



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
MESTRADO PROFISSIONAL**



JOCIMAR MOREIRA DOS SANTOS

**OS LETRAMENTOS DIGITAIS E SUAS POSSIBILIDADES NO PROCESSO DE  
APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES EJAI- EDUCAÇÃO DE JOVENS ADULTOS E  
IDOSOS**

SALVADOR

2025

JOCIMAR MOREIRA DOS SANTOS

**OS LETRAMENTOS DIGITAIS E SUAS POSSIBILIDADES NO PROCESSO DE  
APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES EJAI- EDUCAÇÃO DE JOVENS ADULTOS E  
IDOSOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos.

Orientadora: Professora Dra. Jocenildes Zacarias.

SALVADOR

2025

FICHA CATALOGRÁFICA

Biblioteca Professor **Edivaldo Machado Boaventura - UNEB – Campus I**

**Bibliotecária: Célia Maria da Costa – CRB5/918**

S237o Santos, Jocimar Moreira dos

Os letramentos digitais e suas possibilidades no processo de aprendizagem dos estudantes EJA - Educação de Jovens Adultos Idosos / Jocimar Moreira dos Santos .- Salvador, 2025.

101 f. : il.

Orientadora: Jocenildes Zacarias Santos.

Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - PPGEJA, Campus I. 2025.

Contém referências e apêndices.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Reconhecida homologada pelo CNE (Resolução CNE nº 006, 06/06 de 11/2005, seção 1, art. 11)

MESTRADO PROFISSIONAL  
EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

PROF. CARRELA  
PROFESSOR ASSOCIADO



UNEB  
UNIVERSIDADE DO  
ESTADO DA BAHIA





## FOLHA DE APROVAÇÃO

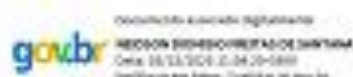
**"OS LETRAMENTOS DIGITAIS E SUAS POSSIBILIDADES NO  
PROCESSO DE APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES EJA-  
EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS"**

**JOCIMAR MOREIRA DOS SANTOS**


Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos – PPGEJA, em 03 de dezembro de 2025, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

  
Prof. Dra. JOCENILDES ZACARIAS SANTOS (UNEB)  
Doutorado em Educação e Contemporaneidade  
Universidade do Estado da Bahia

  
Prof. Dra. MARIA DA CONCEIÇÃO ALVES FERREIRA (UNEB)  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte



Prof. Dr. NEIDSON DIONÍSIO FREITAS DE SANTANA (UNEB)  
Doutorado em Educação e Contemporaneidade  
Universidade do Estado da Bahia



## AGRADECIMENTO

A Deus e à Nossa Senhora, toda a honra e toda graça, nada sou sem ti senhor, tu és a minha fortaleza nos momentos de incerteza, solidão e cansaço. Quando pensei em desistir, encontrei neles o consolo e a força necessária para seguir adiante.

Essa caminhada do mestrado foi marcada por desafios, superações e muitos aprendizados. Enfrentei críticas, ouvi muitos “nãos” de pessoas que não compreenderam meus sonhos. Vivi momentos de distância e saudade da família e dos amigos. Houve a solidão da escrita, as noites mal dormidas, o medo de não conseguir, mas também houve fé, coragem e perseverança.

Agradeço profundamente à minha família, meu alicerce. Aos meus pais: meu pai e minha mãe, que sempre acreditaram em mim e me ensinaram a lutar com dignidade. Aos meus irmãos: Nei e Val tudo é por vocês! A Lara, pela torcida e carinho constante aos meus netinhos que renovam minha energia. À minha filha Safira, razão maior do meu esforço, e ao meu esposo, Moiseis, que compreendeu cada ausência, acreditou no meu potencial e me apoiou em todos os meus projetos de vida. A família de meu esposo: eterna gratidão por tudo que vocês fazem por mim: Dilma, S. Manuel, Mano, Mateus, Joice, Rildo, André, Luana.

Agradeço também à minha “família de coração”: Drica, Luzi, Upinho, Cleide, Cleia, Kal, Pituka, Jorge, Silenilda, Ana Paula Zezé, Simone, Totoco, Edvaldo e Sueli. Obrigada por me amarem, por torcerem por mim e por celebrarem comigo cada pequena vitória. A Heide, Valdelaine e Saarah, Sandrinha pelo apoio incondicional em todas as fases desse processo.

Um agradecimento muito especial à minha orientadora: Jocenildes Zacarias exemplo de competência, paciência e sabedoria, e a todos os professores do mestrado em especial Edite, José Humberto, Graça, Flávia, Érica, Amilton, Carla Liane que nos impulsionaram a seguir em frente e a acreditar na força transformadora da educação.

A Débora, minha gratidão por ter me incentivado a enxergar meu próprio potencial e acreditar

que era possível chegar até aqui. À minha tia e madrinha Ivone, que me fez ver o magistério como um mundo de possibilidades nunca esquecerei o seu apoio. Ao meu compadre Souza, por estar sempre presente e acreditar em mim.

A Silvia, da Sede, por ter assistido às aulas comigo, por me emprestar os ouvidos, acolher meu choro e me fazer companhia nos momentos mais difíceis — sua presença foi essencial.

Aos colegas de trabalho que, mesmo indiretamente, me ajudaram muito. À equipe da EJA1 e ao Núcleo Gestor da Escola Lindaura, pelo incentivo e pela colaboração na fase final desta jornada. À minha turma da EJA1 pessoas maravilhosas que tanto me ensinam e me orgulham. Gosto de cada um do jeitinho que é.

Aos meus colegas do mestrado que dividiram alegrias e angústias nesse processo lindo, porém difícil. Todos nós sabemos o quão é difícil adentrar, permanecer e concluir um mestrado. Mas me orgulho demais de fazer parte da turma 11, ficará gravado eternamente em meu coração a nossa parceria- palavra chave que nos caracteriza. Foi lindo de ver nossa energia e torcida durante a conquista de cada um.

Enfim, digo com o coração cheio de emoção: não foi fácil, porque nada na minha vida foi. Mas valeu a pena! Tenho orgulho da minha trajetória, do meu esforço e das conquistas que hoje carrego comigo. Sou uma mulher preta de 53 anos que acredita na educação como caminho de transformação e que segue em frente com fé, coragem e amor pelo que faz.

Esta conquista é dedicada a todos que acreditam que nunca é tarde para sonhar, para aprender e para recomeçar. Que minha caminhada inspire outras pessoas a acreditarem em si mesmas, mesmo quando o caminho parecer difícil. Porque a educação transforma — e é nela que sigo acreditando.

## RESUMO

A Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) constitui um espaço fundamental para a garantia do direito à educação de sujeitos historicamente excluídos do processo de escolarização. No contexto contemporâneo, marcado pela presença das tecnologias digitais, torna-se necessário refletir sobre como o uso crítico das tecnologias podem contribuir para a ampliação da autonomia e para a inclusão social dos estudantes. O presente estudo tem como objetivo analisar o desenvolvimento da autonomia dos estudantes da EJAI, nos letramentos digitais destacando as potencialidades e os desafios de sua utilização em práticas pedagógicas. Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, baseada na metodologia da pesquisa participante, realizada em uma escola pública de São Sebastião do Passé-BA, com aplicação de questionários e observações em sala de aula. Os resultados evidenciam que, embora a maioria dos estudantes possua celular com acesso à internet e utilize redes sociais e aplicativos de mensagens em seu cotidiano, ainda enfrentam dificuldades significativas relacionadas à leitura, escrita e manuseio de recursos tecnológicos. Além disso, constatou-se a ausência de infraestrutura adequada na escola, que não dispõe de laboratório de informática e restringe o uso do *wifi* pelos alunos, limitando o acesso às práticas digitais. Por outro lado, observou-se o interesse dos estudantes em aprender a utilizar melhor as tecnologias, reconhecendo sua importância para a vida cotidiana, para o fortalecimento da aprendizagem e para a participação cidadã. Conclui-se que a incorporação crítica dos letramentos digitais à EJAI constitui um caminho essencial para promover a inclusão social, a autonomia e a emancipação dos estudantes, em consonância com os pressupostos de uma educação dialógica e humanizadora.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos. Letramentos digitais. Multiletramentos. Inclusão social.

## ABSTRACT

Youth, Adult and Elderly Education (EJAI) is a fundamental space for ensuring the right to education for subjects historically excluded from the schooling process. In the contemporary context, marked by the presence of digital technologies, it is necessary to reflect on how these tools can contribute to expanding autonomy and promoting social inclusion among students. This study aims to analyze the role of digital literacies in the development of autonomy of EJAI students, highlighting the potential and challenges of their use in pedagogical practices. It is a qualitative research, based on the participant research methodology, conducted in a public school in São Sebastião do Passé, Brazil, through the application of questionnaires and classroom observations. The results show that, although most students own mobile phones with internet access and frequently use social networks and messaging applications in their daily lives, they still face significant difficulties related to reading, writing, and handling technological resources. Moreover, it was found that the school lacks adequate infrastructure, as it does not provide a computer lab and restricts the use of *wifi* by students, limiting access to digital practices. On the other hand, students expressed strong interest in improving their digital skills, recognizing their importance for daily life, learning processes, and civic participation. It is concluded that the critical incorporation of digital literacies into EJAI constitutes an essential path to promoting social inclusion, autonomy, and empowerment of students, in line with the principles of a dialogical and humanizing education.

**Keywords:** Youth and Adult Education. Digital literacy. Multiliteracies. Social inclusion.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Gênero - Distribuição gráfica .....	53
Figura 2 - Renda mensal dos participantes .....	54
Figura 3 - Situação educacional dos participantes.....	55
Figura 4 - Acesso a Celular com internet.....	57
Figura 5 - Frequência de uso da internet pelos participantes .....	58
Figura 6 - Uso mais frequentes de tecnologias pelos participantes .....	59
Figura 7 - Habilidades digitais declaradas pelos participantes.....	61
Figura 8 - Dificuldades declaradas pelos participantes .....	62

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Princípios da Culturalidade e Diversidade nos Multiletramentos (Rojo) .	37
Quadro 2 - Gênero dos participantes da pesquisa.....	53
Quadro 3 - Faixa de renda dos participantes da pesquisa.....	54
Quadro 4 - Condição sobre leitura dos participantes .....	55
Quadro 5 - Estratégia de aprendizagem dos participantes .....	55
Quadro 6 - Tipo de dificuldade enfrentada pelos participantes .....	56
Quadro 7 - Acesso a tecnologias digitais .....	56
Quadro 8 - Frequência de uso de aparelho celular pelos participantes .....	57
Quadro 9 - Finalidade do uso do aparelho celular pelos participantes .....	59
Quadro 10 - Habilidade com tecnologia.....	60
Quadro 11 - Dificuldades declaradas pelos participantes .....	61
Quadro 12 - Falas dos participantes na Roda de Conversa .....	64

## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b> .....	7
<b>ABSTRACT</b> .....	8
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>2. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E SEU CONTEXTO</b> .....	16
<b>3. O CONCEITO DE LETRAMENTOS</b> .....	27
3.1 OS MULTILETRAMENTOS .....	31
3.2 LETRAMENTO DIGITAL NO CONTEXTO DA APRENDIZAGEM NA EJA .....	38
<b>4. FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	44
4.1 PESQUISA PARTICIPANTE NO CONTEXTO DA EJA .....	44
4.2 LÓCUS E SUJEITO DA PESQUISA .....	51
<b>5. RESULTADOS</b> .....	53
5.1 PERFIL DOS ESTUDANTES .....	53
5.2 SITUAÇÃO EDUCACIONAL .....	55
5.3 ACESSO ÀS TECNOLOGIAS DIGITAIS .....	56
5.4 USOS E HABILIDADES DIGITAIS .....	58
5.5 DIFICULDADES E EXPECTATIVAS .....	61
5.6 CONSTRUÇÃO COLETIVA DE SABERES: RESULTADOS DA RODA DE CONVERSA .....	63
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	67
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	74

## 1 INTRODUÇÃO

“Aprender para nós é construir, reconstruir,  
constatar para mudar, o que não se faz  
sem abertura ao risco e à aventura do  
espírito.”  
Paulo Freire (2004 p.148)

Esse pensamento de Paulo Freire sintetiza a perspectiva adotada nesta pesquisa: compreender a aprendizagem como um processo dinâmico, em constante movimento, no qual o estudante é sujeito ativo e protagonista da construção de saberes. Ao destacar que aprender envolve abertura ao risco e à aventura do espírito, Freire chama atenção para a importância da autonomia, da criatividade e da capacidade crítica como elementos centrais da educação. Essa visão torna-se ainda mais necessária quando se trata da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI), modalidade que acolhe sujeitos com trajetórias escolares interrompidas, experiências de vida diversas e múltiplas formas de se relacionar com o conhecimento.

É nesse horizonte que se insere o presente estudo, voltado a investigar o papel dos letramentos digitais na EJAI, considerando suas potencialidades para favorecer a aprendizagem e ampliar a autonomia dos estudantes em suas práticas cotidianas. O foco, portanto, está em analisar como a escola pode articular-se às formas de uso já existentes, como o acesso às redes sociais, aplicativos de comunicação e recursos digitais, de modo a fortalecer processos educativos significativos e inclusivos.

A sociedade contemporânea encontra-se profundamente atravessada pelas tecnologias digitais, que se tornaram parte das práticas sociais e comunicativas mais comuns. O uso cotidiano de celulares, redes sociais, aplicativos de mensagens e plataformas digitais transformou a forma como as pessoas se relacionam, acessam informações e constroem conhecimentos. Nesse cenário, a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) assume o desafio de articular o processo escolar às práticas sociais mediadas pela tecnologia, de modo a potencializar a aprendizagem e favorecer a inclusão social e digital de seus estudantes.

Pensar os letramentos digitais nessa modalidade implica compreender que não se trata apenas de disponibilizar recursos, mas de possibilitar aos sujeitos a apropriação crítica e autônoma dos dispositivos digitais, para que possam utilizá-los tanto na escola quanto em sua vida cotidiana.

Ao se discutir a inclusão digital no campo da EJAI, faz-se necessário reconhecer que as práticas sociais atuais estão profundamente ligadas à cultura da rede, como defende Pretto (2010 p.7), ao afirmar que a escola precisa dialogar com os usos sociais mediados pelo digital. Também Moran (2001 p.28) observa que a simples adaptação de recursos tecnológicos ao ensino não garante transformação; é preciso rever paradigmas, aproximando escola e estudantes em torno de novos modos de aprender. Nesse sentido, a articulação entre multiletramentos e ensino formal torna-se um caminho para ampliar as condições de autonomia e participação cidadã de jovens e adultos que, em sua maioria, tiveram suas trajetórias escolares marcadas por interrupções, desigualdades e exclusões.

A questão central que se apresenta nesta pesquisa é: quais são as possibilidades e desafios dos processos de letramentos digitais na EJAI, em uma escola pública de São Sebastião do Passé-BA, considerando o desenvolvimento da autonomia e emancipação dos estudantes? A escolha por essa questão surgiu da observação das práticas escolares em que, embora os estudantes tenham contato com celulares e redes sociais, muitas vezes a escola não integra tais usos ao currículo, tratando-os como distrações e não como recursos pedagógicos. No entanto, esses sujeitos já utilizam as mídias digitais para resolver questões práticas, comunicar-se, interagir socialmente e, em alguns casos, apoiar a aprendizagem. Essa contradição despertou o interesse em investigar de que forma o espaço escolar reconhece e potencializa tais práticas, conectando-as às propostas de aprendizagem.

Diante disso, estabeleceu-se como objetivo geral analisar o desenvolvimento da autonomia dos estudantes da EJAI, nos letramentos digitais destacando as potencialidades e os desafios de sua utilização em práticas pedagógicas em uma escola pública em São Sebastião do Passé-BA. Como objetivos específicos, buscou-se:

- Identificar as práticas pedagógicas de letramentos digitais construídas na EJA;
- Discutir os desafios da escola para a materialização do direito à educação preconizado na legislação no contexto da EJA.
- Propor um projeto de intervenção pedagógica que favoreça a autonomia e a emancipação dos estudantes a partir dos letramentos digitais.

A relevância desta pesquisa é múltipla. Do ponto de vista social, responde à necessidade de compreender como os jovens e adultos, tradicionalmente excluídos dos processos de escolarização, podem encontrar nos letramentos digitais uma via de inclusão e exercício da cidadania. A cultura digital já faz parte da vida de grande parcela da população: segundo a PNAD Contínua TIC 2021, cerca de 90% dos domicílios brasileiros têm acesso à internet, com forte predominância do celular como dispositivo de conexão. Esses dados indicam que os sujeitos da EJA estão, em maior ou menor medida, inseridos em práticas digitais que impactam sua vida pessoal, profissional e social. Logo, compreender de que forma a escola articula tais práticas é também uma questão de justiça social, como defendem Nolasco e Silva (2018), ao apontar a inclusão digital como direito fundamental de populações historicamente excluídas.

No plano acadêmico, a pesquisa contribui para a reflexão sobre os letramentos digitais no campo da EJA, temática ainda pouco explorada em estudos nacionais. O diálogo com autores como Kleiman (1995 p. 15-21), ao conceber o letramento como prática social, e Rojo (2012 p.31), ao problematizar a pedagogia dos multiletramentos, sustenta a compreensão de que a leitura e a escrita não podem ser reduzidas ao domínio técnico, mas precisam ser contextualizadas em usos concretos da vida cotidiana. Na prática da EJA, isso significa reconhecer que redes sociais, aplicativos e outras linguagens digitais são formas legítimas de expressão e interação, que podem e devem ser mobilizadas pedagogicamente.

