLS, 1999; LEVY, 1999; LEMOS, 2005; BENKLER, 2006; SILVEIRA, 2001, 2008). A intensidade e o ritmo acelerado das mudanças permitem afirmar que estamos vivendo uma revolução tecnológica, saindo de uma era industrial para uma era informacional (CASTELLS, 1999).

Esta revolução é, para Castells (1999, p. 50), um evento histórico da mesma importância da Revolução Industrial do século XVIII, “induzindo um padrão de descontinuidade nas bases materiais da economia, sociedade e cultura”. Sua perspectiva teórica é de que as sociedades são organizadas em processos estruturados por relações historicamente dadas de produção, experiência e poder. A produção, organizada em relações de classes, diz respeito à ação humana de transformar a natureza em seu benefício, para consumir parte dele e acumular o excedente para investimento. Assim, o industrialismo estaria voltado para o crescimento da economia. Segundo o autor, no mundo industrial, a principal fonte de produtividade é a introdução de novas fontes de energia e a capacidade de descentralizar o uso da energia ao longo dos processos produtivos. Já no mundo informacional, a principal fonte de produtividade é a tecnologia de geração de conhecimentos, de processamento de informação e de comunicação de símbolos. Em vez da maximização da produção, o informacionalismo busca a acumulação de conhecimentos e maiores níveis de complexidade no processamento da informação (CASTELLS, 1999).

No momento atual, portanto, apropriar-se das tecnologias digitais<sup>2</sup> é

---

2 Por tecnologia, compreende-se “o uso de conhecimentos científicos para especificar as vias de se fazerem as coisas  
BRITO, B. M. S. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br>



uma necessidade básica de aprendizagem, tanto quanto a alfabetização e a escolarização. Segundo Vanilda Paiva, trata-se dos “conhecimentos necessários à sociedade do conhecimento” (PAIVA, 2003, p. 435). Mais que saber operar tais tecnologias, apropriação aqui diz respeito aos diferentes usos que educandos da EJA dizem fazer das tecnologias digitais para realizarem projetos individuais ou coletivos; aos sentidos que atribuem e à maneira como interpretam estes usos.

Para tanto, partimos da noção de apropriação definida pela pesquisadora Duran (2008, p. 57), em sua tese de doutoramento:

Em suma, apropriar-se efetivamente da linguagem digital é mais do que simplesmente 'saber usar', isto é, não significa apenas a realização de ações aleatórias ou de operações obrigatórias, mas a incorporação de recursos digitais para a realização de projetos individuais e/ou coletivos.

Este artigo<sup>3</sup>, portanto, registra o que dizem educandos da EJA, jovens e adultos em processo de escolarização, sobre os usos que fazem do computador e da internet; e relaciona tais usos, segundo a interpretação desses sujeitos, ao processo de escolarização que vivenciam. Em uma abordagem qualitativa, foram realizadas entrevistas com cinco estudantes da EJA de escolas públicas da região da Freguesia do Ó e da Brasilândia na zona noroeste de São Paulo, Brasil:

- MD** - mulher adulta de 28 anos, estudante do segundo ciclo do ensino fundamental;
- DE** - mulher adulta de 48 anos, estudante de uma sala de alfabetização;
- G** - homem jovem de 20 anos, estudante do ensino médio;
- A** - homem jovem de 23 anos, estudante do ensino médio;
- P** - homem adulto de 41 anos, estudante do segundo ciclo do ensino fundamental.

O objetivo das entrevistas semiestruturadas foi atribuir sentidos e significados aos usos do computador e da internet e relacioná-los a outros aspectos da escolarização e da aprendizagem. Antes de ir a campo foram realizadas uma pesquisa documental e uma revisão bibliográfica da temática. Como uma etapa prévia às entrevistas, foram aplicados 30 questionários a estudantes da EJA da região citada anteriormente.

Neste artigo, são apresentados relatos construídos a partir das cinco entrevistas com a intenção de facilitar a compreensão do contexto em que foram realizadas, compartilhar algumas das características dos sujeitos apreendidas pela pesquisadora e destacar as interpretações e os usos que cada um deles faz do computador. Depois, os dados das entrevistas são analisados à luz da pesquisa documental, da revisão bibliográfica e dos questionários aplicados anteriormente.

---

de maneira reproduzível” (Harvey Brooks e Daniel Bell citados por Castells, 1999, p. 49). Por tecnologias de informação e comunicação ou tecnologias digitais, compreende-se aqui o conjunto de tecnologias de computação (*software* e *hardware*) e telecomunicações (especificamente a internet, seja ela discada ou de banda larga).

3 Este artigo é uma síntese da dissertação de mestrado apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, sob orientação da Professora Doutora Maria Clara Di Pierro intitulada “Jovens e adultos em processo de escolarização e as tecnologias digitais: quem usa, a favor de quem e para quê?”. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-01102012-103931/pt-br.php>

### **“Amo roupa, perfume e maquiagem”**

MD vive em São Paulo há oito anos, desde que veio de sua cidade natal, no interior do Piauí. Trabalhou como empregada doméstica até fazer um curso de manicure. Trabalhava em um salão de beleza na Vila Brasilândia, quando uma amiga lhe proporcionou uma oportunidade melhor em um salão de beleza de *shopping*, distante cerca de duas horas de sua casa.

Alguns meses depois de alugar uma casa com seu namorado, os dois decidiram que ela deveria sair do salão. Ela trabalhava quase dez horas por dia e passava cerca de quatro horas na condução. “Era muito desgaste pra pouco, e ele é muito trabalhador, consegue ganhar pra gente viver bem”, explica MD. O casal ainda não tem filhos, mas ela pretendia engravidar ainda em 2012. Dois anos depois de abrir mão da profissão de manicure e se tornar dona de casa, MD voltou à escola, que tinha parado de frequentar aos 14 anos de idade. “Vou terminar o ginásio agora e já vou fazer o colegial. Depois, quero fazer faculdade”, ela afirma, ainda sem pensar no que gostaria de cursar no futuro. Além da escola noturna, MD fez dois meses de um curso básico de informática em uma escola privada e está pensando em outros cursos que pode fazer na mesma instituição.