Do ponto de vista pessoal, a motivação desta pesquisa está profundamente vinculada à trajetória profissional da autora como professora da EJA. A vivência docente revelou que muitos estudantes não buscam apenas certificação, mas desejam recuperar o tempo perdido, resistir às políticas excludentes e afirmar-se como sujeitos de direito.

Essa experiência despertou inquietações sobre como a escola tem respondido às demandas por inclusão digital, especialmente em um contexto em que os estudantes se deparam diariamente com tecnologias que poderiam ser aliadas na aprendizagem, mas que ainda são subutilizadas no espaço escolar. Como afirma Freire (1989), alfabetizar-se é mais que dominar técnicas de leitura e escrita: é interagir com o mundo de forma crítica, dialogando com situações concretas. Tal concepção aproxima-se diretamente da noção de letramentos digitais, que demanda práticas contextualizadas e significativas.

A EJAI, enquanto modalidade que atende sujeitos concretos, heterogêneos e com histórias diversas, precisa ser pensada a partir da valorização da diversidade cultural e social de seus participantes, como alerta Arroyo (2007 p.19-50). Isso implica construir práticas pedagógicas que não ignorem os saberes prévios, incluindo aqueles relacionados ao uso das tecnologias. Na mesma direção, Brandão (1981 p.9-10) lembra que a educação é parte das formas de vida produzidas pelos grupos sociais e, portanto, deve ser entendida em diálogo com os contextos e práticas cotidianas. Assim, ao propor investigar os letramentos digitais na EJAI, este estudo busca justamente aproximar escola e vida social, reconhecendo os sujeitos como protagonistas de sua própria formação.

O interesse pela temática surgiu também da percepção de que os estudantes já utilizam recursos digitais em diferentes situações práticas: comunicação com familiares, busca por informações em redes sociais, organização de atividades diárias e até pequenas soluções de problemas cotidianos. Contudo, essas práticas nem sempre são incorporadas ao processo de ensino-aprendizagem, resultando em um descompasso entre o que se vivencia fora da escola e o que se constrói dentro dela. A proposta desta pesquisa, portanto, é compreender como essas práticas podem ser integradas pedagogicamente, de modo a ampliar a autonomia dos estudantes e torná-los mais preparados para atuar no mundo digital.

Nesse percurso, a pesquisa adota a metodologia da pesquisa participante, por permitir a construção coletiva de conhecimento e a atuação dos sujeitos como coautores do processo investigativo. Como lembra Brandão (2003 p. 135), a pesquisa participante tem caráter dialógico e emancipatório, na medida em que envolve os participantes na análise de sua própria realidade e busca transformações sociais.

Assim, a investigação não se limita a observar práticas, mas busca construir junto com as estudantes estratégias de inserção digital que dialoguem com suas demandas reais e fortaleçam sua autonomia.

Dessa forma, a introdução desta dissertação cumpre o papel de apresentar a temática, o problema de pesquisa, os objetivos e a justificativa do estudo, situando-o tanto no campo das políticas públicas de inclusão digital quanto na experiência concreta dos sujeitos da EJAI. A relevância social, acadêmica e pessoal está posta, evidenciando o compromisso com uma educação que reconheça os sujeitos como pessoas de direito, que valorize seus saberes prévios e que os prepare para atuar em uma sociedade marcada pelos letramentos digitais.

É importante explicitar a organização das seções que compõem esta dissertação. A Seção 1 corresponde a esta introdução, na qual são apresentados o contexto da pesquisa, a questão principal, os objetivos e a justificativa. A Seção 2 revisita a trajetória da Educação de Jovens e Adultos, discutindo políticas públicas e marcos legais que impactam a modalidade, articuladas ao uso das tecnologias.

A Seção 3 explora o conceito de letramento, aprofundando para a importância dos letramentos digitais como um conjunto de práticas sociais e habilidades cognitivas fundamentais na escola para navegar, ter maior autonomia e participação cidadã. A Seção 4 descreve os fundamentos metodológicos, com destaque para a pesquisa participante, o lócus da investigação e os sujeitos envolvidos, a Seção 5 apresenta e analisa os resultados obtidos a partir dos questionários, da roda de conversa realizados, bem como a descrição do projeto de intervenção pedagógica desenvolvido com os estudantes. Por fim, a Seção 6 reúne as considerações finais, discutindo as principais contribuições do estudo para a EJAI e as possibilidades de continuidade em pesquisas futuras.

## 2. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E SEU CONTEXTO

Revisitar a trajetória da EJA do ponto de vista histórico contribui para que possamos compreender os estigmas que recai sobre essa modalidade de ensino e situar quais serão os principais desafios para a materialização do direito à educação, preconizado nas leis educacionais. Faremos um recorte sobre os fatos ocorridos ao longo dos séculos XX e XXI para evidenciar uma longa trajetória de planejamento educacional repleto de lacunas e retrocessos marcados por movimentos sociais que apontam para o direito à educação e atuam em defesa de uma EJA que respeite os sujeitos nela presente.

No do século XX, com as mudanças sociais causadas pela industrialização e urbanização, que culminou na migração de uma boa parte da população do campo para a cidade, fato que aumentou significativamente a necessidade de mão de obra mais qualificada e causou o surgimento de movimentos que lutavam pela garantia de direitos sociais básicos atrelado à uma novidade: os pensamentos pedagógicos oriundos da Escola Nova.

Tais mudanças sociais tiveram muita influência na redação da Constituição de 1934 que reconheceu pela primeira vez a educação como um direito de todos, sendo de responsabilidade da família e do Estado. Um fato marcante dessa Constituição está no Artigo 150, o qual estabelece a criação de um Plano Nacional de Educação. Entretanto, o Plano só foi aprovado em 1962, após o término do regime do Estado Novo. Esse mesmo Artigo 150 cita a educação de adultos quando determina que o ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória deve ser extensivo aos adultos. Esse foi o primeiro momento que a educação de adultos foi mencionada em um documento oficial, sendo esse o marco (inicial) para a legitimação da demanda de educação adulta. Ainda que essa população não tivesse sido considerada no passado como cidadã, esse período da história se caracterizava como força de trabalho e com direitos sociais.

Nesse ínterim da Segunda Guerra Mundial e fim do Estado Novo, a alfabetização de adultos e a educação popular passam a ser consideradas como instrumento para a redemocratização e desenvolvimento do país. Com isso, a educação de adultos começa a ganhar espaço nas políticas públicas educacionais com o surgimento de vários programas do governo que colaboraram para a organização da educação de jovens e adultos.

Nesse período chegou a ser destinado 25% de recursos do (FNEP) Fundo Nacional de Ensino Primário para o ensino supletivo da educação de adolescentes e adultos não alfabetizados. Muitos programas e projetos surgiram como política pública para EJA, mas, sem a devida efetivação. Dentro desse cenário de caminhos e descaminhos, muito desgaste, a EJA e seus defensores continuavam a lutar. Lutar por sonhos está amparado no anseio de uma nação feita por iguais, alimentada pelo mesmo anseio da universalização do direito à educação.

Com a promulgação da Constituição de 1988, tivemos importantes conquistas no que diz respeito a EJA, entre essas que “a educação passa a ser direito de todos independentemente da idade”. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de “I - Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive sua oferta para todos que a ele não tiveram acesso na idade própria [...]” (Brasil, 1988, p. 210).

Dessa vez a EJA entra no cenário, segundo Haddad (1998), com a intenção da reposição da escolaridade, renovando o conceito de suplência. Desconstruindo a EJA com características próprias (de compromisso com o processo e não somente com o produto, como é o caso dos Exames) e pensado para além da educação bancária.

Em 1990 vimos a intensificação dos debates sobre a educação de adultos iniciado na Conferência Mundial sobre Educação para Todos na Tailândia enquanto no Brasil nesse mesmo período era criado o PNAC (Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania) com o intuito de reduzir o número de analfabetos no país em 70%, esse programa foi extinto em menos de dois anos por não ter verba destinada. E assim se seguiu pensando em Projetos e Programas sem destinar recursos financeiros ficando evidente a falta de políticas públicas sólidas.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394/96, a EJA passa a ser considerada uma modalidade da Educação Básica “destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (Ministério da Educação, 1996). Esta lei trata também sobre a diminuição da idade mínima de 18 para 15 anos para ingresso no ensino fundamental e de 21 para 18 anos para o ensino médio e para a realização de exames supletivos, determinando que os sistemas de ensino devem oferecer gratuitamente oportunidades educacionais apropriadas levando em consideração as características, as condições de vida e de trabalho desse público.

Podemos citar também como momento importante na história da EJA as V CONFINTEA (Conferência Internacional de Educação de Adultos) que aconteceu na Alemanha, em Hamburgo, de 14 a 18 de julho de 1997. Tendo objetivos específicos, conforme Caderno Pedagógico da EJA 1- (2000) tais como:

- A. Facilitar a participação de todos no desenvolvimento sustentável e equitativo;
- B. Promover a cultura da paz baseada na liberdade, justiça e respeito mútuo;
- C. Capacitar homens e mulheres;
- D. Construir uma relação sinérgica entre educação formal e não - formal;

Entre outros acordos feitos de fundamental importância, pode-se citar: a revisão do conceito de EJA:

O novo conceito de EJA, apresenta novos desafios às práticas existentes, devido à exigência de um maior relacionamento entre os sistemas formais e não-formais e de inovação, além da criatividade e flexibilidade. Tais desafios devem ser encarados mediante novos enfoques, dentro do contexto da educação continuada durante a vida. Promover a educação de adultos, usar a mídia e a publicidade local e oferecer orientação imparcial é responsabilidade do governo e de toda a sociedade civil. O objetivo principal deve ser a criação de uma sociedade instruída e comprometida com a justiça social e o bem-estar geral (BRASIL, 1999, p. 23).

Com ganhos e perdas nesse processo, acredita-se que o Parecer 11/2000 do CNE vem somar-se na escala dos ganhos no que se refere a EJA, como “dívida social não reparada”. Ainda nesse caminho de pensamento o relator do Parecer professor Jamil Cury cita algumas funções essenciais da EJA:

- a) Função reparadora: é aquela em que o cidadão tenha não só [...] O direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento, daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. (PARECER 11/2000 p.7). Este conceito significa a reparação ao direito negado, diferentemente do conceito de suprimento.
- b) Função equalizadora: “Para tanto são necessárias mais vagas para estes novos alunos e novas alunas, demandantes de uma nova oportunidade de equalização” (PARECER 11/2000 p. 9). Assim, dar-se-á oportunidade àqueles que não tiveram acesso por algum motivo à escolarização em idade/série.

- c) Função Permanente: “[...] atualização dos conhecimentos por toda a vida [...] sentido próprio da EJA” (PARECER 11/2000, p. 11) Esta função permeia a educação ao longo da vida, essencial para a EJA.
- d) Função Qualificadora: “é o apelo às instituições de Ensino e pesquisa no sentido de produção do material didático, que seja permanente enquanto processo, mutável na variabilidade de conteúdos [...]” (PARECER 11/2000, p. 12)

É necessário equalizar esses direitos, ou seja, é preciso possibilitar a esses sujeitos menos favorecidos, marcados pela desigualdade social de nosso país, maiores condições de acesso, permanência e sucesso escolar. A EJA tem a função equalizadora de, considerando as condições específicas, garantir uma redistribuição e alocação mais igualitária na forma pela qual se distribuem os bens sociais. Assim sendo, os indivíduos aos quais tenha sido negado o direito ao acesso e permanência na escola, por quaisquer que sejam as razões, devem proporcionalmente receber maiores oportunidades que outros, possibilitando igual condição para viverem em sociedade (BRASIL, 2000).

Eis que o governo federal sancionou a Lei nº 10.172/2001 que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE). O Plano estabeleceu 26 metas para serem realizadas entre os anos 2001 a 2011. Dentre elas, pretendeu-se alfabetizar dois terços da população em até cinco anos e a sua totalidade até 2011, contudo o Plano não estabeleceu recursos financeiros que assegurassem essas metas, pois o FUNDEF só contemplava o ensino fundamental (BRASIL, 2001). O fracasso das políticas públicas em decorrência da falta de verbas disponibilizadas é um fato recorrente na história da EJA. Durante os anos 2003 a 2008, diversos programas de educação de jovens e adultos foram criados, entre eles: Programa Brasil Alfabetizado, Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação (PROEJA), Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA).

Na rede federal a obrigatoriedade da oferta da EJA traz o desejo de formação contínua e permanente agregando a formação geral e a formação profissional. Com abrangência no que tange à formação continuada de trabalhadores e a educação profissional técnica de nível médio.

Os cursos têm o objetivo de elevar a escolaridade dos trabalhadores, bem como a profissionalização dos mesmos, proporcionando a sistematização dos conhecimentos adquiridos até então. O PROJOVEM foi instituído com o objetivo de atender jovens desempregados que cursaram, mas não concluíram o ensino fundamental, a fim de elevar a escolaridade, certificar e envolver esse público em ações comunitárias.

A educação de jovens e adultos viveu à míngua, por força do veto presidencial à lei que regulamentou o Fundef, mas também por não ser beneficiada com empréstimos concedidos pelo banco mundial e interamericano para as melhorias do ensino básico. (Di Pierro, 2008, p. 21) De acordo com o Documento Nacional Preparatório à VI CONFINTEA (2009), faz-se necessário que haja equivalência dos percentuais da EJA no FUNDEB e as demais modalidades da Educação Básica. Outro fator importante neste aspecto, é que se revejam os recursos encaminhados aos sistemas S<sup>1</sup>, que seja reencaminhado aos setores públicos, tanto federais, como estaduais e municipais.

Mais um agravante, o então presidente da República Fernando Henrique Cardoso, vetou parcialmente a lei, impedindo a contagem das matrículas da EJA para os cálculos do Fundef.

O FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – regulamentado pela Medida Provisória nº. 339, posteriormente convertida na Lei nº 11.494/2007, possui recursos de ordem contábil que tem a finalidade de financiar a educação básica (educação infantil, ensino fundamental e o ensino médio incluído a Educação de Jovens e Adultos). Que veio substituir o Fundef que atendia apenas parcela do Ensino Fundamental.

É importante salientar que “o fator de ponderação atribuído é a menor de todas as modalidades compreendidas pelo Fundo, correspondendo a 70% do valor de referência[...]. A regulamentação[...] estipulou ainda um teto máximo de 15% para as despesas com a Educação de Jovens e Adultos[...] (Pierro, 2008, p. 406).

---

<sup>1</sup> Os chamados “sistemas S” correspondem ao conjunto de entidades corporativas de interesse de categorias profissionais, como SENAI, SENAC, SESI, SESC, SEBRAE, SENAR, entre outros, que recebem recursos oriundos de contribuições compulsórias recolhidas das empresas, destinadas ao custeio de atividades de formação profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e inovação.

Valorizar a EJA requer o financiamento dessa modalidade, ela precisa ser colocada como prioridade no orçamento financeiro das redes. Utilizando-se dos recursos federais, mas também a elevação do percentual da receita própria do Estado/Município em educação especificamente da EJA. Fica visível o que é prioridade no governo quando observamos a questão do financiamento que é disponibilizado para determinada política, assim como o planejamento e seriedade deste para o bom andamento dessas políticas.

Vale ressaltar que numa sociedade capitalista em que imperam as desigualdades sociais e econômicas as políticas públicas educacionais são implementadas de modo a atender os interesses da classe dominante (classe social que controla o processo político e econômico do país), e manter o sistema de produção. O desafio é justamente quebrar esse paradigma para alcançar os direitos dos sujeitos da EJA subtraídos ao longo de toda a história da EJA.

O que observamos é que em se tratando da EJA todas as conquistas são oriundas de lutas constantes para não ficar em segundo plano no que diz respeito a políticas públicas. Podemos citar a BNCC- Base Nacional Comum Curricular que recebeu críticas por ter influência da iniciativa privada na sua elaboração e em total descompasso com os sujeitos da EJA desconsiderou as particularidades dessa modalidade não fez menção desse segmento ignorando completamente. Com a ausência de orientações específicas para o currículo da EJA o que fica é a invisibilidade e exclusão dos sujeitos que não se vê representado num documento tão importante que diz ter a finalidade de promover a equidade educacional e ser referência na construção dos currículos. Outro ponto é que foi extinto no MEC em 2018 a secretaria destinada a EJA, a SECADI- Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão permanecendo o descaso com a modalidade até que no governo de Luís Inácio Lula da Silva retorna a SEB- Secretaria de Educação Básica.

Ainda sobre o retrocesso nas políticas públicas na EJA podemos citar o PNE, entre as metas em retrocesso, está a de número 10, que preconiza a ampliação da Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional. Ela prevê que 25% das matrículas da EJA no ensino fundamental e médio sejam ofertadas dessa forma até 2024. Os dados, no entanto, apontam que esse percentual caiu de 2,8% em 2014 para 2,2% em 2021, cenário que segundo a Campanha denuncia “o abandono da educação de jovens e adultos por parte dos governos”.

Entre as metas não alcançadas e em retrocesso, está a meta 8 (não alcançada): Escolaridade da população adulta-que determina: Aumentar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, alcançando, até 2024, a média de 12 anos de estudo para as populações do campo e dos 25% mais pobres; além disso, igualar a escolaridade média entre negros e não-negros. Os indicadores apresentaram crescimento entre 2012 e 2021, mas em ritmo lento, o que impossibilitou o alcance dos objetivos em 2024.

Em 2021, pouco mais de 40 milhões de jovens entre 18 e 29 anos não possuíam ensino médio completo. A escolaridade média de negros era de 11,3 anos; a escolaridade média de não negros era de 12,4 anos. A meta 9 (não alcançada): Analfabetismo dos adultos- que determina: Reduzir para 6,5% a taxa de analfabetismo da população maior de 15 anos até 2015 e erradicá-la em até dez anos, além de reduzir a taxa de analfabetismo funcional pela metade no mesmo período. Em 2021, a taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais estava em 95%, sendo de 87% nas áreas rurais e 96,3% na urbana. A taxa de analfabetismo funcional apontou tendência de queda entre 2012 e 2021, atingindo 11,4%, mas ainda distante dos 8,9% projetados para 2024.

Assim, o levantamento aponta que a erradicação do analfabetismo adulto até 2024 está a 6,6 pontos percentuais da meta. Em relação ao analfabetismo funcional, ainda faltam 5,5 pontos. Além disso, o Inep reconhece desigualdades regionais e sociais nesse indicador. A meta 10 (retrocesso): EJA integrada à educação profissional- que determina: Garantir que pelo menos 25% das matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) seja integrada à educação profissional. Os dados, no entanto, apontam que esse percentual caiu de 2,8% em 2014 para 2,2% em 2021, cenário que evidencia “o abandono da educação de jovens e adultos por parte dos governos”. Houve também o congelamento de gastos como vimos na Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016 que determinou o não reajuste do poder executivo acima da inflação até o ano de 2036, não havendo possibilidade de investimento maior na área educacional.

Esse contexto de descontinuidade e fragmentação nas políticas públicas para EJA impactam nas redes de ensino e conseqüentemente nas salas de aula e compromete seu direito ao conhecimento institucionalizado. Para tanto, o desafio vai para além de abrir uma sala de aula e universalizar o ensino.

É preciso mais investimento e esse deve contemplar as diversas dimensões destes indivíduos que enfrentam problemas de renda, transporte, saúde e assistência social, entre outros. As políticas públicas para a EJA necessitam ser reconstruídas partindo de um olhar amplo envolvendo o contexto social, cultural e econômico como um todo, principalmente em se tratando de tecnologias digitais, pois necessita de maior investimento.

Formar cidadãos preparados para o mundo contemporâneo é um grande desafio para quem dimensiona e promove a educação. Em plena Era do Conhecimento, na qual inclusão digital e sociedade da informação são termos cada vez mais frequentes, o ensino não poderia se esquivar dos avanços tecnológicos que se impõem ao nosso cotidiano (Pereira, 2007, p. 13).

Encontramos variações entre a ideia de habilidades no uso dos recursos tecnológicos e frequentes reformulações nos conceitos de letramentos, explicitando-se a necessidade de ir além do saber usar computadores e dispositivos móveis.

Muito se discute sobre o fator da inclusão e exclusão de estudantes, desde a introdução das TDICs no contexto escolar. Propõe-se uma reflexão frente a um movimento que passa a entender uma não necessidade de o estudante saber usar as “máquinas” em si, mas partir diretamente para o como usar e se comportar na web, o que demonstra certo esquecimento de que muitos desses sujeitos, se não a maioria, não dispõem dos recursos considerados primários e essenciais para o entendimento de como ser e estar on-line.

Tendo em face os desafios da sociedade contemporânea, das necessidades da vida em sociedade das contradições é preciso pensar num projeto educacional que vise a inclusão social, a qual proponha igualdade, que confira de fato cidadania aos homens e mulheres.

Afinal anunciam todos por toda a parte, que este tempo da história humana em que estamos ingressando é, ou virá a ser, a “era do conhecimento” (os “internautas” em geral basta: a “era da informação” ...eletrônica, se possível). E se esta é uma era do conhecimento, é também um tempo de passagem do eixo da vida do reino do trabalho, que nos serviliza e torna desiguais, para o primado do saber, que poderia nos libertar e nos tornar, entre iguais solidários, diferentes por opção (Brandão, 2002, p. 108).

Dessa forma, entendemos ser de suma importância que os professores saibam como funcionam esses aparelhos, quais as dinâmicas e as linguagens informáticas que constituem esse espaço, considerando as tecnologias digitais não apenas como um suporte para conteúdo, mas um local de criação de gêneros do discurso, com suas particularidades, pois assim é possível uma visão menos alienada.

Nos últimos anos, especialmente no período de 2020 a 2025, a EJA tem sido alvo de revisões e debates normativos voltados à atualização de suas diretrizes e práticas, considerando as transformações sociais, culturais e tecnológicas que marcam o século XXI. Entre as principais normativas que orientam a EJA nesse contexto estão o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014), em vigor até 2024 já citado acima, e as resoluções e pareceres do Conselho Nacional de Educação (CNE), que definem parâmetros para a oferta da EJA nas redes públicas e privadas.

O Parecer CNE/CEB nº 11/2020 e a Resolução CNE/CEB nº 1/2021, por exemplo, foram essenciais durante e após o período da pandemia de Covid-19, pois tratavam da reorganização do calendário escolar e da garantia do direito à aprendizagem por meio de atividades pedagógicas não presenciais. Essas medidas evidenciaram a necessidade de inclusão digital e de desenvolvimento de competências tecnológicas para professores e estudantes, apontando para uma nova realidade em que os letramentos digitais se tornam indispensáveis ao processo educativo.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, mesmo não trazendo um componente curricular específico para a EJA, orienta que todos os estudantes da educação básica desenvolvam competências relacionadas à cultura digital. Entre elas, vale destacar a Competência Geral nº 5, a qual propõe o uso crítico, reflexivo e ético das tecnologias digitais de informação e comunicação em diferentes práticas sociais, incluindo as de estudo, trabalho e participação cidadã. Essa competência, desde que adaptada ao contexto da EJA, tem implicações diretas na forma como se planejam as práticas pedagógicas voltadas ao letramento digital.

No âmbito da educação de jovens e adultos, as legislações recentes reforçam a importância de políticas públicas integradas, que promovam não apenas o acesso, mas a permanência e o sucesso escolar desses sujeitos.

O Parecer CNE/CEB nº 6/2021 atualiza as diretrizes operacionais da EJA e recomenda que a modalidade incorpore práticas inovadoras, currículos flexíveis e metodologias que dialoguem com as experiências de vida dos educandos. Nesse sentido, os letramentos digitais aparecem como um caminho essencial para aproximar o ensino das realidades contemporâneas, valorizando os saberes prévios dos estudantes e fortalecendo a autonomia intelectual.

As Diretrizes Operacionais para a EJA, revisadas pelo CNE em 2022, reforçam a necessidade de uma educação contextualizada, inclusiva e sensível às transformações tecnológicas. Essas diretrizes enfatizam que a escola deve incorporar o uso pedagógico das tecnologias digitais como estratégia de ampliar as possibilidades de aprendizagem, de comunicação e de participação social dos alunos. Em outras palavras, os letramentos digitais na EJA não devem ser vistos apenas como uma questão de inovação pedagógica, mas de garantia do direito à educação plena, conforme os princípios de equidade e inclusão previstos na LDB e no Plano Nacional de Educação.

Com a expansão do acesso à internet e o avanço das tecnologias móveis, a legislação atual vem enfatizando também a responsabilidade das redes de ensino em promover a inclusão digital como parte da alfabetização e do letramento dos estudantes. O Decreto nº 9.204/2017, que institui a Estratégia Nacional de Educação Conectada, e o Decreto nº 10.004/2019, que a consolida como política pública permanente, estabelecem metas para levar conectividade às escolas públicas e promover o uso pedagógico das tecnologias digitais. Embora essas políticas não sejam exclusivas da EJA, suas diretrizes devem ser aplicadas de forma adaptada, reconhecendo as especificidades dos sujeitos jovens, adultos e idosos que retornam à escola.

São muitas as implicações dessas normativas para a aprendizagem na EJA. Logo de início, exigem uma reformulação da prática pedagógica, de modo que o docente atue como mediador do conhecimento digital, e não apenas como transmissor de informações. Os letramentos digitais, nesse contexto, se caracterizam em ensinar os estudantes a utilizar as tecnologias para aprender, comunicar-se, expressar-se e exercer sua cidadania de forma crítica e responsável. Dando continuidade, demandam investimentos em formação docente, infraestrutura tecnológica e políticas de acesso à internet, para que o uso das tecnologias não amplie as desigualdades já existentes entre os educandos da EJA.

A legislação recente também reforça o papel da avaliação diagnóstica e processual, considerando o ritmo e as condições de aprendizagem dos estudantes. A articulação dos letramentos digitais às práticas escolares pode contribuir para o acompanhamento mais individualizado, a produção de portfólios e o registro das trajetórias de aprendizagem, fortalecendo a autonomia dos sujeitos.

Além disso, as políticas de inclusão digital se articulam com a Educação Popular e os princípios de Paulo Freire, que defendem o diálogo, a problematização e o uso do conhecimento como instrumento de libertação. Os letramentos digitais, nesse sentido, tornam-se uma prática freiriana contemporânea um meio de empoderar os sujeitos para compreender e transformar o mundo mediado pela tecnologia.

Contudo, há desafios reais para a efetivação dessas políticas. A desigualdade de acesso à internet e a dispositivos digitais, a falta de formação continuada para professores da EJA e a sobrecarga de conteúdos curriculares ainda dificultam a integração plena dos letramentos digitais como potencializador da aprendizagem na escola. A legislação, mesmo com avanço na formulação de diretrizes, ainda necessita de mecanismos de implementação e acompanhamento sistemático que assegurem a equidade entre os diferentes contextos educacionais do país.

Assim, pode-se afirmar que as legislações atuais da EJA apontam para um cenário em que os letramentos digitais já aparecem como parte essencial da aprendizagem e da cidadania. A incorporação das tecnologias no processo educativo deve ir além da adaptação técnica: trata-se de garantir que os sujeitos da EJA tenham condições de compreender criticamente o mundo digital e de utilizá-lo em favor de sua emancipação.

Em síntese, as normativas vigentes entre 2020 e 2025 consolidam um entendimento ampliado da educação de jovens e adultos uma educação que, além de reparadora, precisa ser transformadora e tecnológica, garantindo o direito de todos a aprender, comunicar-se e participar plenamente da sociedade digital. A escola, nesse contexto, tem o papel ético e político de articular as políticas públicas à prática pedagógica, assegurando que a EJA seja, de fato, um espaço de inclusão, autonomia e construção de novos saberes.

### 3. O CONCEITO DE LETRAMENTOS

A lexia Letramento é um neologismo criado a partir da tradução do item lexical do Inglês *Literacy*. Letramento, é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e a escrever, ou seja, o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da leitura e da escrita (Soares, 1999). Segundo Kleiman (2005, p. 21), na metade da década de 1980, surgiu, “na literatura especializada, o termo letramento, para se referir a um conjunto de práticas de uso da escrita que vinham modificando profundamente a sociedade, mais amplo do que as práticas escolares de uso da escrita, porém, incluindo-as.

O debate sobre o letramento no Brasil consolidou-se especialmente a partir das contribuições de Angela Kleiman, que questionou a visão restrita de alfabetização limitada ao domínio do código escrito. Para a autora, não se trata apenas de ensinar a ler e a escrever, mas de compreender como essas práticas se inscrevem em contextos sociais e culturais específicos, produzindo significados e transformando a vida dos sujeitos. Essa perspectiva foi um marco importante, pois colocou em evidência que a escola deve dialogar com os usos reais da linguagem presentes na vida cotidiana dos estudantes (Kleiman, 1995).

No final da década de 1990 e início dos anos 2000, os estudos dos Novos Letramentos ampliaram esse horizonte, ao mostrar que a leitura e a escrita não são únicas, mas se manifestam de formas variadas em diferentes práticas sociais. Buzato (2006) argumenta que os letramentos precisam ser compreendidos como processos dinâmicos, situados em redes de relações sociais, tecnológicas e culturais. Essa abordagem gerou duas importantes viradas conceituais: primeiro, pensar o letramento como uma prática social; segundo reconhecer a existência de múltiplos letramentos, que variam conforme o contexto e os recursos disponíveis.

Essa multiplicidade implica que a escola não pode mais se restringir a um modelo único de letramento, centrado apenas no texto impresso. Rojo (2012) reforça que os sujeitos contemporâneos transitam entre diferentes linguagens, textos multimodais e práticas discursivas híbridas, o que demanda pedagogias mais abertas e críticas.

Nesse sentido, a concepção de multiletramentos emerge como resposta à necessidade de trabalhar com diversidade cultural, linguística e tecnológica, articulando diferentes modos de expressão e de construção de sentido. No interior da EJAI, essas transformações se tornam ainda mais significativas, pois os estudantes são sujeitos que trazem consigo vivências sociais marcadas por desigualdades, mas que, ao mesmo tempo, participam de práticas digitais diversas, como o uso das redes sociais, aplicativos de mensagens e plataformas online. Incorporar essas práticas ao processo pedagógico significa reconhecer que os estudantes já são produtores e consumidores de conteúdos digitais, ainda que de forma muitas vezes informal e pouco sistematizada. A escola, nesse contexto, pode assumir o papel de mediar tais experiências, ampliando as possibilidades de apropriação crítica e de desenvolvimento da autonomia.

Soares (2002) contribui para essa discussão ao afirmar que o letramento digital corresponde a uma nova condição adquirida pelos sujeitos que se apropriam das tecnologias digitais e passam a exercer práticas de leitura e escrita na tela. Tal condição se diferencia do letramento tradicional baseado apenas no papel, pois envolve outras habilidades cognitivas, como a leitura hipertextual, a avaliação crítica da informação disponível e a produção de textos multimodais. Essa perspectiva amplia a compreensão do que significa ser letrado na contemporaneidade, especialmente para aqueles que estão em processo de escolarização na EJAI.

Assim, o letramento digital deve ser entendido não apenas como uma habilidade técnica, mas como prática social e cultural que pode promover a inclusão, a participação cidadã e a transformação social. Como lembrava Freire (1996), toda prática educativa deve estar orientada para a humanização e para o exercício crítico da liberdade. No caso da EJAI, integrar as tecnologias digitais ao currículo é também um modo de reconhecer os saberes dos estudantes e de potencializar sua capacidade de intervir na realidade.

Kleiman (2005, p. 5) destaca que o termo “letramento” teria sido criado para “referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar”. Nas palavras da referida autora (2005, p. 6), “[...] a escrita, de fato, faz parte de praticamente todas as situações do cotidiano da maioria das pessoas. Isso é o que acontece nas sociedades complexas, em que não é possível atingir objetivos ou realizar tarefas apenas falando”.

Nesse pensamento a autora apresenta uma compreensão ampliada de letramento, evidenciando que ele ultrapassa os limites da escola e se insere nas práticas sociais cotidianas. Ao pontuar que a escrita está presente na maioria das situações do dia a dia, a autora diz que o letramento envolve saber usar a língua escrita para agir no mundo, resolver situações, participar de interações sociais e acessar direitos.

Portanto, é importante diferenciar letramento de método de alfabetização. O método está relacionado aos procedimentos pedagógicos para ensinar o sistema de escrita alfabética — isto é, como se ensina a ler e escrever —, enquanto o letramento diz respeito aos usos e funções sociais da leitura e da escrita na vida das pessoas. Para Kleiman, o foco do letramento não está apenas em decodificar palavras, mas em compreender, interpretar, produzir textos e interagir socialmente por meio da escrita.

Dessa forma, cabe destacar que o Letramento não é habilidade, ele envolve várias habilidades, mas não é uma habilidade em si. O letramento é complexo, envolve mais que habilidades, envolve múltiplas capacidades. Uma pessoa que faz assinatura de um jornal, ela envolve competências que não só a de leitura (escolhe a forma de pagamento, preenche formulário, ou seja, ela demanda outros conhecimentos que não se restringem a leitura e a escrita).

Kleiman (2005 p.13) afirma ser estranha a expressão ensinar o letramento, mas admite que é possível, na escola, ensinar as habilidades e competências necessárias para participar de eventos de letramentos relevantes para a inserção e participação social, ensinar como se age nos eventos de instituições, cujas práticas vale a pena conhecer. Pode ser considerado ensino de letramento, desde que seja considerado parte integrante desse ensino.

Nesse aspecto, o conceito de alfabetização de Paulo Freire se aproxima de letramento, pois para ele significa uma prática sociocultural de uso da língua escrita que se transformou ao longo do tempo, adequando-se às necessidades das pessoas. O uso da escrita é uma prática libertadora.

O termo letramento emergiu de uma necessidade de abarcar as competências importantes para o desenvolvimento das práticas sociais que envolvem a leitura e escrita. Hoje, podemos dizer que corresponde a um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, com objetivos específicos.

É relevante destacar o significado de eventos de letramentos, os quais são definidos como acontecimentos em que as pessoas participam coletivamente, interagindo, diferente do ambiente escolar. Envolve indivíduos diferentes, com diferentes saberes que serão mobilizados quando necessários. É um evento essencialmente colaborativo.

Ao compreendermos o letramento, como inserção do sujeito em práticas sociais significativas de leitura e escrita, aumenta e muito suas possibilidades de participação social. Desde que os sujeitos passem a utilizar a escrita em contextos reais: como na utilização de serviços, na comunicação diária, na compreensão de direitos e na interação com diferentes contextos eles deixam de ocupar apenas um lugar passivo frente as demandas sociais. Nesse sentido, o letramento, ultrapassa a visão limitada de que ler e escrever são habilidades técnicas, revelando-as como estratégias que permitem ao sujeito compreender o mundo, tomar decisões informadas e atuar com certa autonomia nas situações e esferas da vida pública e privada.

Vale ressaltar que o letramento fortalece a participação política, pois permite que o sujeito se reconheça como agente capaz de interpretar e produzir discursos inseridos na sociedade. Com o domínio de práticas de leitura e escrita em diferentes mídias e gêneros, o sujeito passa a acessar informações, questioná-las e posicionar-se criticamente diante de acontecimentos. Fato que amplia sua capacidade de reivindicar direitos, compreender políticas públicas, dialogar com instituições e participar de situações e debates coletivos. Nesse sentido, o letramento não apenas transforma a relação sujeito com a linguagem, com a aprendizagem, mas também potencializa sua atuação cidadã.