MD tem computador em casa, conectado à internet banda larga, que divide com duas casas vizinhas. As três casas ficam no mesmo quintal e possuem o mesmo endereço, mas MD se mostra incomodada com a pergunta sobre a conexão e parece constrangida em afirmar que divide a internet com os vizinhos. Faz questão de pegar a conta de telefone para mostrar a contratação do serviço, feita no nome do companheiro.

Todos os dias ela navega na internet: entra no Orkut, no Facebook, no e-mail. Quando tem algum trabalho da escola, faz no computador; baixa filmes da internet para assistir com o companheiro no final de semana. “Você já viu A Dama de Ferro<sup>4</sup>? A gente baixou e assistiu no domingo, é muito bom!”, afirma MD sobre o filme em cartaz nos cinemas na primeira metade de abril de 2012. Quando tem alguma dificuldade com o computador, pede ajuda ao companheiro. “Ele faz tudo no computador, sabe tudo. Acho até que tinha que fazer faculdade disso, mas ele está bem como mestre de obras”.

Dos usos relatados por MD, de baixar músicas e filmes pela internet, jogar e se comunicar por redes sociais, ela fala com mais empolgação sobre as compras de maquiagem, roupas, sapatos e perfumes importados que faz pela internet<sup>5</sup>. “Quando compro do Brasil mesmo, imprimo boleto bancário e pago no banco. Quando compro fora, peço de presente pro gato e uso o cartão de crédito dele”. Questionada sobre a dificuldade da língua ao comprar fora do Brasil, MD afirma que alguns *sites* estão em português e outros, em inglês, “mas é fácil entender os desenhos, números e ir apertando botão até a hora de pagar”.

MD nunca fez nenhum curso *online*, mas diz que aprende muito sobre maquiagem, moda e estilo pela internet. “Sempre aprendo a fazer um olho com uma sombra diferente, a combinar bem roupa e acessório. Tem um monte de

4Sobre o filme A Dama de Ferro: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/A\\_Dama\\_de\\_Ferro](http://pt.wikipedia.org/wiki/A_Dama_de_Ferro)>. Acesso em: 12 de nov. de 2013.

5Os principais sites de compra utilizados por MD são: <<http://www.chinaproductos.com.br/>>; <<http://www.dealextreme.com/>> e <<http://www.ebay.com/fashion/>>.



*site*, *blog*, vídeo no YouTube. Só não aprende quem não quer”. Além de se maquiar, as amigas de MD sempre vão até a casa dela antes de festas ou quando querem estar mais bem arrumadas. Ela tem cores de corretivo, base e pó para diversos tons de pele e diz gostar muito de aplicar as técnicas que aprende nas amigas. “Quem sabe um dia não começa a viver disso?”, pergunta, em tom de brincadeira.

Além do local onde fez o curso de informática, MD só utiliza o computador de casa e afirma nunca ter tido contato com computadores na escola.

Pergunto a MD se ela costuma ler quando está na internet e ela responde automaticamente que não. Quando questiono sobre a leitura de *blogs* e *sites* sobre maquiagem e estilo, por exemplo, ela dá risada: “Ah, isso sim. Mas achei que você estava perguntando de leitura de livro, leitura de escola. Eu leio no computador só o que me interessa mesmo”. “Então as leituras da escola não interessam?”, pergunto. “Não é isso. É que quando estou estudando pra escola, pego o livro que a professora mandou e leio. É diferente de ficar aprendendo maquiagem”. MD não deixou claro por que a leitura da maquiagem, que a interessa, é diferente da leitura da escola. Questionada mais de uma vez, mostrava no tom da voz como a diferença era óbvia: “é diferente!”.

Sobre a escrita, MD afirma que vai muito bem na escola e que não acha difícil escrever. “Sou ruim em matemática, em escrita e leitura nunca tive dificuldade, desde a escolinha do Piauí”, conta. Por essa facilidade, MD não vê muita diferença em seu desempenho nas aulas por conta do uso que faz do computador. Ela se considera uma boa aluna, e acha importante continuar na escola para se formar e fazer faculdade. Apesar de minha insistência para falar de algum tema específico aprendido na escola, MD respondeu o tempo todo de maneira escorregadia, ressaltando a importância de terminar os estudos e se formar para fazer faculdade, apesar de não ter ideia de que curso superior gostaria de frequentar.

### **“Meu maior sonho é ler *Ágape*, do padre Marcelo”**

A baiana DE chegou a São Paulo aos 21 anos de idade. É aluna de uma sala de alfabetização há mais de um ano. “Agora com essa professora eu aprendo. A diretora mesmo falou que se a gente não aprender com ela, a gente não aprende nunca mais. Ela ensina criança cega, é muito boa!”. Durante a aplicação do questionário, na escola, na frente dos colegas, DE parecia muito desenvolta e afirmava utilizar o computador pelo menos uma vez por mês em sua casa. Quase um ano depois, em sua casa, ela afirmou que tinha parado de utilizar o computador. “Não sei o que aconteceu comigo. Até no papel eu estava lendo melhor, mas agora não consigo mais, não é?”.

A mulher conta que utilizava o computador com a ajuda do filho e do neto para procurar receitas e acessar *sites* dos programas de rádio que ouve, mas que nenhum dos dois ajuda mais. “Ai, eu larguei mão. Acho que nem ligar eu consigo mais”. Ela nunca frequentou a escola na infância e na adolescência e, há dois anos, incentivada por uma amiga, decidiu ir para a EJA. “Mas estou pensando em sair. É muita fofoca, muita inveja. Essa minha amiga mesmo, veio aqui em casa usar a máquina de costura e ficou reparando em tudo. Viu esse comprimido aqui que eu comprei pra emagrecer e já foi logo perguntando se eu



tinha comprado na Cachoeirinha, não gosto disso”, reclamou DE.