Podemos definir hoje o letramento como o conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico, e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos. As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo o qual o letramento era definido, e segundo o qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado, não alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato dominante, que desenvolve alguns tipos de habilidades, mas não outros, e que determina uma forma de utilizar os conhecimentos sobre a escrita (Kleiman, 1995, p.19).

Conforme explicitado, a alfabetização consiste na aprendizagem da leitura e escrita, ou seja, decodificação e codificação, enquanto o letramento faz referência aos usos e práticas sociais de leitura e escrita, sendo, portanto, o termo adotado na presente pesquisa. O Conceito de Letramento nos remete a um outro conceito, o de Multiletramentos, o qual será discutido no próximo tópico.

### 3.1 OS MULTILETRAMENTOS

A Educação de Jovens e Adultos perpassa por diferentes tipos de idades, culturas e gêneros. Essa diversidade se intensificou após a pandemia, onde os estudantes de todas as modalidades tiveram que se adaptar à educação online, inclusive a EJA. No Brasil, 88,9% da população de 10 anos ou mais tinha celular em 2024. Ainda neste ano no país, estima-se que 20,9 milhões de pessoas não tinham telefone móvel celular para uso pessoal, representando 11,1% da população de 10 anos ou mais de idade. Esse percentual era 18,6%, em 2019, e 12,4%, em 2023.

No Brasil, 88,9% da população de 10 anos ou mais tinha celular em 2024.

Em 2024, no país, estima-se que 20,9 milhões de pessoas não tinham telefone móvel celular para uso pessoal, representando 11,1% da população de 10 anos ou mais de idade. Esse percentual era 18,6%, em 2019, e 12,4%, em 2023.

A integração das tecnologias na educação precisa ir além da mera substituição de materiais tradicionais ou da reprodução de atividades digitais sem intencionalidade. Ela sucita criar situações de aprendizagem em que os sujeitos utilizem dispositivos tecnológicos para resolver problemas, aprender, participar de situações e ampliar sua compreensão do mundo. O ideal está em transformar esses dispositivos em estratégias para o desenvolvimento do pensamento crítico, da autonomia e da participação social. Assim, a escola cumpre seu papel de formar sujeitos para atuar com responsabilidade, criatividade e consciência nas múltiplas esferas da sociedade digital.

Assim, faz-se necessário que a escola faça constantemente adaptações durante as aulas, a fim de que a didática aplicada nas aulas se aproxime das necessidades e da realidade dos alunos. E para além disso, que valorize a cultura dos alunos e também permita o diálogo com os novos letramentos, os quais emergem na sociedade contemporânea, principalmente com o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TDICs).

Com a utilização diária de dispositivos móveis, redes sociais, plataformas digitais e ferramentas interativas, a leitura e a escrita passam a envolver não apenas o texto verbal, mas também imagens, sons, vídeos, hiperlinks e outras modalidades. Nesse sentido, os letramentos digitais conduzem naturalmente ao multiletramento, pois exigem que o sujeito desenvolva competências diversas para interpretar, produzir e produzir sentidos em ambientes multimodais, contribuindo para uma formação mais crítica e autônoma.

O termo multiletramentos abrange a competência de se construir significação por meio de outras linguagens que não o texto linear escrito. Ou seja, um indivíduo multiletrado é aquele capaz de construir significados veiculados pelas mais diversas formas de linguagens, como a escrita, a oralidade, as imagens, os sons e os gestos (Monteiro, 2020 p.1-14).

Rojo (2012) chama a atenção para a necessidade de trabalhar com as diferentes linguagens com o intuito de ampliar a participação social e cultural por parte dos estudantes. Ela menciona em um dos seus livros, que na década de 90, mais especificamente em 1996, um grupo de pesquisadores de letramentos, denominado Grupo de Nova Londres (GNL) criou o conceito de multiletramentos e publicou num colóquio um manifesto intitulado “*A pedagogy of Multiliteracies*”. Este grupo defendia a ideia de que a escola deveria associar às suas atividades à proposta da perspectiva da pedagogia dos novos letramentos.

Rojo (2012) levantou outra questão a respeito dessa nova forma de pensar a pedagogia. Para ela, era necessário incluir nos currículos a grande variedade de culturas que vivenciamos no cotidiano da EJA no Brasil, as quais já estavam presentes no cotidiano das salas de aula, contudo não eram valorizadas nem representadas e por isso enfrentavam a intolerância com a diversidade cultural e com a alteridade.

O GNL, há vinte e oito anos atrás já interrogava o que seria uma educação apropriada para as diferentes culturas, povos, gêneros, etc. Os professores da contemporaneidade também precisam se perguntar sobre essa questão. É necessário fazer um deslocamento de práticas pedagógicas, visando uma pedagogia que valorize essa diversidade na sala de aula e que leve em consideração a multiplicidade cultural das populações que compõem a EJA.

[...] aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica (Rojo, 2012, p.13).

As sociedades contemporâneas atuais são híbridas, impuras e fronteiriças. Nesse sentido, as diversas possibilidades de manifestações textuais e culturais se caracterizam por um processo de desterritorialização, de descoleção e de hibridação que permite que cada pessoa faça a sua própria coleção (Rojo, 2012), característica que vem sendo ampliada a partir do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TDICS).

Para García Canclini, 'essa apropriação múltipla de patrimônios culturais abre possibilidades originais de experimentação e de comunicação, com usos democratizadores'. Nessa perspectiva, trata-se de descolecionar os "monumentos" patrimoniais escolares, pela introdução de novos e outros gêneros de discurso- ditos por Canclini impuros- de outras e novas mídias, tecnologias, línguas, variedades, linguagens (Rojo, 2012, p.16).

A referida autora destaca a importância de cuidar para que as multiplicidades dos textos e semiótica estejam presentes na sala de aula, uma vez que essa sala de aula é tecida por diferentes pessoas e costumes, logo necessitam de uma prática de leitura e escrita também baseada na multiplicidade dos textos, sobretudo, dos textos digitais.

O conceito de multiletramentos aponta para algumas características essenciais como textos interativos e colaborativos, que fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas. Eles, os textos multimodais, são híbridos, fronteiriços e mestiços de linguagens, modos, mídias e culturas (Rojo, 2012), evidenciando a complexidade da comunicação do mundo digital. Por isso, constituem-se como formas de interação, e exige do leitor não apenas decodificação, mas participação ativa na construção dos sentidos. Passam por diferentes níveis e camadas desde a interface dos dispositivos, passando pelos ambientes hipertextuais, até as dinâmicas de circulação nas redes sociais articulando elementos visuais, sonoros, verbais e gestuais. Os textos multimodais melhoram as possibilidades de elaboração e recepção de mensagens, se constituindo em novos modos de interação e aprendizado.

Para além da interatividade, característica fundante da concepção de mídia digital, o uso das TDICs permitiu, sobretudo, a colaboração entre os seus usuários. Nessa perspectiva, o computador, a TV e o celular se distanciam, cada vez mais, de uma máquina de reprodução e se aproximam de máquinas de produção colaborativa (Rojo, 2012). Assim, redes sociais como *Instagram*, *WhatsApp* e *Facebook* se aproximam de máquinas colaborativas. Logo, esses dispositivos, além da simples interação, exigem, sobretudo, a colaboração entre os seus usuários.

O GNL há quase trinta anos apontava para o fato de que os estudantes da EJA já faziam uso de novas ferramentas que permitiam o acesso à comunicação e à informação, além de ser agentes sociais. Dessa forma, esse fato demonstra o quanto estamos atrasados nesse sentido. A agência social já discutia propostas que proporcionaram novos letramentos, os quais possuíam caráter multimodal ou multisemiótico.

Para abranger esses dois “multi- a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa, o grupo cunhou um termo ou conceito novo: multiletramentos (Rojo, 2012, p.13).

A partir deste pensamento, compreendemos que o multiletramento tem na sua base a multiculturalidade e a multimodalidade dos textos. Ambos se retroalimentam, pois não tem como a multiculturalidade existir sem a multimodalidade da informação dos textos. Por conseguinte, também não há possibilidade de as práticas pedagógicas atuais deixarem de fora o multiletramento.

A partir de Canclini (2008) *apud* Rojo (2012) podemos compreender que a nossa volta vemos produções culturais letradas em efetiva circulação na sociedade, como um compilado de textos híbridos com uma diversidade de letramentos, sejam eles vernaculares e dominantes, de diferentes campos populares, de massa, erudito e híbridos. Esses textos se caracterizam pela escolha pessoal e política e da escolha de diferentes coleções por meio da hibridização (Rojo, 2012).

De acordo com Canclini (1997) As novas modalidades da organização da cultura, de hibridação das tradições de classe, etnias e nações requerem outros instrumentos conceituais. Nesse aspecto, as novas modalidades de organização da cultura desmoronam os processos que desconsideram as culturas populares.

É preciso considerar os processos que delas brotam, assim, não cabem mais as categorias e os pares de oposição convencionais (subalterno/hegemônico, tradicional/moderno) usados para falar do popular. A diversidade cultural e dos povos não é algo novo nas escolas brasileiras, “embora passe o tempo todo quase totalmente despercebida ou propositalmente ignorada” (Rojo, 2012, p. 15). Os educadores precisam apontar suas práticas pedagógicas para os multiletramentos.

Os estudantes precisam ver a sua raça e a sua cultura nas produções da sala de aula. Como disse García Canclini (1997) os pares antitéticos, cultura erudita/popular, central/marginal, canônica/de massa, não se sustentam na atualidade. Para ele, a produção cultural se caracteriza pela desterritorialização, de deslocação e de hibridação, permitindo que cada pessoa construa a sua coleção, principalmente a partir das novas tecnologias (Rojo, 2012).

É necessário que se construam uma nova ética e uma nova estética. As novas éticas originam-se com critérios próprios, desse modo, a minha coleção pode não ser igual ao do outro, ou seja, os critérios de gosto, de apreciação, de valor estético diferem de pessoa para pessoa. Uma nova ética diz respeito ao não se basear totalmente na propriedade de direitos, mas no diálogo entre novos intérpretes, que se baseia nos letramentos críticos (Rojo, 2012).

O Texto contemporâneo, sejam eles digitais ou impressos, são formados pelas imagens, pelos arranjos da diagramação, os quais compõem a significação do texto na atualidade. Logo, os textos compostos de multimodalidade ou multissemiose exigem multiletramentos. Atualmente, nas redes sociais, *Instagram*, *Whatsapp*, *blogs* e aplicativos, a multiplicidade de textos e de composição de textos se espalham numa teia colaborativa de informações. Ou seja, os textos compostos de muitas linguagens exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas, isto quer dizer, dos multiletramentos, para então, existir a significação, a qual acontece sempre a partir do criador e do leitor (Rojo, 2012).

As nossas práticas escolares de leitura e escrita engessadas e descontextualizadas, as quais já eram insuficientes e inadequadas na era do texto impresso, hoje é desafiada pelos novos letramentos, não pelas características dos novos textos semióticos, multimodais e hipermidiáticos, mas pelo próprio processo histórico de uma pedagogia afastada da realidade dos alunos.

A EJA tem o desafio de levar para a sala de aula as TDICS e a produção nas novas tecnologias, mas precisa com urgência rever a sua composição didática. No sentido de permitir a esse público, uma pedagogia pautada nos multiletramentos (Rojo, 2012).

Para que isso aconteça, é necessário compreender as características dos multiletramentos, os quais se configuram como interativos, colaborativos, responsáveis por fraturar e transgredir as relações de poder estabelecidas, em especial, as relações de propriedade, as quais podem ser de máquinas, dos dispositivos, das ideias, dos textos verbais ou não. Eles também são híbridos, fronteiriços, mestiços de linguagens, modos, mídias e culturas (Rojo, 2012).

A prática dos multiletramentos pode nos ensinar a transformar nossos hábitos institucionais do ensinar e do aprender. Assim, essa prática irá mudar o equilíbrio entre o paradigma da aprendizagem, a educação e as novas tecnologias. Nesse sentido, o mundo atual espera que empregadores, professores, cidadãos e dirigentes saibam guiar as suas aprendizagens na direção do possível, do necessário e do desejável, que possam ser autônomos e, para além disso, saibam buscar como e o que aprender, que sejam flexíveis e consigam colaborar com a urbanidade (Rojo, 2012).

Para que a prática pedagógica dos multiletramentos de fato exista, é necessário formar um usuário funcional, o qual possua competência técnica, ou seja, é relevante o saber fazer nos dispositivos/textos/práticas letradas requeridas. É preciso garantir os “alfabetismos” necessários às práticas de multiletramentos, aos textos, às línguas/linguagens. Entretanto, essa prática não é solta, descontextualizada, é preciso saber a quem se propõem os alfabetismos funcionais, ou seja, para que e em favor de quem estamos fazendo, ou seja, o multiletramento só existe a partir de uma prática situada (Rojo, 2012).

Portanto, a escola possui um papel em relação a esses alfabetismos, o qual estaria voltado para as possibilidades práticas de dar subsídios para que os estudantes se transformem em criadores de sentidos. É necessário que eles sejam analistas críticos, que transformem os discursos e significações tanto na recepção quanto na produção. Sobre isso, o GNL apresentou alguns movimentos pedagógicos para que essa meta fosse alcançada. Esses movimentos foram, prática situada, instrução aberta, enquadramento crítico e prática transformada (Rojo, 2012).

Nesse pensamento, a prática situada acontece quando a escola permite que o projeto didático seja imerso em práticas que fazem parte das culturas do corpo discente e nos gêneros e designs disponíveis, para tanto, relacionando-as com outras, de outros espaços culturais (públicos, de trabalho, de outras esferas e de contextos). Sobre tais formas de trabalhar a pedagogia dos multiletramentos se exige instrução aberta, análise sistemática e consciente dos gêneros e *designs* que são familiares ao corpo discente e de seus processos de produção e de recepção. Dessa forma, nesse momento acontecem os critérios de análise crítica, isto significa, uma metalinguagem e dos conceitos requeridos pela tarefa analítica, bem como crítica dos diversos modos de significação e coleções culturais e seus valores (Rojo, 2012).

Assim, a partir do enquadramento dos multiletramentos críticos, os quais visam interpretar os contextos sociais e culturais de circulação e produção desses designs e enunciados, com a proposta da produção de uma prática transformada, ocorra ela na recepção ou na produção/distribuição (*redesign*). Essa proposta didática é de grande interesse imediato e tem como base os princípios da pluralidade da cultura e da diversidade das linguagens situadas nos multiletramentos (Rojo, 2012).

Quadro 1 - Princípios da Culturalidade e Diversidade nos Multiletramentos (Rojo)

Princípios	Conceito	Implicações para os Multiletramentos
Culturalidade	Refere-se ao reconhecimento de que toda prática de linguagem está situada culturalmente e é atravessada por valores, modos de vida, identidades e contextos sociais.	Exige trabalhar textos, mídias e linguagens que dialoguem com as experiências culturais dos estudantes, valorizando seus repertórios, suas práticas do cotidiano e seus modos próprios de significar o mundo.
Diversidade	Valoriza a multiplicidade de linguagens, modos de expressão, mídias, culturas e perspectivas que compõem a sociedade contemporânea.	Implica explorar diferentes formas de representação visual, sonora, gestual, digital e promover o contato com variados gêneros, discursos e culturas, reconhecendo e legitimando a pluralidade que constitui os sujeitos.

Fonte: do autor, 2025.

O grupo de alunos da EJA aponta para essa diversidade, essa multiculturalidade, por ser composto por faixas etárias não homogêneas, sujeitos advindos de diferentes culturas, uma população que reside na mesma região, trabalha em regiões distintas, com linguagem, culinária, religião, vestuário, diferenciados, refletindo a própria diversidade do povo brasileiro, resultado da união

de europeus, indígenas e africanos os quais foram morar nas periferias, se instalaram e lutam pela sobrevivência, cada um com o seu jeito, evidenciando assim a urgente demanda de se valer da pedagogia dos multiletramentos, uma vez que, para uma sociedade ser inclusiva, é de suma importância respeitar as diferenças culturais, valorizar e compreender o modo de ser de cada indivíduo.

Apesar dos nossos estudantes da EJA passarem por diversos problemas ao longo da vida, eles lutam por uma educação que respeite os seus costumes, valores, e almejam por uma educação que seja contextualizada de acordo com suas necessidades e particularidades. Os Multiletramentos contemplam essa necessidade de uma abordagem pedagógica situada e viva, pautada no surgimento e práticas de novos textos, novas coleções que a sociedade necessita.

### 3.2 LETRAMENTO DIGITAL NO CONTEXTO DA APRENDIZAGEM NA EJA

O letramento digital emerge como um aspecto fundamental na sociedade contemporânea, onde as tecnologias da informação e comunicação (TIC) desempenham um papel crucial em diversas esferas da vida cotidiana. Em um contexto onde o celular e o smartphone são amplamente utilizados para a obtenção de informações e comunicação, torna-se imprescindível compreender e promover habilidades que permitam o uso efetivo desses dispositivos. Este trabalho se debruça sobre o letramento digital na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI), com foco em São Sebastião do Passé-BA.

O letramento digital é essencial para a inclusão social e o desenvolvimento pessoal, oferecendo oportunidades de acesso ao conhecimento, participação cidadã e melhorias na qualidade de vida. Segundo Kenski (2012), o domínio das tecnologias digitais é um componente vital para a formação integral dos indivíduos na era digital, a autora procura estabelecer a relação entre educação e tecnologias, focando a socialização da inovação, ressaltando que “a presença de uma determinada tecnologia pode induzir profundas mudanças na maneira de organizar o ensino” (Kenski, 2012, p. 44).

Além disso, a desigualdade no acesso às tecnologias reflete e amplia as disparidades econômicas e sociais, tornando a promoção do letramento digital uma questão de justiça social. Esses elementos são cruciais para embasar a análise e proposição de soluções que visem a transformação social através do letramento

digital.

O letramento digital significa o domínio de técnicas e habilidades para acessar, interagir, processar e desenvolver uma multiplicidade de competências na leitura das mais variadas mídias. Um indivíduo possuidor de letramento digital necessita de habilidade para construir sentidos a partir de textos que mesclam palavras que se conectam a outros textos, por meio de hipertextos, links e hiperlinks; elementos pictóricos e sonoros numa mesma superfície (textos multimodais). Ele precisa também ter capacidade para localizar, filtrar e avaliar criticamente informação disponibilizada eletronicamente e ter familiaridade com as normas que regem a comunicação com outras pessoas pelos sistemas computacionais (Aquino, 2003, p. 1-2).

Com a modernização há uma série de atividades, de serviços (retirada de documentos, movimentação bancária, cursos, grupos de discussão, palestras, atividades culturais etc.) que hoje em dia são realizados virtualmente, e esse meio virtual, em relação a muitos desses serviços, oferece muito mais comodidade e praticidade do que os serviços oferecidos presencialmente. Entretanto, poucos podem ter essa comodidade, pois sem domínio dessa linguagem o acesso torna-se restrito.

Sem possuir a capacidade de fazer uso aprofundado das TICs, ou seja, atribuindo a elas usos que vão além do trivial (por exemplo, um celular serve hoje em dia não só para telefonar, como também o uso de um computador com acesso a internet vai muito além de simples recurso para digitar textos e enviar e-mails), não podemos dizer que alguém seja um letrado digital.

Segundo (Freire, 1979 p. 35) “Numa era cada vez mais tecnológica como a nossa, será menos instrumental uma educação que despreze a preparação técnica do homem, como a que, dominada pela ansiedade de especialização, esqueça-se de sua humanização”. Com a integração das tecnologias digitais no processo educativo, o professor atua como mediador ao utilizar artefatos tecnológicos, seja para ampliação dos conhecimentos quanto para conscientização dos sujeitos em relação às suas inúmeras possibilidades e até mesmo os perigos e limitações. Segundo Freitas (2010, p. 58) “o computador e a internet não garantem a inovação no processo de aprendizagem escolar. Tudo depende da mediação do professor, que torna eficazes as duas outras mediações: a técnica e a simbólica”.

Encontramos variações entre a ideia de habilidades no uso dos recursos tecnológicos e frequentes reformulações nos conceitos de letramentos, explicitando-se a necessidade de ir além do saber usar computadores e dispositivos móveis.

O letramento digital pode se referir a [...] um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e escrita na tela”, em divergência com o “estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel (Soares, 2002, p. 151).

Para que a interação ocorra de forma significativa e culmine numa comunicação efetiva, o papel do educador é decisivo. O professor deve assumir um papel mediador, acolhedor e dialógico, criando um ambiente em que os sujeitos se sintam valorizados e com isso participem, questionem e expressem seus conhecimentos e vivências. Essa postura exige escuta atenta, sensibilidade para reconhecer os diferentes repertórios culturais e digitais dos sujeitos e disponibilidade para negociar sentidos, adaptar estratégias e promover a construção coletiva do conhecimento. Quando o professor age como facilitador e não apenas transmissor, ele projeta a sala de aula como um espaço de colaboração, participação ativa e respeito às diversas formas de aprender e comunicar, fortalecendo o processo de aprendizagem. Como o educador dispõe de novos meios para desenvolver sua prática vai precisar também buscar e utilizar novos métodos visto que na atualidade ele não é o único. Freitas (2010) propõe a abordagem de novas formas de leitura.

No uso do computador e da internet a ação do sujeito se faz de forma interativa e enquanto lê/ escreve, novos fatores intelectuais são acionados: a memória (na organização de bases de dados, hiperdocumentos, organização de arquivos); a imaginação (pelas simulações); a percepção (a partir das realidades virtuais, telepresença). Outros tipos de comunicação afetam os usuários por vários canais sensoriais, combinando texto, imagem, cor, som e movimento. Trata-se de uma nova modalidade comunicacional absolutamente diferente possibilitada pelo digital: a interatividade (Freitas, 2010, p. 62-3).

Para além disso, é preciso conhecer e refletir sobre o contexto da EJA, reconfigurar essa modalidade mudando tirando o olhar da carência e sim partindo do campo das especificidades reconhecendo e entendendo o protagonismo dos sujeitos nela presente. Entender os jovens, adultos e idosos com tempos e percursos específicos. Enxergando seus limites e possibilidades dentro da pluralidade de direitos assegurando o principal direito à educação. Esse direito à educação precisa ser bem mais que a escolarização, é preciso redefinir ações, buscar parâmetros próprios específicos com diversidade de formas é preciso um olhar mais abrangente em sua totalidade é preciso que o Estado reconheça seu dever na garantia desse direito.

Dentre as possibilidades ressaltamos que os docentes podem utilizar os recursos digitais na educação, principalmente a internet, seja como apoio para a pesquisa, para a realização de atividades discentes, para a comunicação com os estudantes e dos estudantes entre si, para integração entre grupos dentro e fora da turma, para a publicação de páginas web, blogs, vídeos, para a participação em redes sociais e entre muitas outras possibilidades. Pode-se citar ainda como possibilidades as especificidades do sujeito a imersão no universo de cada estudante como uma experiência única, aguçando seu olhar sobre a realidade, estreitando a relação com o outro e valorizando os saberes e as práticas de cada um e buscando compreender a sociedade na qual está inserido. Com um olhar mais abrangente, observando as vidas e histórias vividas por aqueles que nos rodeiam, nos estimula a aprender com suas experiências e a valorizá-las, estabelecendo assim uma relação de respeito e aprendizado que enriquece o processo educativo.

O letramento digital no contexto da EJA só potencializará o estudante para novas aprendizagens e socialização de saberes se as tecnologias, compreendidas enquanto processos criativos do ser humano, estiverem imbricadas com os contextos sociais desses estudantes [...] A complexidade que tal reconfiguração de saberes vem apresentando por meio das tecnologias é visivelmente explicitada nas ferramentas dos dispositivos móveis: whatsapp, facebook, instagram, etc. que com sua interface contribuem para a socialização das informações, das imagens e dos textos em tempo real (Santos, 2021, p. 5-6).

Observamos que as exigências quanto à utilização das mídias digitais se apresentam a cada dia como essencial para todas as áreas, assim, não é diferente na área educacional. Diante da necessidade de uma mudança de postura do professor, para que a mesma seja: mediadora, dialógica e sensível, torna-se crucial investir na formação continuada dos professores para que possam atuar de acordo com essa proposta. É preciso promover oportunidades de estudo, reflexão que fortaleçam competências relacionadas aos multiletramentos, ao uso crítico e criativo das tecnologias e à valorização da diversidade cultural presente na sala de aula.

Uma formação que possibilite que o professor compreenda as novas dinâmicas comunicativas, desenvolva habilidades para trabalhar com textos multimodais e saiba criar ambientes participativos e colaborativos. Nesse contexto, poderíamos perguntar se as TICS estão sendo eficientes para a aprendizagem do sujeito? Será que com a utilização das mídias digitais como estratégia auxiliadora do processo de aprendizagem eles aprendem mais, se interessam mais?

Qual a proposta de aprendizagem existente nos planejamentos educacionais? Esses questionamentos precisam ser pensados e repensados, pois ainda falta muito para que sejam concluídas muitas questões.

Na visão de Lévy (2008, p. 7):

Novas maneiras de pensar e de conviver estão sendo elaboradas no mundo das telecomunicações e da informática. As relações entre os homens, o trabalho e a própria inteligência dependem, na verdade, da metamorfose incessante de dispositivos informacionais de todos os tipos. Escrita, leitura, visão, audição, criação, aprendizagens são capturadas por uma informática cada vez mais avançada. Não se pode mais conceber a pesquisa científica sem uma aparelhagem complexa que redistribui as antigas divisões entre experiência e teoria. Emerge, neste final do século XX, um conhecimento por simulação que os epistemologistas ainda não inventaram (Lévy, 2008, p.7).

Sabemos que a sociedade e a cultura escolar privilegiam a escrita, para exercício do letramento digital o professor precisará encontrar meios para ampliar as habilidades dos sujeitos. Com a era digital, a escrita e a leitura estão com outra configuração. Torna-se mister compreender esse novo modelo de comunicação e como utilizá-lo em cada realidade escolar para o desenvolvimento cognitivo e social e nesse processo tanto educando quanto o educador estarão em constante aprendizado.

Corroborando com Freire, “toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina” (Freire, 1996, p. 69). No livro *Pedagogia do Oprimido* (1987) Paulo Freire explicita o teor libertador de sua proposta evidenciando a importância de uma constante reflexão sobre a prática pedagógica para que essa pedagogia esteja viva, exercendo o papel para o qual ela foi forjada: promover a transformação tanto no âmbito social quanto pessoal.

Paulo Freire vê o letramento como um meio de empoderamento, permitindo que os sujeitos compreendam e transformem sua realidade. Da mesma forma, o letramento digital pode empoderar esses sujeitos ao fornecer-lhes as habilidades necessárias para navegar e criticar o mundo digital.

A importância de se adotar as novas tecnologias como estratégia pedagógica de forma dinâmica e com abordagens críticas e criativas possibilita à escola compensar as desigualdades de acesso e de formação tanto em relação à cultura escolar quanto à desigualdade de acesso às máquinas.

Essa mudança exige uma discussão sobre como será a garantia de fluência tecnológica para todos os brasileiros no futuro, enfatizando a necessidade em investimentos em equipamentos, pesquisas permanentes para atualização das tecnologias e uso intensivo de vários tipos de tecnologias, programas e softwares. Vale ressaltar que a escola, nesse contexto, precisa ser vista a partir de uma nova mentalidade, exigindo mudanças em sua estrutura e seu funcionamento, bem como necessita de uma ampla reformulação curricular.

Freire (1996) argumenta que a educação deve ser um processo de humanização, onde os alunos se tornam conscientes de seu papel no mundo e das possibilidades de transformação social. O letramento digital, nesse contexto, pode ser uma poderosa estratégia para promover a participação cidadã e a ação coletiva, permitindo que os indivíduos utilizem as tecnologias para expressar suas vozes e lutar por seus direitos.

A construção deste referencial teórico é de suma importância para fundamentar a pesquisa sobre letramento digital na EJA. Ao compreender os conceitos e teorias subjacentes ao letramento digital, os desafios e as oportunidades específicas da EJA, bem como as desigualdades no acesso às tecnologias, é possível desenvolver estratégias mais eficazes para promover uma aprendizagem significativa através do letramento digital.

Além disso, a análise das políticas públicas e a aplicação dos princípios freireanos à educação digital também proporcionam uma base sólida para o desenvolvimento de práticas pedagógicas favoráveis ao letramento digital, mas também suscitam a conscientização crítica e o empoderamento. Dessa forma, o referencial teórico contribuiu para a construção de uma pesquisa robusta, capaz de gerar resultados significativos e aplicáveis à prática educacional.

A pesquisa também pode oferecer recomendações práticas para a implementação de iniciativas de letramento digital em diferentes contextos educacionais, considerando as especificidades e necessidades dos sujeitos da EJA. Ao aplicar os princípios freireanos, o estudo pode promover uma educação mais humanizadora e emancipatória, onde os sujeitos não são apenas consumidores passivos de tecnologia, mas agentes ativos no processo de transformação social.

## 4. FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS

### 4.1 PESQUISA PARTICIPANTE NO CONTEXTO DA EJA

A presente sessão teve como objetivo apresentar o percurso metodológico desta pesquisa, o qual é de cunho qualitativo e possui como abordagem metodológica a pesquisa participante, tipo de estudo que ocorre quando há integração do investigador com a situação investigada, fazendo de algum modo, parte do grupo (Brasileiro, 2024).

Na pesquisa participante a intenção é construir conhecimentos dos tipos geográficos, sociais, culturais, demográficos, linguísticos, educacionais, econômicos, internacionais etc. Esse tipo de pesquisa possui uma vantagem, visto que ela permite a observação das ações em profundidade, no momento em que ela acontece (Brasileiro, 2024). Neste aspecto, a pesquisa participante combina técnicas de pesquisa e processos de aprendizagem de programas de ação educativa. Ela foi selecionada como estratégia na elaboração de um Projeto de Intervenção juntamente com os estudantes. Esses sujeitos tiveram a oportunidade de analisar sua própria realidade e desenvolver ações que resultou numa transformação social.

Neste estudo, o autor coloca a pesquisa participante “como instrumento metodológico adequado para permitir que a comunidade possa atuar, ao mesmo tempo, como usuário e produtor de informações sobre a identidade cultural do município” (Santo; Freire, 2004, p.160). Dessa forma, Freire (2004) introduz a ideia de que a pesquisa deve servir aos sujeitos envolvidos, propondo com isso o estabelecimento de uma relação de horizontalidade.

Ainda sobre o assunto Faermann (2014) pontua que:

Nessa relação, chama a atenção o fato de que os sujeitos envolvidos-pesquisador e sujeito pesquisado – são diferentes porque procedem de lugares e contextos sociais diversos, carregam saberes distintos e nem sempre vivem ou viveram experiências comuns, exercendo ambos papéis diferenciados nesse processo. No entanto, isso não significa que o sujeito que pesquisa seja superior ao pesquisado, pois para além do processo de coleta de informações, a relação estabelecida se torna um ato educativo de duas vias: ao mesmo tempo em que o sujeito pesquisado traz suas respostas às questões da pesquisa, emite sua opinião, seus saberes, seus valores e suas crenças, apreende o que lhe traz o pesquisador, que não apenas indaga, mas expressa também conhecimentos sobre a questão pesquisada (Faermann, 2014, p.50).

Este tipo de pesquisa coloca os sujeitos como protagonistas no processo, as relações instituídas seguem aspirando diferentes dimensões e interações e transformações da realidade sempre contando com os conhecimentos e saberes de todos os envolvidos, não tendo o pesquisador como centro. Afastando a compreensão de que os participantes são meros objetos de pesquisa e que o resultado desse estudo não reverbera em contribuição socialmente qualificada. Ela permite a estratégia de atuação no processo da intervenção não só do pesquisador, mas em concomitância com sujeitos da pesquisa. Garantindo que a pesquisa qualitativa seja aplicada tanto no método quanto nos resultados (Brandão, 2003).

Na pesquisa participante sempre importa conhecer para formar pessoas populares motivadas a transformar os cenários sociais de suas próprias vidas e destinos, e não apenas para resolverem alguns problemas locais restritos e isolados, ainda que o propósito mais imediato da ação social associada à pesquisa participante seja local e específico (Faermann, 2014, p. 50).

Sobre este pensamento a pesquisa participante permite o envolvimento ativo dos participantes, ou seja, os partícipes da pesquisa não são apenas fonte de dados, mas coautores do conhecimento. Busca gerar mudanças reais na realidade estudada contribuindo para melhorias sociais, culturais e políticas. Para além disso, possui um caráter dialógico, ou seja, os participantes mantêm uma relação de diálogo, escuta e construção conjunta. É um processo contínuo e flexível, o qual se baseia em valores éticos e democráticos, através da promoção da autonomia, do respeito e da valorização dos saberes populares.

Logo, as etapas do desenvolvimento da pesquisa permitem a participação direta dos sujeitos da pesquisa, os quais, através da investigação, refletem sobre o método.

O método, como a complexa trama composta da finalidade e dos objetivos, da realidade e do objeto, dos sujeitos, do tempo e do espaço, não é algo à parte da pesquisa, no sentido de que primeiro se define o método e que, uma vez dominado determinado processo, teríamos a chave mágica para a realidade. O método vai reconfigurando-se constantemente no diálogo com e entre esses fatores (Strek, 2006, p. 273).

O Método é o conjunto das atividades sistemáticas e seccionais, que partindo da segurança e da economia, permite alcançar o objetivo da produção de conhecimentos válidos e verdadeiros, ao traçar o caminho a ser seguido, ao detectar erros e auxiliar as decisões do pesquisador (Marconi; Lakatos, 2019).

Assim, o método da pesquisa se organiza com base nos passos e percursos dos envolvidos nas dinâmicas sociais dos espaços da pesquisa. Ele permite a instituição, a reconfiguração através da delimitação de estratégias a fim de que o estudo aconteça para além da formalidade. O método na pesquisa participante institui a colaboração mútua ao, através da sua essência, construir uma rede de ajuda entre todos os envolvidos. Sobre isso Brandão e Streck (2006) pontuam:

repertório múltiplo e diferenciado de experiências de criação coletiva de conhecimentos destinados a superar a oposição sujeito/objeto no interior de processos que geram saberes e na sequência das ações que aspiram gerar transformações a partir desses conhecimentos. Experiências que sonham substituir o antigo monótono eixo: “pesquisador/pesquisado, conhecedor/conhecido, cientista/cientificado, pela aventura perigosa, mas historicamente urgente e inevitável, da criação de redes, telas e transformadas por diferentes categorias entre iguais / diferentes sabedores solidários do que de fato importa saber” (Brandão; Streck, 2006, p.12).

A abordagem desta pesquisa é qualitativa, uma vez se caracteriza por se ocupar com a interpretação dos fenômenos e da atribuição de significado no decorrer da investigação, sem se deter às técnicas estatísticas. São dados para a construção de sentido e os principais condutores da abordagem os processos, as dinâmicas, as variáveis e as relações entre eles. Ela trabalha, basicamente, com dois tipos de dados: Os verbais, os quais são coletados por meio de entrevistas, narrativas, observações, documentos, experimentos e ações; e os visuais- colhidos

Nas palavras de Brandão (2001):

A pesquisa qualitativa(...) está relacionada aos significados que as pessoas atribuem às suas experiências do mundo social e a como as pessoas compreendem esse mundo. Tenta, portanto, interpretar os fenômenos sociais (interações, comportamentos, etc.) em termos de sentidos que as pessoas lhes dão; em função disso, é comumente referida como pesquisa interpretativa (Brandão, 2001, p.13).