Ela não acha que vai frequentar a escola por muito tempo, mas diz que gostaria de aprender a ler. Afirma que o maior sonho é ler *Ágape*, livro do padre Marcelo Rossi, do começo até o fim e que por isso continua na escola. “Antes eu queria *e-mail*, agora nem quero mais saber de computador não. Se eu ler o padre Marcelo já estou feliz demais”.

O computador é utilizado na escola, durante aulas semanais de informática. DE diz que o professor ensina a escrever as palavras, usar acentos e espaços. “Mas eu me atrapalho toda, não levo jeito”, afirma. Quando questionada sobre os colegas de classe, ela diz que nenhum deles consegue usar o computador direito. “A gente nem sabe ler, menina”.

### “Aprendo a dançar pelo YouTube”

Quando respondeu ao questionário, em 2011, G estava no ensino fundamental e não tinha computador em casa. Em 2012, cursava o ensino médio e acabara de comprar um computador junto com o irmão. Todos os dias, ele chega em casa depois das horas trabalhadas como manobrista, toma banho, janta e fica no computador por cerca de uma hora, antes de sair para a escola. Mais ou menos uma vez por semana ele vai à *lan house* perto de sua casa. Antes de ter computador em casa, fazia o “plano” da *lan house*: 50 horas de acesso por 40 reais. Ainda tem cerca de 30 horas para gastar, por tempo indeterminado.

Quando vai à *lan house*, G costuma ficar no Orkut e bater-papo com os colegas pelo MSN (comunicador instantâneo). O mesmo que faz no computador de sua casa, diariamente, com uma exceção: aprender a dançar. “Sempre gostei de dançar, mas não tinha muita técnica, nunca fiz nenhum curso, nunca apareceu oportunidade. Agora, estou aprendendo com o melhor dançarino *pop* do mundo: o Salah<sup>6</sup>”. G conta que procura os vídeos do dançarino francês no YouTube e treina os passos, na frente do computador de sua casa. “Eu vou fazendo tudo igualzinho, repito várias vezes, todo dia. Ainda vou dançar melhor do que ele”, brinca.

G disse que nunca fez nenhum curso, seja de dança ou de outro tema, fora da escola. Ele se mostra feliz por estar no ensino médio e pretende cursar engenharia depois de se formar, “porque dá melhor condição financeira”. Ele afirma ter dificuldade em inglês, na escola, mas diz que vai bem nas outras matérias. Gosta muito de matemática e de história, mas só aprende sobre elas na escola. No computador, só *e-mail*, redes sociais e vídeos no YouTube sobre dança.

G afirma não perceber nenhuma diferença em seu desempenho escolar por conta da utilização do computador. Parecem dois universos completamente separados: as aulas, importantes para acabar a escola, entrar na faculdade, e ter sucesso financeiro; e o computador conectado à internet: meio para se comunicar com os amigos e aprender a dançar, segundo ele, “uma

---

<sup>6</sup>Ao procurar o nome Salah no Google, não há muita informação disponível em língua portuguesa, além da afirmação de que é um dos melhores dançarinos de *pop* do mundo e uma série de vídeos disponíveis no YouTube. Na Wikipedia em língua inglesa, há um verbete dedicado ao dançarino Salah Benlemqawanssa, que além de *break* (dança da cultura Hip Hop), pratica dança africana, salsa, dança contemporânea, e atualmente é bailarino do Cirque Du Soleil, em uma produção sobre Michael Jackson. Disponível em: <[http://en.wikipedia.org/wiki/Salah\\_\(dancer\)](http://en.wikipedia.org/wiki/Salah_(dancer))>. Acesso em: 12 de nov. de 2013.



paixão”.

Quando tem dificuldades com o computador, G pede ajuda ao irmão mais velho, que fez curso de processamento de dados. “Ele entende tudo de computador. Trabalhava com isso, consertando máquina, impressora, instalando rede. Mas agora trabalha numa loja de material de construção e ganha mais, não vai voltar a trabalhar com computador não”.

### **“Conseguí meu emprego pela internet”**

O baiano A chegou a São Paulo há três anos, convidado por um primo que trabalhava como porteiro em um edifício e conseguiu emprego em um condomínio maior para ganhar mais. Com apenas um mês em São Paulo, A voltou a estudar. Na cidade de Itabuna, na Bahia, ele deixou a escola na adolescência. Prometeu para a família que viria para São Paulo trabalhar, mas que também estudaria, para voltar formado.

Acessou a internet pela primeira vez em sua cidade natal, de uma *lan house*. Frequentava o espaço semanalmente, principalmente para acessar o Orkut e se comunicar com os colegas e parentes distantes. “Tem gente nossa no Rio de Janeiro, em Brasília, no interior de São Paulo, na capital”, afirma. Pelo Orkut, recebeu o convite do primo para vir a São Paulo trabalhar. “Na hora que li o recado fui na casa da mãe dele pegar o número de telefone, liguei e a gente acertou tudo”. Algumas semanas depois A estava em São Paulo.

O jovem afirma que sua vida mudou completamente depois do emprego e da mudança de cidade. E credits essas oportunidades ao uso do computador. No primeiro ano em São Paulo, continuou indo à *lan house* semanalmente para manter contato com os amigos e parentes, até que comprou um computador e um *modem* sem fio para acesso à internet. Agora, utiliza o computador diariamente para acessar o Orkut, o MSN, fazer pesquisas para os trabalhos de escola e jogar. Mas o principal uso, definido por A, é a comunicação pelo Orkut e o MSN.

Apesar de saber da importância de frequentar as aulas, e de ter o objetivo de terminar o ensino médio, A diz que não gosta muito da escola e que tem dificuldade em acompanhar as aulas. “Eu fico com sono, é meio parado e eu sou agitado demais”, afirma. Ele disse nunca ter utilizado o computador na escola e afirma não perceber nenhuma relação entre o que aprende na escola e o uso que faz do computador. “O computador, a internet, mudou minha vida. Eu sei muita coisa porque aprendo de conversar no MSN, no Orkut. Mas nada que sirva pra escola não”, avalia.