Na pesquisa qualitativa é possível revelar as relações, as divergências, as similitudes entre teoria e prática a ser analisada e a partir dessa análise, surgir explicações e transformação na prática.

Através do olhar de (André; Gatti 2011, p.30) a pesquisa qualitativa “busca a interpretação em lugar da mensuração, a descoberta em lugar da constatação e assume que fatos e valores estão intimamente relacionados, tornando-se inaceitável uma postura neutra do pesquisador” A abordagem qualitativa defende uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas”

Nesta pesquisa adota-se a abordagem qualitativa, levando em consideração os estudos de Brandão e Pereira (2003) por considerar mais o processo do que o produto e, isto é, a preocupação em retratar a maneira como tem sido implementada o Letramento Digital no contexto da Educação de Jovens, adultos e Idosos, analisando quais as reais possibilidades dos estudantes de conhecimento e inclusão social através do letramento digital numa escola pública de pequeno porte em São Sebastião do Passé-Ba.

Nesse caminhar da pesquisa a luz de Faermann e Brandão, os sujeitos foram a todo tempo contemplados, ouvidos e atuantes no processo. A escolha da pesquisa participante se deu visto que a mesma busca o envolvimento dos sujeitos na análise de sua própria realidade, se desenvolvendo a partir da interação entre pesquisador e membros das situações investigadas, permite que os envolvidos participem a todo tempo da análise de sua própria realidade (ampliando seu entendimento e conhecimento), identificando problemas relevantes e buscando soluções que atendam aos seus interesses. Esse processo empodera os participantes, que passam a agir para promover uma transformação coletiva que traz benefícios concretos para a comunidade envolvida.

Partindo dessa compreensão Faermann (2014) complementa:

o compromisso social, político e ideológico do/da investigador (a) é com a comunidade, é com as pessoas e grupos humanos populares, com suas causas sociais. A relação entre sujeito-objeto, entre investigador-educador e os grupos populares deve ser progressivamente convertida em uma relação do tipo sujeito-sujeito, a partir do suposto de que todas as pessoas e todas as culturas são fontes originais de saber. A investigação, a educação e a ação social convertem-se em momentos metodológicos de um único processo dirigido à transformação social (Faerman, 2014, p. ).

Para análise dos dados foi usada a análise interpretativa, na ótica de Antonio Carlos Gil, visto que consiste em um procedimento metodológico que visa compreender o significado das falas, ações e produções dos participantes a partir do contexto em que elas acontecem. Trata-se de uma abordagem que ultrapassa a simples descrição dos dados, procurando interpretar sentidos, intenções, percepções e relações subjacentes aos discursos. Gil destaca que, em pesquisas qualitativas, “o pesquisador precisa ir além do que está explicitamente dado, buscando compreender o sentido mais profundo das manifestações dos sujeitos” (GIL, 2008 p.175-177).

Essa perspectiva torna a análise interpretativa especialmente adequada para estudos em educação, nos quais a fala dos participantes revela dimensões subjetivas e sociais fundamentais. Ao utilizar esse tipo de análise, o pesquisador não trabalha com categorias rígidas pré-estabelecidas, mas permite que os sentidos emergjam do próprio material empírico, sempre em diálogo com o referencial teórico que orienta o estudo. Gil ressalta que a interpretação acontece por meio de um movimento contínuo entre os dados e a teoria, processo que necessita de sensibilidade, rigor e coerência metodológica.

Assim, a análise interpretativa possibilitou compreender como os sujeitos significam suas experiências, como lidam com práticas sociais como os letramentos digitais e como constroem sentidos a partir das interações no contexto investigado.

Nesse percurso, o pesquisador assume uma postura reflexiva, reconhecendo que sua própria visão de mundo influencia a leitura dos dados.

No campo da EJA, essa abordagem metodológica permite captar detalhes importantes: inseguranças, desejos, dificuldades, potencialidades e expectativas presentes nas falas dos estudantes. Como destaca Gil, o objetivo da análise interpretativa não é representar a realidade de forma absoluta, mas “produzir uma compreensão aprofundada dos fenômenos estudados, sustentada por argumentos consistentes” (GIL, 2008). Dessa forma, ao analisar as falas dos estudantes sobre o uso dos letramentos digitais, a metodologia permitiu identificar sentidos que orientam as práticas, revelam necessidades formativas e fundamentam ações pedagógicas como o projeto de intervenção que dialoguem diretamente com a realidade e as experiências dos sujeitos.

Como instrumento foram aplicados dois questionários por meio do qual foram mapeadas as práticas e conhecimentos dos estudantes identificando o nível de acesso, frequência e uso, assim como as dificuldades encontradas com os recursos digitais, o mesmo teve perguntas objetivas e subjetivas. Outro instrumento utilizado foi a roda de conversa, com a mesma, foi possível identificar padrões e desigualdades no uso e habilidades, cruzamos informações, comparamos os resultados com os dados do questionário, com isso obtivemos informações para elaborar o projeto de intervenção pedagógica com vistas a fortalecer os letramentos digitais.

De posse dos resultados da aplicação desses instrumentos foi feita a análise dos dados obtidos para apresentação do produto educacional final, um Projeto de Intervenção sobre a necessidade de uma intervenção pedagógica voltada à promoção de letramentos digitais em uma turma da EJA, com foco em práticas acessíveis, contextualizadas e emancipadoras com letramento tecnológico para os estudantes da EJA, vislumbrando a autonomia e emancipação numa sociedade muito tecnológica. O mesmo teve o propósito de desenvolver e aplicar oficinas práticas voltadas para o uso crítico e funcional das tecnologias. Além disso foi possível os efeitos da intervenção na aprendizagem e na autonomia digital dos estudantes.

O Projeto de Intervenção foi dividido em cinco fases e/ou momentos organizados em oficinas:

- Oficina 1: Introdução ao uso de celulares e computadores com duração de 1 semana com o objetivo de promover habilidades básicas;
- Oficina 2: Pesquisa e leitura crítica na internet (*fake News*, fontes confiáveis) 1 semana com o objetivo de desenvolver o pensamento crítico digital
- Oficina 3: Produção digital (textos, áudios, vídeos simples) 1 semana com o objetivo de estimular a autoria e criatividade digital
- Oficina 4: Acesso a serviços públicos e cidadania digital (Gov.br, e-mails, aplicativos de saúde, bancos) 1 semana com o objetivo de desenvolver autonomia digital para o cotidiano.
- Oficina 5: Avaliação coletiva da experiência-1 dia com o objetivo de refletir sobre os avanços e dificuldades no processo.

As oficinas de letramentos digitais foram realizadas de maneira gradual e participativa, organizadas em encontros semanais que continham explicação, demonstração e prática orientada. Cada oficina iniciava com uma retomada do que havia sido trabalhado no dia anterior e com um breve diálogo sobre as dificuldades e descobertas da semana, criando um ambiente de confiança e cooperação. Dando continuidade, apresentavam-se as atividades, sempre relacionadas às demandas reais evidenciadas na Roda de Conversa: navegação segura, envio de documentos, criação de e-mail, uso de aplicativos públicos, produção de pequenos textos e pesquisas online.

Como a escola não dispunha de artefatos tecnológicos, foi preciso disponibilizar 12 *Chromebook* para que os estudantes pudessem participar das oficinas em duplas. Em outro momento os estudantes foram incentivados a usar seus próprios celulares, o que aproximou a aprendizagem da vida cotidiana e favoreceu a autonomia. Durante todo o processo, o educador atuou como mediador, circulando pela sala, esclarecendo dúvidas individuais e estimulando a colaboração entre os colegas.

Durante cada oficina, os estudantes realizaram tarefas práticas e contextualizadas, como baixar e abrir arquivos, tirar e anexar fotos, construir pequenos textos no bloco de notas, acessar informações confiáveis, criar e enviar emails enfim, ações úteis para o dia a dia. As atividades eram planejadas para promover diferentes níveis de interação, desde a interação individual até ações coletivas, como resolver desafios em duplas ou grupos. Ao final de cada encontro, realizava-se uma reflexão sobre o que aprenderam, o que ainda parecia difícil e como poderiam aplicar os conhecimentos fora da escola. Essa sistematização permitiu avaliar o avanço dos estudantes e ajustar a intervenção, assegurando que o desenvolvimento dos letramentos digitais fosse contínuo, significativo e alinhado às necessidades reais da turma da EJAI.

Os dados coletados ao longo da pesquisa foram registrados por meio de diferentes instrumentos, garantindo uma visão ampla e fidedigna do processo vivido pelos estudantes da EJAI. As falas/relatos produzidos na Roda de Conversa foram gravadas em áudio utilizando o celular, o que permitiu captar com precisão as expressões, entonações e sentidos presentes nos depoimentos.

Foram produzidos também painéis com relatos escritos pelos próprios estudantes, nos quais eles destacaram suas experiências, dificuldades e avanços relacionados aos letramentos digitais. Tais painéis funcionaram como importantes fontes de informação, pois evidenciaram a percepção dos participantes sobre o uso das tecnologias no cotidiano e durante as oficinas.

Juntamente a esses registros existe um conjunto de fotografias feitas ao longo das atividades, que captaram momentos de participação, interação e prática dos estudantes nas oficinas de letramentos digitais. Também foram aplicados questionários estruturados, utilizados para complementar as informações obtidas nos diálogos e observar aspectos mais objetivos, como hábitos de uso do celular, familiaridade com aplicativos e necessidades específicas de aprendizagem. A combinação desses materiais possibilitou uma análise mais rica e interpretativa, permitindo cruzar dados e compreender de forma mais clara as experiências e os significados atribuídos pelos estudantes ao uso dos recursos digitais.

#### 4.2 LÓCUS E SUJEITO DA PESQUISA

Traçando o perfil dos sujeitos da pesquisa, o campo empírico foi a Escola Municipal Lindaura Monteiro Câmara, uma escola municipal de São Sebastião do Passé-Ba que atende o segmento do Ensino Fundamental II e EJAII- Educação de Jovens, Adultos e Idosos. Assim composta: (Aceleração I Estágio I e II que corresponde ao 1º ao 5º ano de escolarização- Aceleração II –Estágio I e II que corresponde ao 6º ao 9º ano de escolarização).

Os sujeitos da pesquisa foram prioritariamente os estudantes da EJAII do Ensino Fundamental – Aceleração II, Estágio II, matriculados na Escola Municipal Lindaura Monteiro Câmara. Esses estudantes são oriundos de diferentes localidades, situadas entre 2 e 12 km da sede do município. Em 2025, a matrícula contempla alunos residentes tanto em bairros centrais quanto em povoados, como: Centro, Jaime Menezes, Brasília, Curralinho de Cima, Sereia, Água Preta, Capivara, Campo/Roque Lima, Araçatiba, Boa União, Banco de Areia, Km 2, Km 70, Jangada, Conceição, Alegre e, que se deslocam diariamente ou a pé ou utilizando transporte escolar assegurado pelo município.

Participaram da pesquisa estudantes que atuam na EJA na referida instituição, compondo um segmento fundamental para compreender como os letramentos digitais tem sido incorporado ao processo de aprendizagem. Para a inclusão dos participantes, foram adotados os seguintes critérios: estar regularmente matriculado (no caso dos estudantes) na modalidade EJA, Aceleração I Estágio II no ano letivo de 2025. Todos os participantes foram convidados a integrar o estudo mediante esclarecimento prévio dos objetivos da pesquisa e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Compreender o perfil dos sujeitos da EJA exige considerar sua história, cultura, costumes e condições atuais; vez que esse educando traz consigo experiências e vivências adquiridas em outras instâncias sociais, visto não ser a escola o único espaço de produção de socialização de saberes. Essas experiências e saberes trazidos que precisam ser valorizados na construção do currículo da EJA; exigindo uma forma diferenciada de ensino aprendizagem do ensino regular em diversos aspectos, inclusive, no tempo escolar.

Por histórico de estudantes matriculados, grande parte destes retorna à escola em busca da conclusão dos estudos pautados prioritariamente pela necessidade de apresentar conclusão de escolaridade; em busca de assegurar ou adentrar em postos de trabalho, encontrando-se neste grupo considerável número de jovens sem empregos fixos; em funções braçais e informais, ou em vagas temporárias e ainda em paradas (termo que indica curta e intensa frente de trabalho com duração média de 45 a 120 dias), e ainda jovens/adultos empreendedores. Destacamos também mulheres que, durante anos, sofreram as desigualdades de uma sociedade de tradição patriarcal (não raro algumas levam as crianças para a sala de aula).

## 5. RESULTADOS

Este capítulo apresenta os resultados da pesquisa participante realizada com estudantes da EJAI na Escola Municipal Lindaura Monteiro Câmara, em São Sebastião do Passé-BA. Os dados foram coletados por meio de questionários aplicados aos discentes e analisados à luz das concepções de letramento como prática social (Kleiman, 1995) e dos multiletramentos (Rojo, 2012). A interpretação dos resultados busca compreender como os estudantes se relacionam com as tecnologias digitais, quais são suas principais dificuldades e expectativas, e de que forma a escola pode contribuir para ampliar sua aprendizagem, autonomia e participação social.

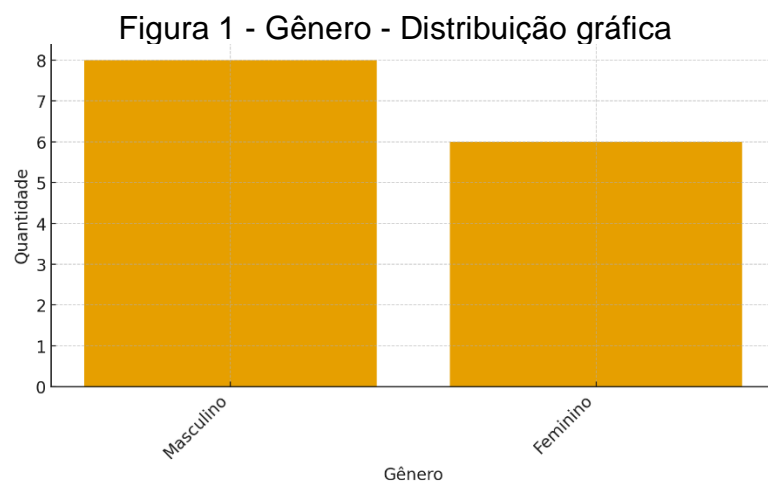
### 5.1 PERFIL DOS ESTUDANTES

A amostra contou com 14 estudantes, sendo 8 do sexo masculino e 6 do sexo feminino.

Quadro 2 - Gênero dos participantes da pesquisa

<b>Gênero</b>	<b>Quantidade</b>
Masculino	8
Feminino	6

Fonte: do autor, 2025.



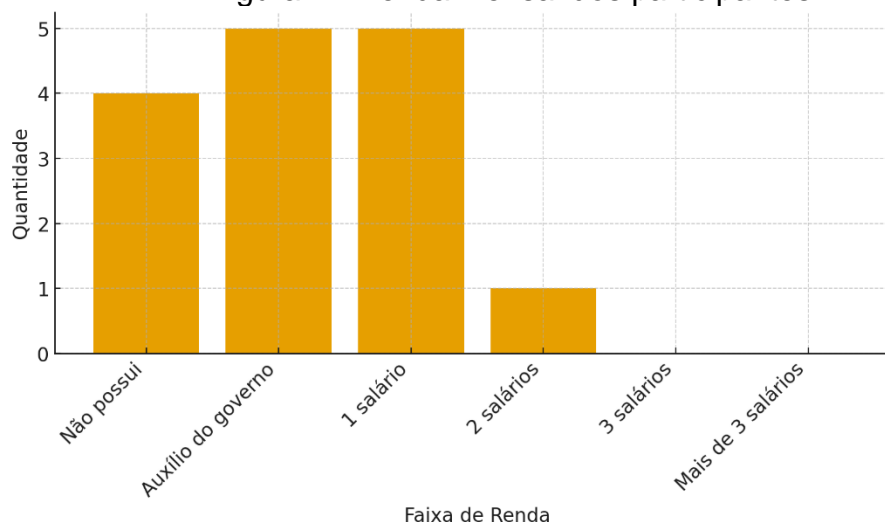
Fonte: do autor, 2025.

Quadro 3 - Faixa de renda dos participantes da pesquisa

Faixa de renda	Quantidade
Não possui	4
Auxílio do governo	5
1 salário	5
2 salários	1
3 salários	0
Mais de 3 salários	0

Fonte: do autor, 2025.

Figura 2 - Renda mensal dos participantes



Fonte: do autor, 2025.

No que se refere à renda, 5 estudantes declararam viver de auxílio do governo, 5 com um salário mínimo, 4 afirmaram não possuir renda, e apenas 1 relatou receber dois salários mínimos.