### **“Sou viciado no *Mortal Kombat*”**

P, de 41 anos, está no segundo ciclo do ensino fundamental e trabalha na construção civil informalmente. Atua na vizinhança, “fazendo o que aparece; sou azulejista, eletricista, marceneiro e o que mais precisar”. Desde nosso primeiro contato telefônico foi bastante receptivo. Ele não tem computador em casa e costuma acessar a internet raramente de uma *lan house*, para fazer trabalhos escolares ou entrar em salas de bate-papo. Com mais frequência, mais



ou menos uma vez por semana, vai à casa de um amigo jogar *Mortal Kombat*<sup>7</sup> pelo computador. “Quando eu era mais novo e ainda morava com meus irmãos, a gente jogava todo dia, todo minuto. Quando esse amigo meu disse que tinha no computador, eu fui lá ver. E sempre que ele me convida vou lá jogar. Sou viciado no *Mortal Kombat*”.

Para P, o computador é “um jeito de mexer com a cabeça e se divertir sem gastar muito dinheiro”. Ele afirma nunca ter aprendido nada no computador, mas disse que quando um professor pede para fazer um trabalho ele vai para a *lan house* e pede ajuda para o funcionário. “É rapidinho, ele procura lá o que precisa, bota no papel e pronto”. P nunca utilizou o computador na escola e afirma que não tem essa necessidade. “Mas computador agora é a língua do mundo, tem que aprender. E a pessoa que sabe mais do computador é mais lida. Aparece foto, letra e a pessoa tem que entender tudo ao mesmo tempo”. Ele acredita que ainda não utiliza o computador como gostaria, mas que com o tempo vai aprender sozinho.

“Eu gosto dessa escola, gosto das aulas. E uma hora eu preciso acabar os estudos. Já comecei e parei tantas vezes, que nem lembro mais. Dessa vez eu termino”, afirma. Ao ser questionado sobre as dificuldades que encontra na escola, P afirma não ser bom pra estudar: “Eu misturo muito as coisas. É muita matéria, muita informação. Mas eu arrumei um amiguinho agora que é inteligente que é uma beleza. Ele me ajuda muito”. O amigo ajuda Paulo a estudar e “deixa copiar uma coisinha ou outra às vezes, né?”.

### Uma análise dos relatos

Não restam dúvidas de que a leitura e a escrita são necessidades básicas de aprendizagem, como afirma Torres (2002, p. 25). Na entrevista com DE, ficou claro como aprender a ler era importante para ela e o quanto a falta da leitura e a escrita a impediam de acessar conhecimentos de seu interesse, seja na comunicação por Orkut ou *e-mail*, seja na leitura do livro do Padre Marcelo. Por mais que DE tenha acumulado e trocado diversos saberes ao longo da vida, ela afirma se sentir excluída de oportunidades que julga essenciais por não ter sido alfabetizada. E a alegria que ela parece gostar de esbanjar vai murchando enquanto ela lamenta “a falta de leitura”. Até a relação de poder que ela parece gostar de exercer sobre a cunhada, empregada doméstica em sua casa, parece fragilizada quando ambas demonstram que a cunhada domina o código escrito e DE não.

As poucas entrevistas e questionários aplicados neste trabalho confirmaram a extensa literatura que reconhece a escola como *lócus* essencial na alfabetização de crianças, adolescentes, jovens e adultos. Dos entrevistados, DE foi a única que nunca frequentou a escola em momentos anteriores da vida e a única que não estava alfabetizada. De todos os sujeitos que responderam ao questionário, os que estavam em salas de alfabetização nunca tinham frequentado a escola na infância e na adolescência. Muitos deles reconheciam avanços nesta aprendizagem na idade adulta, ao frequentarem as salas de EJA,

---

7 O jogo de *video-game* popular no início da década de 1990 está disponível para ser jogado *online* gratuitamente no site Click Jogos, do portal UOL: <<http://clickjogos.uol.com.br/jogos/mortal-kombat-karnage/>>. Acesso em: 12 de nov. de 2013.





inclusive DE. Mas a mulher, um ano depois de responder ao questionário, parecia menos animada com as possibilidades de aprender a ler e a escrever. Sentia-se regredindo, como se lesse melhor e pudesse navegar no computador no ano letivo anterior, e agora não fosse mais capaz. Ela não culpa a escola. Elogia a ótima professora que tem e a oportunidade de frequentar a escola, afirma que os problemas pessoais pelos quais tem passado a atrapalham e que por isso ela não consegue aprender.

Contar que o neto a chama de burra faz os olhos de DE se encherem de lágrimas. E quando questionada se aprender com o neto não seria uma possibilidade, aproveitando o contato próximo entre as duas gerações, DE afirma que ele não tem paciência. O computador conectado à internet de banda larga fica à disposição da filha, do neto e do marido. Por não ter atendido a uma necessidade básica de aprendizagem – de ler e escrever – DE também é privada dos benefícios que ela própria aponta em utilizar o computador: comunicar-se com outras pessoas, encontrar receitas, histórias e o que mais quiser.

A aprendizagem ao longo da vida, reconhecida por Torres (2002, p. 18) como oportunidade para o desenvolvimento pessoal, familiar e comunitário também é apontada por Haddad (2007, p. 27) como meio para o desenvolvimento da pessoa, a construção do ser, a aquisição de conhecimentos e aptidões.