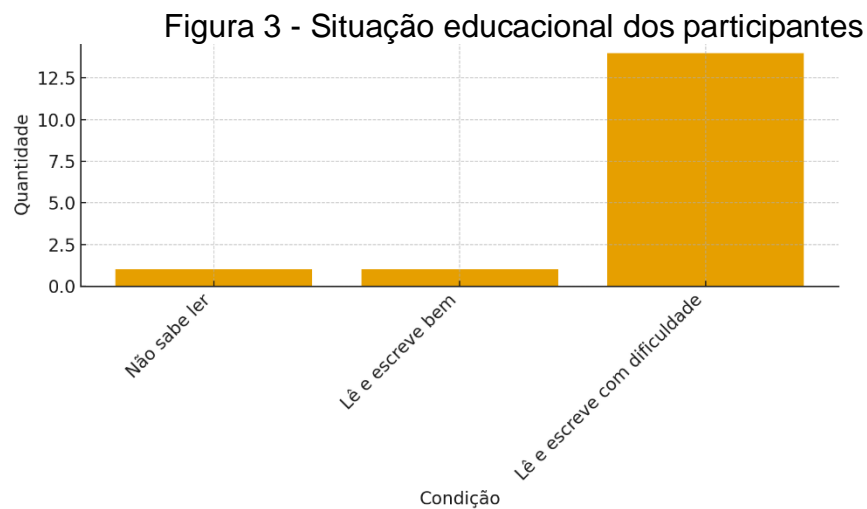
O perfil socioeconômico e educacional dos estudantes da EJAI analisados nesta pesquisa revela um quadro de vulnerabilidade que repercute diretamente no uso com autonomia e no acesso às tecnologias digitais. A predominância de trabalhadores informais, desempregados e aposentados, associada a rendas restritas, mostra que o letramento digital ainda é um desafio. Isso reforça o argumento de Rojo (2009), de que a inclusão social e educacional só pode ser efetiva se considerar a diversidade cultural e econômica dos sujeitos, reconhecendo os multiletramentos que emergem em seus cotidianos.

## 5.2 SITUAÇÃO EDUCACIONAL

Quadro 4 - Condição sobre leitura dos participantes

<b>Condição</b>	<b>Quantidade</b>
Não sabe ler	1
Lê e escreve bem	1
Lê e escreve com dificuldade	14

Fonte: do autor, 2025.



Fonte: do autor, 2025.

Quando questionados sobre a forma de aprendizagem, a maioria (11) afirmou aprender melhor lendo, enquanto 2 indicaram assistindo às aulas, 1 copiando e 1 utilizando recursos tecnológicos.

Quadro 5 - Estratégia de aprendizagem dos participantes

<b>Estratégia de aprendizagem</b>	<b>Quantidade</b>
Copiando	1
Lendo	11
Assistindo às aulas	2
Usando recursos tecnológicos	1

Fonte: do autor, 2025.

As dificuldades relatadas concentram-se principalmente na escrita (8), seguida da leitura (4).

Quadro 6 - Tipo de dificuldade enfrentada pelos participantes

<b>Tipo de dificuldade</b>	<b>Quantidade</b>
Ler	4
Escrever	8
Realizar atividades	1

Fonte: do autor, 2025.

Os dados revelam um quadro significativo relacionado às práticas de leitura e escrita dos estudantes da EJAI. Esse resultado mostra a heterogeneidade da turma e evidencia a necessidade de práticas pedagógicas sensíveis às diferentes trajetórias e níveis de letramento dos sujeitos. Ao mesmo tempo, reforça a importância de propostas que articulem letramentos digitais e práticas de leitura e escrita de forma integrada, já que o desenvolvimento das competências digitais está diretamente relacionado a habilidade de compreender e produzir textos em múltiplas linguagens. Esse resultado indica a urgência de intervenções que fortaleçam a autonomia e a confiança dos estudantes, permitindo que avancem tanto nos letramentos tradicionais quanto nos digitais.

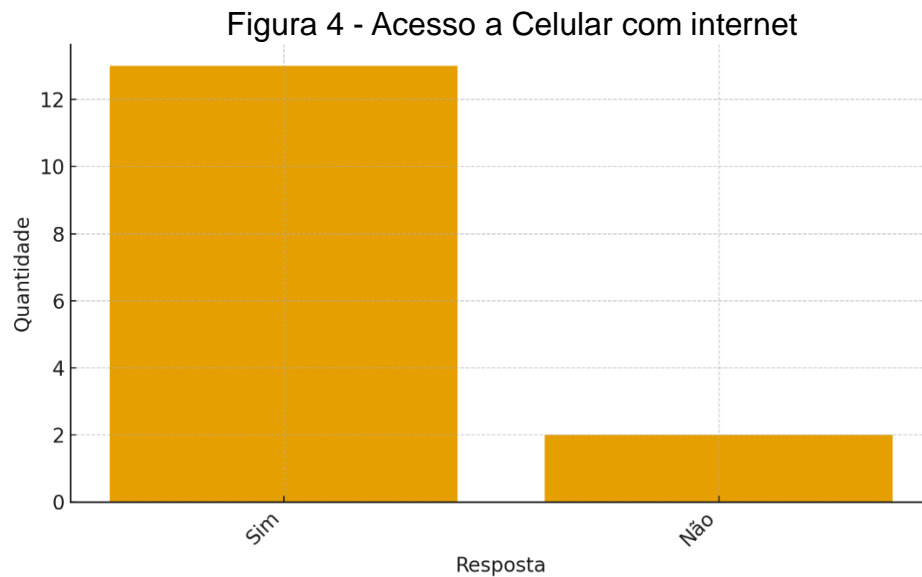
### 5.3 ACESSO ÀS TECNOLOGIAS DIGITAIS

Os dados revelam que o celular com acesso à internet é o principal dispositivo dos estudantes (13 de 15). Apenas 4 possuem computador ou notebook em casa.

Quadro 7 - Acesso a tecnologias digitais

<b>Dispositivo</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>
Celular com internet	13	2
Computador/notebook em casa	4	11

Fonte: do autor, 2025.



Fonte: do autor, 2025.

Os dados evidenciam que o celular é o principal dispositivo de acesso digital, enquanto o computador e o notebook ainda estão fora da realidade da maioria. Essa dependência do smartphone indica que a inserção digital acontece de forma limitada, já que muitas atividades pedagógicas e profissionais ainda demandam o uso de dispositivos com maior capacidade técnica.

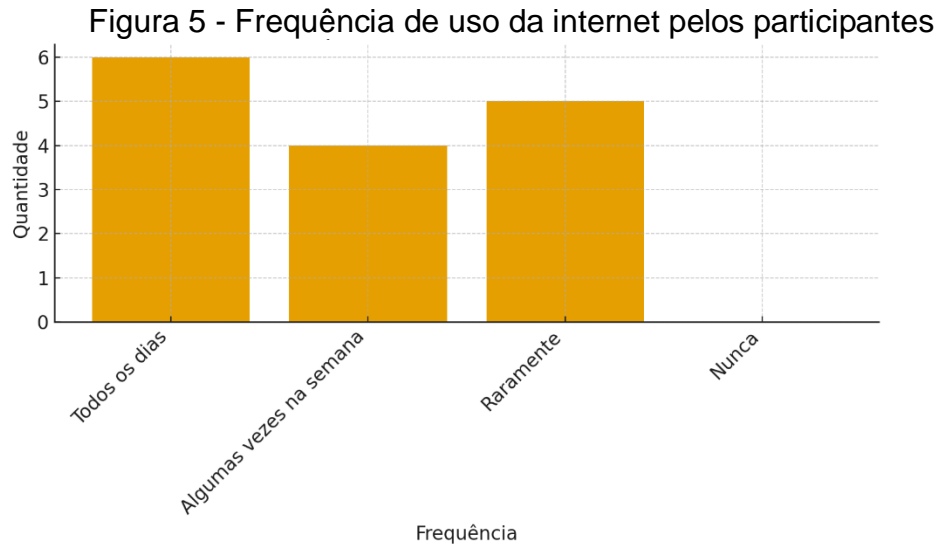
Outro fator que limita a apropriação dos letramentos digitais é a ausência de infraestrutura escolar. A inexistência de laboratório de informática e a restrição do uso do *wifi* na escola demonstram que não basta que os estudantes tenham celulares: é necessário que o espaço escolar seja um local de acesso, de formação e de mediação crítica.

**Quadro 8 - Frequência de uso de aparelho celular pelos participantes**

<b>Frequência</b>	<b>Quantidade</b>
Todos os dias	6
Algumas vezes na semana	4
Raramente	5

Fonte: do autor, 2025.

Em relação à frequência de uso da internet, 6 utilizam todos os dias, 4 algumas vezes na semana e 5 raramente.



Fonte: do autor, 2025.

Ao analisar esse gráfico temos um dado muito relevante referente a frequência de uso da internet: embora a maioria dos estudantes utilize o celular diariamente, uma parte significativa acessa a rede apenas esporadicamente. Isso revela que a conectividade não é contínua e depende de fatores externos, como disponibilidade de recursos financeiros para recargas de dados móveis. Essa situação limita a construção de letramentos digitais consistentes, pois a aprendizagem mediada pelas tecnologias requer constância e oportunidade de exploração diversificada.

#### 5.4 USOS E HABILIDADES DIGITAIS

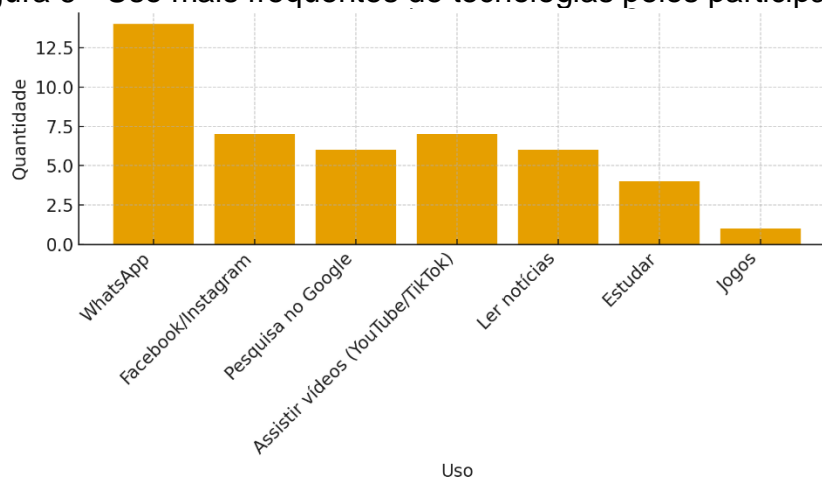
O WhatsApp aparece como o uso mais recorrente (14 estudantes), seguido por redes sociais (7), vídeos no YouTube/TikTok (7) e pesquisas no Google (6). Apenas 4 citaram utilizar a internet para estudar. No campo das habilidades digitais, os dados apontam para dificuldades em tarefas consideradas básicas, como digitar textos, anexar arquivos ou enviar e-mails. Esse quadro revela uma contradição: embora conectados às redes sociais, os estudantes não desenvolvem plenamente competências mais técnicas que poderiam ampliar sua autonomia digital.

Quadro 9 - Finalidade do uso do aparelho celular pelos participantes

Uso	Quantidade
WhatsApp	14
Facebook/Instagram	7
Pesquisa no Google	6
Assistir vídeos (YouTube/TikTok)	7
Ler notícias	6
Estudar	4
Jogos	1

Fonte: do autor, 2025.

Figura 6 - Uso mais frequentes de tecnologias pelos participantes



Fonte: do autor, 2025.

Os usos relatados pelos estudantes concentram-se nas redes sociais, no WhatsApp e no consumo de vídeos, práticas típicas do cotidiano digital contemporâneo.

Poucos, entretanto, utilizam a internet para fins de estudo, o que evidencia a distância entre o uso social e o uso pedagógico das tecnologias. Rojo (2012) enfatiza que os multiletramentos precisam ser incorporados à escola justamente porque os estudantes já circulam em ambientes digitais multimodais; cabe ao professor transformar essas práticas em oportunidades de aprendizagem significativa.

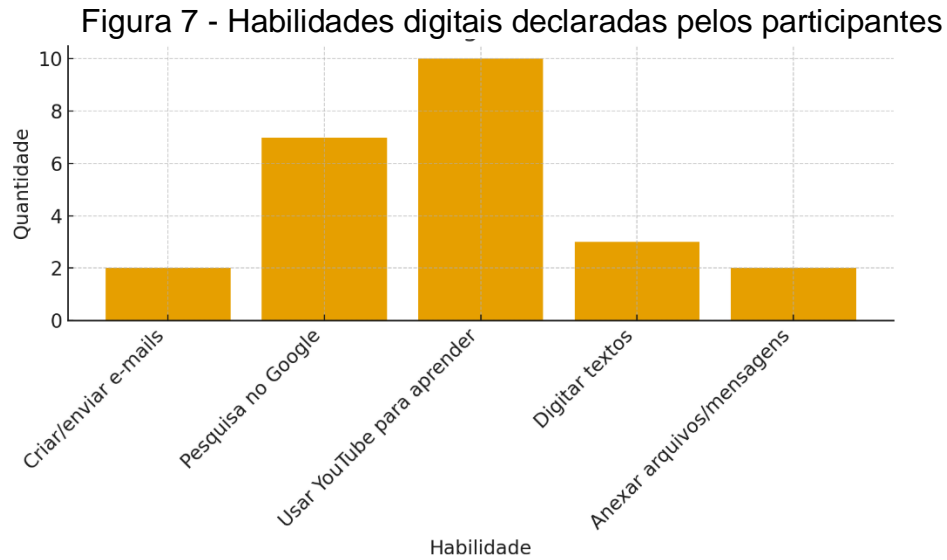
Vale ressaltar que as desigualdades estruturais e as condições materiais dos estudantes da EJAI mostram uma grande contradição no contexto educativo atual: embora muitos possuam dispositivos digitais, como celulares, isso não assegura o acesso pleno às práticas pedagógicas mediadas pelas tecnologias. A simples presença do aparelho não acaba com as barreiras relacionadas à baixa escolarização, às limitações na leitura e escrita, à falta de conectividade ou ao desconhecimento relacionado a funções básicas dos dispositivos. Esses fatores evidenciam que a inclusão digital não pode ser reduzida ao acesso físico às tecnologias, pois envolve condições socioeconômicas, trajetórias de vida, níveis de letramento e oportunidades de formação que moldam o modo como cada sujeito se relaciona com o mundo digital. Nesse sentido, a escola precisa reconhecer essas desigualdades como parte constitutiva do processo educativo e não como falhas individuais dos estudantes.

Trazer à tona a distância entre possuir um dispositivo e apropriar-se criticamente dele como estratégia pedagógica exige compreender que a inclusão digital passa, sobretudo, pela construção de sentidos e usos sociais significativos. Possuir um celular não significa saber utilizá-lo para estudar, produzir textos, acessar serviços públicos, buscar informações ou participar de atividades pedagógicas de forma autônoma. Para que os estudantes da EJAI se constituam sujeitos ativos das práticas mediadas pelas tecnologias, é preciso criar condições formativas que favoreçam o uso crítico e criativo desses recursos, valorizem seus repertórios culturais e rompam com os modelos de ensino que insiste em reproduzir desigualdades históricas. Tal fato implica em desenvolver projetos que integrem os letramentos digitais e práticas sociais concretas, fazendo com que a tecnologia se torne, de fato, um instrumento de emancipação e participação cidadã.

Quadro 10 - Habilidade com tecnologia

<b>Habilidade</b>	<b>Quantidade</b>
Criar/enviar e-mails	2
Pesquisa no Google	7
Usar YouTube para aprender	10
Digitar textos	3
Anexar arquivos/mensagens	2

Fonte: do autor, 2025.



Fonte: do autor, 2025.

Quanto às habilidades, a maioria declarou não dominar práticas básicas: apenas 2 sabem criar/enviar e-mails, 3 sabem digitar textos, e 2 conseguem anexar arquivos.

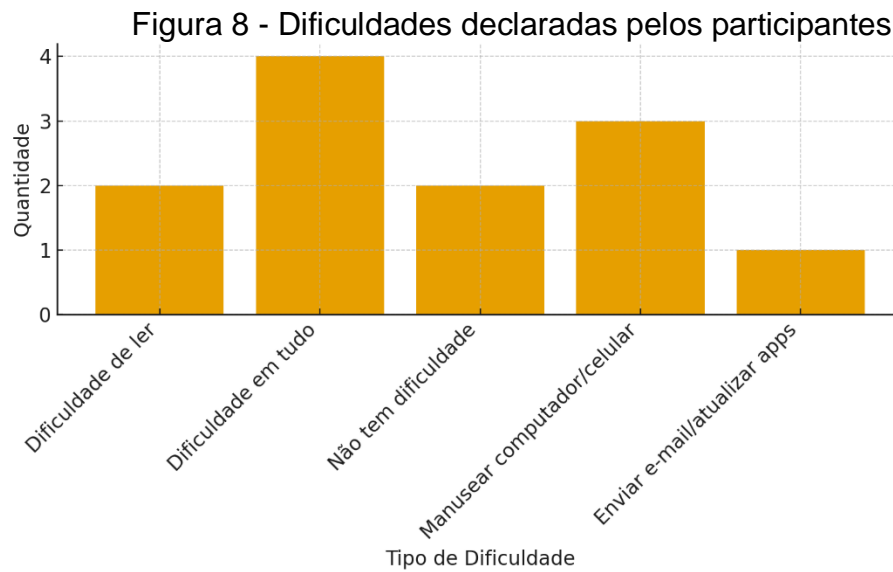
### 5.5 DIFICULDADES E EXPECTATIVAS

As principais dificuldades apontadas foram: “dificuldade em tudo” (4), dificuldade em manusear equipamentos (3) e dificuldade em ler (2).

Quadro 11 - Dificuldades declaradas pelos participantes

<b>Dificuldade</b>	<b>Quantidade</b>
Dificuldade de ler	2
Dificuldade em tudo	4
Não tem dificuldade	2
Manusear computador/celular	3
Enviar e-mail/atualizar aplicativos	1

Fonte: do autor, 2025.



Fonte: do autor, 2025.