Pela entrevista com G, é possível afirmar que o uso que ele faz do computador conectado à internet em sua casa é importante na aquisição de conhecimentos e aptidões de seu interesse. G nunca frequentou uma escola de dança e nunca aprendeu a dançar na escola regular ou na EJA, e hoje aprende a dançar pelo computador “com o maior bailarino do mundo”. Ao aprender a dançar enquanto observa e imita um vídeo postado no YouTube, G explora uma nova possibilidade de aprendizagem, que aproveita o potencial da digitalização e da divulgação de conteúdos pela internet de maneira gratuita. Ele concretiza sozinho, em sua casa, uma das recomendações que a Agenda do Futuro (CONFINTEA, 1997) faz para o uso das TIC para a EJA: “o acesso à educação a distância [...] e a exploração de novas modalidades de aprendizado” (CONFINTEA, 1997, p. 49-50). G faz isso independentemente da escola, e não vê nenhuma ligação entre o que pratica em seu computador e o que aprende na sala de aula. E esse aprendizado só foi possível depois que ele pode comprar um computador com o irmão. Antes, quando só acessava o computador de uma *lan house*, não era possível imitar, na frente da tela, os passos de dança que queria aprender. Em sua entrevista, G deixa claras as diferenças de se utilizar um computador sozinho, em um ambiente privado, podendo se guiar por suas vontades e interesses, do acesso público (pago neste caso, já que G não costumava utilizar telecentros).

G utilizou o computador para realizar o projeto de aprender a dançar. Incorporou, nas palavras de Duran (2008, p. 57), os recursos digitais para realizar um projeto individual. Em nossa conversa, G relata este uso e o interpreta como algo importante para dar vazão à sua “paixão” pela dança, como diz. Pode-se afirmar que G se apropriou do computador conectado à internet para concretizar sua aprendizagem ao longo da vida, sem o apoio direto da escola, do governo ou de qualquer outra instituição.

P foi o único entrevistado que afirma utilizar o computador somente para lazer. É possível afirmar que o principal uso feito por P do



computador é para entretenimento, não para aprendizagem ou realização de outros projetos de vida. Essa também parece ser sua interpretação. Ele é, entretanto, o único que reconhece explicitamente no computador conectado à internet um suporte que requer e promove competências de leitura e de escrita, ao afirmar: “Mas computador agora é a língua do mundo, tem que aprender. E a pessoa que sabe mais do computador é mais lida. Aparece foto, letra e a pessoa tem que entender tudo ao mesmo tempo”.

Já a entrevistada MD parece ter conseguido realizar um projeto individual a partir dos usos que faz da tecnologia digital. Muito interessada por moda, estilo e maquiagem, ela atribui aos *blogs* e *sites* de moda que visita tudo o que sabe do assunto. Ela aprende a pintar olhos de diversas maneiras assistindo a tutoriais em vídeo. Busca inspiração e referências nas imagens disponíveis *online* gratuitamente. E ao comprar maquiagem pela internet, tem acesso aos “melhores produtos do mundo”, de acordo com seu relato, por um preço que pode pagar. MD não aprendeu sobre maquiagem ou moda em aulas ou cursos técnicos ou livres. Ela fez uso das tecnologias digitais para aprender sobre um tema que a interessa e para se desenvolver. O companheiro oferece suporte financeiro e técnico quando é necessário. E eles dividem uma conexão de banda larga com os vizinhos de quintal, pagando um preço mais acessível pela internet do que o ofertado no mercado.

Outro uso importante feito por MD e o companheiro do computador conectado é ter acesso a bens culturais, principalmente audiovisuais. Os dois puderam assistir ao filme “Dama de Ferro” quando esse ainda estava no cinema, sem sair de casa nem ter gastos extras depois que fizeram o *download* do filme. Não cabe discutir aqui o quanto o acesso a salas de cinema pode ser importante, trata-se apenas do acesso ao filme.

Tanto MD quanto G utilizam redes sociais para se comunicarem com colegas e familiares, tanto os que estão próximos quanto os que vivem em cidades distantes. Além da aprendizagem do que os interessa, a comunicação parece ser outro uso relevante que eles fazem de recursos digitais. Uso este também apontado na Agenda do Futuro como recomendação de utilização das TIC na EJA: “promover comunicação interativa” (CONFINTEA, 1997, p. 49-50). A, que conseguiu emprego em São Paulo depois de conversar com o primo pelo Orkut, afirma que esse é o principal uso que faz do computador, e não cansa de repetir como esse uso foi importante para melhorar sua vida, e agora para manter laços próximos com os amigos e a família no Nordeste.

Cabe mencionar que, mesmo antes da expansão das tecnologias digitais, muitos migrantes já se apoiavam nas redes sociais construídas em seu lugar de origem para construir a vida no novo lugar. Frochtengarten cita Durham<sup>8</sup> (1973 apud FROCHTENGARTEN, 2008, p. 16) que já escrevia sobre homens e mulheres pobres que vinham a São Paulo, apoiados por familiares que compunham uma rede social na cidade de destino. A busca de emprego e renda foi – e parece continuar sendo – o principal motivo da migração. No caso de A, o uso das tecnologias digitais facilitou a comunicação com o parente que

---

8 Durham, Eunice R. **A caminho da cidade**: a vida rural e a migração para São Paulo. São Paulo: Perspectiva, 1973.



possibilitou sua vinda para São Paulo, com apoio de uma rede social anteriormente estruturada.

A foi o único entrevistado a afirmar que não gosta da escola, ainda que o tempo todo relativizasse com um “muito” – “eu não gosto muito da escola”. Ele se diz agitado e vê a escola parada. Mas afirma que vai continuar na escola até terminar o ensino médio, gostando ou não. Esse compromisso com a conclusão de uma etapa escolar considerada essencial – que varia entre o ensino médio e o ensino superior – está presente na fala de todos os entrevistados, com exceção de DE. É como se a conclusão de determinada etapa, com a certificação, fosse o objetivo maior de frequentar a escola com seus prazeres e seus desafios. Satisfazer necessidades de aprendizagem para a vida não aparece na fala dos entrevistados como um objetivo ao procurar a escola. Além de DE, que vai para a escola porque quer aprender a ler e a escrever, os outros sujeitos vão para a escola para terminar, cumprir determinada etapa de escolarização e obter a respectiva certificação. E nos discursos de todos eles, os usos que fazem do computador não têm nenhuma relação com o objetivo de frequentarem a escola ou com as rotinas e as necessidades do ambiente escolar.

## Conclusões

Nos questionários e entrevistas realizados com quem havia frequentado a escola na infância e/ou adolescência e por qualquer razão a abandonara nesta fase inicial da vida, foi unânime o objetivo de voltar à EJA para concluir a escolarização: receber um certificado de ensino médio ou poder seguir para um curso superior. Aprender parecia estar em segundo plano. O importante seria terminar a escola. Já os poucos indivíduos que nunca haviam passado pelos bancos escolares anteriormente tinham o objetivo de aprender a ler e a escrever com desenvoltura. A possibilidade de concluir a escolarização parecia remota e menos importante para esses sujeitos do que a vontade de sair da condição de analfabetos e dominar os códigos da cultura letrada.

Para o primeiro grupo, que parecia se importar mais com a certificação que com o aprendizado, não fazia diferença pensar nas tecnologias digitais na escola. Fora dela, os que utilizavam computadores conectados à internet percebiam uma série de aprendizagens e possibilidades de comunicação que construíam por conta própria, com a ajuda de familiares, colegas e, muito frequentemente, funcionários de *lan houses*; mas afirmavam que não era importante ter acesso a essas tecnologias na escola.

MD, que fez curso básico de informática em uma instituição privada, acredita que nele aprendeu a operar o computador com destreza e que graças a esse aprendizado pode navegar na internet encontrando as informações que deseja. Na entrevista de P, fica clara a importância que ele atribui aos conhecimentos das tecnologias digitais, já que, em suas palavras, “computador agora é a língua do mundo”. Ele reconhece que lidar com as tecnologias é bastante complexo, já que, além do texto escrito, é necessário compreender simultaneamente outras linguagens, como imagens e vídeos.

Apesar desse reconhecimento e de muitas pessoas procurarem cursos privados de informática, os sujeitos entrevistados não atribuem à escola o



papel de ensinar sobre as tecnologias ou a operá-las. Para os entrevistados do segundo grupo, que queriam aprender a ler e a escrever, o uso das tecnologias digitais parecia distante, tanto na escola como fora dela. “A gente nem sabe ler, como vai usar o computador?” foi a pergunta que apareceu mais de uma vez. De todo modo, oferecer oportunidades de aprender sobre as ferramentas digitais pode aproximar a escola dos desejos de aprendizagem dos educandos da EJA.

A valorização dos saberes escolares em detrimento dos saberes acumulados fora da escola faz parte do senso comum e não seria diferente nos sujeitos da EJA. A percepção de que alguns saberes são legítimos e outros não, tem sido analisada por pesquisadores como Rodríguez (2011) e Santana (2011). Segundo Santana (2011, p. 4):

Faz 50 anos que os conhecimentos legítimos e estabelecidos como verdadeiros ficavam guardados em uma enciclopédia de 20 tomos e as pessoas eruditas acumulavam em sua memória informação que necessitavam para oferecerem aos demais ou para fixar sua posição. Recordar dados e datas históricos, passagens de livros e autores era, e em certos círculos continua sendo, sinal de erudição e sabedoria<sup>9</sup>. (Tradução nossa)

Na dinâmica escolar, este saber enciclopédico é ainda muito valorizado. A previsão otimista de Santana (2011, p. 4) é que “no mundo da informação, da tecnologia e da especialização, a legitimação dos conhecimentos canônicos seja cada vez mais questionada<sup>10</sup> (Tradução nossa)”. Mas a mesma autora aponta:

(...) a educação de pessoas adultas carrega uma tradição assistencial que busca guiar pelo caminho até a escolaridade e os conhecimentos canônicos. Esta postura oculta e não legítima dos saberes, culturas e conhecimentos das pessoas a quem se dirige (na verdade, estudantes de todas as idades). As vozes das pessoas adultas, em geral excluídas da escola e muitas vezes com desagradáveis memórias sobre os modos e procedimentos do que se conhece como escolaridade, requerem alternativas e ações (...) <sup>11</sup>. (Tradução nossa)

Para os sujeitos desta pesquisa, o desejo de finalizar a escola não parece ser compreendido como um direito à educação, ao desenvolvimento humano ou a aprender sempre. E para quem não domina ainda a leitura e a escrita, qualquer outro aprendizado parece distante e menos importante. A variedade de saberes desses sujeitos, relacionados às práticas profissionais que

9 No original: “Hace unos 50 años, los conocimientos legítimos y establecidos como verdaderos se guardaban en una enciclopedia de 20 tomos y las personas eruditas acumulaban en su memoria información que necesitaban para consumo de los demás o para fijar su posición. Recordar datos y fechas históricos, pasajes de libros, definiciones y autorías era, y in ciertos círculos sigue siendo hoy, signo de erudición y sabiduría”.

10 No original: “en el mundo de la información, la tecnología y la especialización de la información y los conocimientos canónicos se cuestiona cada vez más”.

11 No original: “la educación de personas adultas carga una tradición asistencial que va de la mano de la misión de guiar el camino hacia la escolaridad y los conocimientos canónicos. Esta postura oculta y deslegitima los saberes, cultura y conocimientos de las personas a quienes va dirigida (en realidad, estudiantes de todas las edades). Las voces de las personas adultas em general ajenas a la escuela y muchas veces con abundantes recuerdos no placenteros de los modos y procedimientos de lo que se conoce como escolaridad, requieren de alternativas y acciones (...)”.

exercem, às soluções que encontram para resolver problemas cotidianos, ao lazer e a seu modo de vida, parecem menos importantes que o saber escolar, comprovado por um diploma ou pela possibilidade de ler um livro do início ao fim. A educação como meio para desenvolvimento pessoal, familiar e comunitário, para a construção de uma cidadania ativa e melhoria da qualidade de vida (TORRES, 2002, p. 18), para o aumento da capacidade de agir e discernir, envolvendo todos os universos da experiência humana (HADDAD, 2007, p. 27) não é assim percebida pelos estudantes entrevistados. A educação que procuram na EJA é a instrumental, para ler e escrever com destreza, e a do diploma, conquistando a certificação do ensino médio, seja para ingressar no ensino superior, seja para cumprir a educação básica. E é esse saber escolar que os motiva a frequentar a escola, e parece não ter relação alguma com os usos que fazem das tecnologias digitais.

O pesquisador francês Charlot (1996) pesquisa as motivações e as relações que as pessoas estabelecem com o saber e com a escola. Em artigo publicado no Brasil, investiga os significados que adolescentes franceses dos meios populares atribuem ao fato de irem à escola; e qual sua relação com o saber e com a escola. Mesmo que a análise do sociólogo tenha sido produzida em outro contexto sociocultural, a partir de entrevistas com estudantes adolescentes, suas conclusões parecem valer para as entrevistas feitas com jovens e adultos da periferia de São Paulo. Segundo Charlot (1996, p. 58):

Para certos jovens, estudar significa apropriação dos saberes. Para outros, ao contrário, a relação com a escola não implica relação com o saber; estudar significa adquirir obrigações profissionais de escolar. Essa diferença não nos remete simplesmente à relação com a escola, mas também à relação com o próprio saber: aprender não significa a mesma coisa para todos.

Aprender, para o autor, significa se apropriar do saber; e a relação com o saber diz respeito a uma relação de sentidos, portanto de valor, entre indivíduos ou grupos com os processos ou produtos do saber (CHARLOT, 1996, p. 49). O autor fala da mobilização *na escola*, em que o investimento é concentrado no estudo, e da mobilização *em relação à escola*, em que o investimento está no fato escolar. É possível afirmar, nessas categorias, que DE está mobilizada na escola, investindo no estudo e em aprender a ler e a escrever, além da sociabilidade que a escola proporciona, e que os outros sujeitos desta pesquisa estão mais interessados em adquirir obrigações profissionais de escolar, mobilizados *em relação à escola*, não nos saberes escolares em si.

O autor adverte que essa relação com o saber é individual, mas é também social, já que exprime as condições sociais de existência dos indivíduos. DE, que nunca frequentou a escola, tem o objetivo de sair da condição de analfabetismo. Obter qualquer certificação e dar conta das “obrigações profissionais de escolar” parecem objetivos distantes dela. Já os sujeitos mais apropriados da leitura e da escrita estariam em uma situação social mais confortável que a de DE e, em busca de melhorarem de vida, de obterem empregos melhores, poderem cursar uma universidade, querem dar conta da obrigação escolar e obter uma certificação de conclusão de uma determinada



etapa escolar.

Pelos resultados aqui obtidos, parece que o detalhamento da Agenda para o Futuro, resultado da V Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA), do papel das tecnologias na EJA, está longe de ser realidade na educação escolar: promover uma comunicação interativa, uma maior compreensão e cooperação entre povos e culturas, a difusão de filosofias, criações culturais e modos de vida dos alunos, o acesso à educação a distância, a exploração de novas modalidades de aprendizado, o exercício crítico a partir de análises dos meios de comunicação, a divulgação de material didático, a promoção do uso legal de propriedade intelectual e o reforço a bibliotecas e instituições culturais (CONFINTEA, 1997, p. 49-50). Ainda assim, algumas dessas possibilidades parecem ser concretizadas pelos próprios sujeitos fora da escola, nos usos que fazem das tecnologias digitais em suas casas, em *lan houses* e telecentros. Vale lembrar aqui que 59% dos que responderam acessar a internet utilizam redes sociais para se comunicar (“promover uma comunicação interativa”) e fazer pesquisas (“divulgação de material didático [...] reforço a bibliotecas e instituições culturais”) (CONFINTEA, 1997, p. 49-50).

A presença de computadores nas casas dos que responderam ao questionário (75% da amostra) e quantos desses computadores domésticos estão conectados à internet (80%, destes, 81% com internet de banda larga e 10% com internet discada) mostra o investimento que esses sujeitos e seus familiares têm feito para incorporarem as tecnologias digitais em suas vidas. Independentemente da falta de relação que os sujeitos fazem entre os usos dos computadores conectados e sua vida escolar, a maior parte deles manifesta considerar importante ter acesso à internet e às possibilidades de interação e acesso à informação, proporcionadas pela rede mundial de computadores.

O fato de 54% das pessoas que responderam aos questionários já terem feito algum curso básico de informática merece atenção. De trinta educandos da EJA, quinze pagaram cursos em escolas especializadas no ensino de informática, e um fez um curso gratuito em um telecentro. O investimento financeiro e pessoal ao frequentar esses cursos é grande, já que a maior parte dos sujeitos pontua a vida corrida em se dividir entre o trabalho, a escola e a família. Pesquisadores das ONGs Ação Educativa, Cenpec e Instituto Paulo Montenegro dedicados a estudar o alfabetismo e as aspirações educacionais de jovens nas metrópoles brasileiras (RIBEIRO; BATISTA; LIMA, 2011), aplicaram questionários a 1008 jovens em nove regiões metropolitanas brasileiras, e uma das perguntas tratava de “cursos complementares de educação não-formal”. Dos respondentes, 54% afirmaram ter participado de algum curso de informática e, segundo os pesquisadores, a escolha tem a ver com a expectativa dos jovens de obtenção de algum retorno financeiro ou inserção profissional. Dos nove cursos listados na pesquisa (que incluía capacitação profissional/curso profissionalizante, idiomas, preparatório para vestibular, artes, dentre outros), o curso de informática foi o mais procurado pelos jovens. O que se aprende nestes cursos e o que eles representam para os educandos da EJA é um tema fértil para pesquisas posteriores, mas desde já é possível vislumbrar a hipótese de que o exercício dos múltiplos usos das tecnologias digitais – comunicação, informação, aprendizagem, lazer, consumo – requer certa fluência no manejo instrumental das



ferramentas tecnológicas. Para essa fluência, é necessária uma aprendizagem metódica, função que a escola pública não estaria exercendo, o que obriga os aprendentes jovens e adultos a adquiri-la no mercado privado.

Apesar da falta de relação que os sujeitos da EJA fazem de sua vida escolar com sua vida *online*, foi possível perceber, pelas respostas aos questionários, que a escolarização tem relação direta com a frequência de uso da internet. Pouco mais da metade dos educandos do ensino médio afirmam utilizar a internet todos os dias, 54%. Este número cai para 35% quando se trata dos educandos do ensino fundamental. Também é possível perceber que, dos que cursam o ensino fundamental, 20% dizem utilizar a internet raramente, enquanto esses são 15% no ensino médio. No ensino fundamental, 35% utiliza a internet uma vez por semana e 23% do ensino médio utilizam a internet com esta frequência. Portanto, quanto mais escolarizados, mais os sujeitos da EJA estão conectados à internet.

Uma hipótese levantada durante a análise dos dados dos questionários foi de que o uso intensivo de buscadores e a comunicação por redes sociais pela maior parte dos sujeitos permitiria afirmar que os educandos da EJA pratiquem mais a leitura e a escrita agora do que faziam antes de se conectarem. Pelas entrevistas realizadas posteriormente, essa realidade se comprova, apesar de os sujeitos não fazerem nenhuma relação entre o aumento de participação na cultura letrada com qualquer aprendizagem significativa em sua vida escolar. Chama a atenção a resposta de MD, quando questionada sobre a leitura de *blogs* e *sites* sobre maquiagem e estilo que ela afirma fazer, logo antes de concluir que o acesso à internet não aumentou suas possibilidades de leitura: “Ah, isso sim. Mas achei que você estava perguntando de leitura de livro, leitura de escola. Eu leio no computador só o que me interessa mesmo”. Quando pergunto se a leitura da escola não interessa, ela pontua a diferença entre o que considera leitura, aprendizagem escolar, e o que aprende sozinha, e parece ser pouco importante. “Não é isso. É que quando estou estudando pra escola, pego o livro que a professora mandou e leio. É diferente de ficar aprendendo maquiagem”. Valeria observar, em pesquisas futuras, se esta maior participação da cultura letrada, pelos usos de computadores conectados, contribuiriam com a manutenção e desenvolvimento dessas habilidades mesmo quando os sujeitos saírem da escola.

## Referências

BENKLER, Y. **The Wealth of Networks**: how social production transforms markets and freedom. New Haven, Conn: Yale University Press, 2006.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo, Paz e Terra, 1999.

CHARLOT, B. Relações com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. **Cadernos de Pesquisa**, n. 97, p. 47 - 63, 1996. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n97/n97a05.pdf>>. Acesso em: 12 de Nov. de 2013.

DURAN, D. **Alfabetismo digital e desenvolvimento**: das afirmações às interrogações. 2008. 228f. Tese (Doutorado) apresentada na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2008.



*Revista Eletrônica de Educação*, v. 7, n. 2, 2013, p. 23-38. *Artigos*. ISSN 1982-7199.  
Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, Brasil.

FROCHTENGARTEN, F. **Caminhando sobre fronteiras: um estudo sobre a escolarização de adultos migrantes**. 2008. Tese (Doutorado em Psicologia Social), Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47134/tde-03122009-224326/>. Acesso em: 12 de Nov. de 2013.

HADDAD, S. A educação continuada e as políticas públicas no Brasil. **REVEJ@** - Revista de Educação de Jovens e Adultos, v. 1, n. 0, p. 1-108, ago. 2007.

LEMOS, A. **Ciber-cultura-remix**. Artigo apresentado no seminário "Sentidos e Processos" dentro da mostra Cinético Digital, no Centro Itaú Cultural, 2005.

LEVY, P. **Cibercultura**. São Paulo, Editora 34, 1999.

PAIVA, V. **Educação popular e educação de adultos**: contribuição à história da educação brasileira. São Paulo: Loyola, 2003.

RIBEIRO, V.; BATISTA, A.; LIMA, A. L. Alfabetismo e aspirações educacionais dos jovens brasileiros nas metrópoles. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 1, dezembro, 2011. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/index.php/cadernos/article/view/59/52>. Acesso em 12 de Nov. de 2013.

RODRÍGUEZ, L. M. Saberes, saberes socialmente productivos y educación de adultos. **Decisio**, Cidade do México, setembro-dezembro, p. 55-60, 2011.

SANTANA, I. S. Dos saberes, sabiduría y conocimiento (des)legitimado. **Decisio**, Cidade do México, setembro-dezembro, p. 3-9, 2011.

SILVEIRA, S. A. da. **Exclusão digital**: a miséria na era da informação. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2001.

SILVEIRA, S. A. da. A noção de exclusão digital diante das exigências de uma cidadania. In: HETKOWSKI, Tânia Maria. **Políticas Públicas & Inclusão Digital**. Salvador: EDUFBA, 2008.

TORRES, R. M. **Aprendizaje ao largo de toda la vida**: un nuevo momento y una nueva oportunidad para el aprendizaje y la educación básica de las personas adultas (AEBA) en el Sur. Quito-Buenos Aires: Instituto Fronesis, 2002.

## Documentos

CGI – Comitê Gestor da Internet no Brasil. **Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação no Brasil - TIC Domicílios e TIC Empresas 2009**. São Paulo, 2010.

CONFINTEA V. **Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro**, 1997. Disponível em: [http://www.cefetop.edu.br/codajoia/projeja-programa-nacional-de-integracao-da-educacao-profissional-com-a-educacao-basica-na-modalidade-de-educacao-de-jovens-e-adultos/VConfintea\\_Hamburgo\\_1997.pdf/at\\_download/file](http://www.cefetop.edu.br/codajoia/projeja-programa-nacional-de-integracao-da-educacao-profissional-com-a-educacao-basica-na-modalidade-de-educacao-de-jovens-e-adultos/VConfintea_Hamburgo_1997.pdf/at_download/file). Acesso em 25 de jun. de 2012.

CONFERÊNCIA REGIONAL PREPARATÓRIA PARA A V CONFINTEA. **Compromisso Renovado para a Aprendizagem ao Longo da Vida**: proposta da região América Latina e Caribe. Cidade do México, 2008.

Enviado em: 18/01/2013 Aceito em: 31/10/2013
---