Apesar das limitações, a grande maioria (12) considera importante aprender a usar melhor as tecnologias, reforçando o valor atribuído ao letramento digital como instrumento de inclusão e desenvolvimento pessoal. As dificuldades relatadas pelos estudantes, como “dificuldade em tudo” (ver quadro com as falas dos estudantes na roda de conversa) ou no manuseio de equipamentos, reforçam que a exclusão digital não se dá apenas pela ausência de acesso, mas também pela falta de competências para explorar os recursos disponíveis. Essa constatação remete ao pensamento freiriano, segundo o qual a educação não pode ser reduzida ao aspecto técnico, mas precisa promover a humanização e a conscientização crítica. No contexto digital, isso significa ir além do uso superficial, possibilitando que os estudantes compreendam os impactos sociais, econômicos e políticos da tecnologia.

Apesar das dificuldades, o desejo expresso pelos estudantes de aprender mais sobre o uso das tecnologias digitais mostra que há espaço para construir uma pedagogia voltada para a inclusão digital. A motivação dos participantes ao afirmar que aprender a usar melhor o celular e a internet são importantes porque “facilita a vida” ou “ajuda a aprender mais” confirma que a tecnologia é vista como um caminho para autonomia e desenvolvimento pessoal. Essa disposição pode ser potencializada pela escola, desde que haja intencionalidade pedagógica e condições materiais adequadas. A predominância do uso das redes sociais, especialmente o WhatsApp, abre uma possibilidade de mediação pedagógica, uma vez que esses aplicativos fazem parte do repertório cotidiano dos estudantes.

## 5.6 CONSTRUÇÃO COLETIVA DE SABERES: RESULTADOS DA RODA DE CONVERSA

A roda de conversa foi um ponto importantíssimo pois mostrou a riqueza das experiências e dos saberes que cada estudante trouxe consigo. As falas, marcadas por trajetórias diversas, deixaram claro que cada sujeito carrega um repertório singular de percepções, desafios e formas de se relacionar com as tecnologias e com os processos de aprendizagem. Ao relatar suas vivências, os participantes não apenas narraram suas histórias, mas produziram conhecimento coletivo, permitindo que pontos importantes emergissem e que aspectos invisibilizados no cotidiano escolar fossem reconhecidos. Essa diversidade de vozes trouxe profundidade à discussão e reafirmou o valor da escuta sensível como metodologia potente para compreender as práticas e os sentidos atribuídos ao aprender.

Validar cada fala compartilhada foi fundamental para consolidar a roda de conversa como um espaço legítimo de construção de saberes. Ao acolher os relatos sem hierarquizá-los, foi possível reconhecer a importância de cada contribuição como peça essencial para nortear e fortalecer o projeto de intervenção. As falas forneceram indícios concretos das necessidades, expectativas e potencialidades dos sujeitos envolvidos, iluminando caminhos mais assertivos e contextualizados para a prática pedagógica. Nesse sentido, a roda de conversa foi além de uma coleta de dados: ela materializou um compromisso ético e metodológico com a valorização das experiências dos participantes, constituindo-se como um eixo central na elaboração de ações que dialoguem com a realidade e promovam transformações significativas.

As falas dos estudantes revelam que os letramentos digitais fazem parte do cotidiano da turma, mas de maneira limitada e marcada por dificuldades. O maior uso concentra-se em funções básicas, como troca de mensagens e visualização de vídeos, evidenciando que, embora a tecnologia esteja presente, o domínio pleno de seus dispositivos não acompanha essa presença. Muitos estudantes apresentaram receio em realizar ações simples, como atualizar aplicativos ou acessar plataformas oficiais, o que mostra pouca autonomia digital e a necessidade de formação mais organizada para ampliar as habilidades, superar barreiras como criação de senhas, navegação segura e compreensão das interfaces.

Quadro 12 - Falas dos participantes na Roda de Conversa

Estudante	Falas dos participantes na Roda de Conversa
1.	“Eu uso o celular todo dia, mas só sei mesmo mandar mensagem de áudio no WhatsApp. Quando aparece alguma coisa para atualizar ou baixar, eu fico com medo de apertar errado.”
2.	“Para mim, é tudo difícil, entrar nos aplicativos, baixar aplicativo. Não sei fazer nada disso.”
3.	“Gosto de ver vídeos no YouTube para aprender coisas de casa, receitas”.
4.	“No trabalho, pedem para a gente mandar documentos pelo e-mail. Eu não sei como fazer isso e sempre peço ajuda aos meus filhos.”
5.	“Uso bastante as redes sociais para falar com família e amigos. Mas, tenho medo de cair em golpe.”
6.	“Eu acho interessante quando a professora passa atividade que precisa usar o celular. Aqui na escola devia ter computador pra gente”
7.	“Quero aprender a usar a máquina do banco. Se eu soubesse usar melhor, ajudaria muito na minha vida.”
8.	“O celular ajuda, mas também atrapalha. Tem muita informação ao mesmo tempo. Eu queria aprender a mexer em tudo.”

Fonte: do autor, 2025.

As dificuldades relatadas apontam para fragilidade na alfabetização digital que impactam diretamente a vida prática e os serviços cotidianos. Os resultados indicam que os estudantes já participam de práticas digitais, sobretudo via celular e redes sociais, mas carecem de apoio institucional e pedagógico para transformar essas práticas em letramentos digitais críticos e emancipadores. A ausência de laboratório de informática e a não disponibilização do wifi escolar agravam essa exclusão, impedindo que a escola se constitua em espaço de mediação tecnológica.

Outro aspecto importante evidente nas falas foi o desejo dos estudantes em ampliar seus conhecimentos digitais e utilizar essas competências para fins profissionais, pessoais e educacionais. Todos expressam interesse em aprender de modo prático, valorizam atividades pedagógicas que envolvem o uso do celular e reconhecem que o desenvolvimento de habilidades digitais pode abrir portas no mundo do trabalho e da comunicação. Surgiu também, preocupações com segurança, excesso de informações e risco de golpes revelando a necessidade de explorar o letramento crítico, preparando-os para avaliar a credibilidade das fontes e agir de forma segura nos ambientes virtuais. Em suma, as falas confirmam que a EJA deve assumir um papel formativo na escola, promovendo práticas contextualizadas que articulem tecnologia, criticidade e usos reais do cotidiano dos estudantes.

Para Rojo (2015), os gêneros discursivos digitais são parte da hipermodernidade e precisam ser considerados pela escola como linguagens legítimas. Incorporar o WhatsApp em atividades de leitura, escrita e produção de conteúdo pode ser uma forma de valorizar os saberes dos estudantes e aproximar o currículo da realidade digital em que vivem. Para Kleiman (1995), o letramento só se efetiva quando integrado a práticas sociais significativas. Do mesmo modo, Rojo (2009) destaca que a escola deve reconhecer os múltiplos letramentos presentes na vida dos sujeitos e incorporá-los ao processo pedagógico. Na perspectiva freiriana, promover o letramento digital na EJAII significa possibilitar que jovens e adultos se tornem protagonistas de sua própria aprendizagem, ampliando sua autonomia e capacidade de intervenção no mundo.

É importante destacar que os estudantes não se reconhecem como letrados digitais, ainda que participem de práticas digitais cotidianas. Esse dado revela o quanto a noção de letramento ainda é restrita a práticas escolares tradicionais. A concepção de Kleiman (1995), de que o letramento é prática social, ajuda a compreender que as interações nas redes sociais também são formas de letramento, embora a escola muitas vezes não as reconheça. A valorização dessas práticas pode ampliar a autoestima e a percepção de competência dos estudantes da EJAII.

No entanto, transformar essas práticas em letramentos digitais críticos exige superar a desigualdade de acesso e a ausência de apoio institucional. A exclusão digital não se restringe à falta de equipamentos, mas envolve também a falta de políticas públicas e de investimentos adequados na infraestrutura escolar. Como aponta Rojo (2009), a inclusão social só se realiza quando os sujeitos têm condições de participar ativamente das múltiplas práticas de linguagem que estruturam a sociedade contemporânea.

Os professores assumem papel fundamental na transformação das práticas sociais digitais em práticas pedagógicas, promovendo a conscientização crítica e a emancipação dos estudantes. A análise também evidencia que a ausência de políticas consistentes de inclusão digital na EJAII perpetua desigualdades. Muitos estudantes se mantêm conectados de forma precária, o que limita o desenvolvimento de competências necessárias à vida profissional e social. Isso coloca em evidência a importância de investimentos públicos direcionados especificamente para a modalidade, reconhecendo suas particularidades e seus sujeitos.

Ao discutir os dados, fica evidente que a EJA não pode se limitar à transmissão de conteúdos tradicionais, mas deve dialogar com as práticas culturais e digitais que compõem o cotidiano de seus estudantes. Para Rojo (2012), trabalhar com multiletramentos implica justamente valorizar a pluralidade de linguagens e modos de expressão, construindo pontes entre o mundo digital e o mundo escolar.

Nesse sentido, o letramento digital deve ser visto como direito básico dos estudantes da EJA. Assim como a alfabetização tradicional representou, em diferentes momentos históricos, o ingresso à cidadania, o domínio das tecnologias digitais constitui hoje condição essencial para participação social. Kleiman (1995) e Soares (2002) convergem nesse ponto: as práticas de leitura e escrita mudam conforme o contexto histórico, e cabe à escola garantir que os sujeitos tenham acesso aos letramentos de seu tempo.

É preciso reconhecer que a pesquisa evidenciou não apenas as dificuldades, mas também as potencialidades dos estudantes. Mesmo diante da vulnerabilidade, eles demonstram interesse e disposição para aprender, o que constitui um ponto de partida promissor para projetos pedagógicos. A escola, ao reconhecer os usos cotidianos dos celulares e redes sociais, pode potencializar esses saberes e transformá-los em práticas escolares emancipadoras, promovendo uma educação alinhada à perspectiva freiriana de formação crítica e humanizadora.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Minha caminhada como pesquisadora e professora na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) tem sido marcada por uma profunda reflexão sobre o papel social da escola e o compromisso ético e afetivo com os sujeitos que dela fazem parte. Iniciei meu trabalho na EJA movida pelo desejo de contribuir para que homens e mulheres que, por diferentes motivos, tiveram seu percurso escolar interrompido, pudessem reencontrar na escola um espaço de acolhimento, pertencimento e oportunidade. Desde o início, percebi que atuar na EJAI exige mais do que domínio de conteúdo: exige sensibilidade, escuta atenta e respeito pelas trajetórias de vida que se cruzam na sala de aula.

A cada ano de experiência, fui aprendendo que cada estudante da EJAI, assim como eu carrega consigo uma história de resistência. São trabalhadores, mães, pais, avós, pessoas com saberes construídos no cotidiano, muitas vezes invisibilizados por inúmeras experiências na educação formal. Ser professora na EJA é, portanto, um exercício constante de humildade e empatia, pois cada encontro é uma troca de saberes e de experiências. A escuta se tornou, para mim, um instrumento pedagógico essencial. Ouvir esses sujeitos é reconhecer que o processo educativo não é linear e que cada passo dado é resultado de muito estudo, esforço e superação.

Essa escuta atenta a cada dia me fez compreender que os desafios enfrentados pelos estudantes da EJA vão além da sala de aula. As dificuldades de acesso à tecnologia, o cansaço após longas jornadas de trabalho, as responsabilidades familiares e as limitações de tempo são barreiras reais que interferem no aprendizado. No entanto, são justamente essas dificuldades que tornam o trabalho docente ainda mais significativo. Cada relato da vida diária, cada avanço, cada leitura concluída, cada palavra escrita com segurança representa uma conquista coletiva, do estudante e da professora que o acompanha.

Como educadora, preocupo-me constantemente com a forma de atuar diante desses desafios. É preciso compreender que ensinar na EJA requer práticas diferenciadas, metodologias flexíveis e uma postura pedagógica acolhedora. O ensino precisa dialogar com a vida, com as experiências e com os interesses dos estudantes.

Busco planejar aulas que despertem o interesse e que façam sentido, valorizando os conhecimentos prévios e incentivando a participação ativa de todos. Entendo que a aprendizagem só acontece quando o estudante se reconhece no processo e sente-se respeitado e valorizado. Com o tempo, aprendi que atuar “de forma certa” na EJAI significa compreender que não há uma única forma certa. Cada turma é única, cada contexto é singular. É necessário adaptar-se, reinventar-se e estar disposta a aprender continuamente. A EJAI me ensinou que ensinar é também ser aprendiz, aprender com os erros, com as histórias e com as vivências compartilhadas. Essa troca constante é o que dá sentido à prática docente e fortalece o compromisso com uma educação transformadora.

Hoje, ao olhar para minha trajetória, reconheço que minha maior realização como professora da EJAI está em perceber que contribuo para a construção de novos caminhos. Ver o brilho nos olhos de um aluno que consegue ler uma frase, escrever seu nome ou compreender um texto pela primeira vez é uma recompensa que ultrapassa qualquer dificuldade. É nesse momento que compreendo, mais uma vez, que ensinar na EJAI é um ato de amor, escuta e compromisso com a dignidade humana.

Ao longo deste estudo sobre os letramentos digitais na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA), reafirma-se a urgência de compreender as práticas digitais não apenas como habilidades técnicas, mas como processos sociais, culturais e políticos que atravessam a vida cotidiana dos sujeitos. Os estudantes da EJAI trazem consigo histórias de exclusão, interrupções escolares e desafios sociais diversos, mas também carregam saberes, experiências e formas próprias de se relacionar com o mundo digital. Nesse sentido, o letramento digital deve ser entendido como um direito formativo e como estratégia de emancipação cidadã.

Como pesquisadora, sensibilizo-me profundamente diante da necessidade que esses estudantes apresentam de adquirir autonomia no uso das tecnologias e das redes sociais, tanto em casa quanto no espaço escolar. Essa autonomia ultrapassa a dimensão técnica de “saber mexer” em um computador ou celular; trata-se de desenvolver a capacidade crítica de compreender os fluxos de informação, reconhecer discursos e *fake News*, proteger dados pessoais e usar as mídias de modo ético e criativo. O acesso à internet e às redes sociais precisa ser mediado por práticas pedagógicas que formem cidadãos conscientes, capazes de atuar de maneira crítica no mundo digital.

Concluo este trabalho convicta de que os letramentos digitais precisam ser incorporados de forma permanente e planejada às práticas da EJA. Isso requer o compromisso coletivo de gestores, professores e comunidade escolar em repensar o currículo, as metodologias e as formas de avaliação. Mais do que ensinar a usar tecnologias, é necessário ensinar a pensar com e sobre as tecnologias, favorecendo a leitura crítica do mundo digital e a produção consciente de conteúdo.

A presente pesquisa buscou analisar o desenvolvimento da autonomia nos letramentos digitais de estudantes da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA), em uma escola pública de pequeno porte localizada em São Sebastião do Passé-BA. O estudo foi fundamentado em uma abordagem de pesquisa participante, o que possibilitou compreender o contexto vivido pelos sujeitos investigados, valorizando suas vozes, experiências e práticas sociais. Ao longo da investigação, ficou evidente que a inserção digital dos estudantes ocorre de maneira desigual e marcada por limitações estruturais, pedagógicas e sociais, mas também que há um potencial significativo de transformação quando a escola se compromete a articular as práticas cotidianas com o processo educativo.

Os resultados obtidos por meio dos questionários e observações revelaram um perfil caracterizado pela vulnerabilidade socioeconômica, com predominância de estudantes desempregados, trabalhadores informais ou aposentados, em sua maioria vivendo com até um salário mínimo ou auxílio governamental. Essa condição material impacta diretamente nas oportunidades de acesso às tecnologias digitais, restringindo o letramento digital a práticas básicas mediadas quase exclusivamente pelo celular. Tal cenário reforça a afirmação de Kleiman (1995) de que o letramento deve ser compreendido como prática social, situada nas condições concretas de vida dos sujeitos, o que significa que a ausência de infraestrutura escolar e familiar limita a apropriação crítica das tecnologias.

No campo educacional, a maioria dos estudantes relatou dificuldades em leitura e escrita, o que influencia diretamente na apropriação dos recursos digitais. Ainda assim, os participantes demonstraram grande interesse em ampliar seus conhecimentos, especialmente no uso de computadores, redes sociais e ferramentas digitais que possam contribuir para sua vida cotidiana.

Isso evidencia que, embora haja obstáculos, existe também disposição para aprender e superar desafios, confirmando a perspectiva freiriana de que a educação é um processo de construção e reconstrução permanente, em que ensinar e aprender se tornam práticas dialógicas e emancipatórias (Freire, 1996).

O estudo destacou ainda que, embora quase todos os estudantes possuam celular com acesso à internet, o uso pedagógico das tecnologias ainda é limitado. A utilização predominante do WhatsApp e das redes sociais mostra que os sujeitos estão inseridos em práticas digitais, mas de caráter majoritariamente comunicativo e recreativo. O desafio, portanto, é transformar essas práticas em letramentos digitais críticos, capazes de ampliar a autonomia, a capacidade de participação cidadã e as possibilidades de inserção social. Nesse ponto, as contribuições de Rojo (2012; 2015) são essenciais ao enfatizar que a escola deve reconhecer os multiletramentos e integrá-los ao currículo de forma criativa e significativa. Por outro lado, a escola precisa reconhecer que o mundo digital é parte integrante da realidade dos estudantes, e que a mesma pode transformar as mídias em espaços de aprendizagem, de expressão e de cidadania. Uma mudança é, portanto, fundamental para que toda comunidade escolar possa atuar como mediadores críticos e criativos, orientando os alunos na construção de saberes significativos a partir das tecnologias.

Um aspecto que merece destaque é a infraestrutura escolar insuficiente: a escola investigada não possui laboratório de informática e o *wifi* disponível não é acessível aos estudantes. Essa realidade aprofunda as desigualdades e limita a construção de práticas digitais mediadas pelo espaço escolar. O contraste entre a presença cotidiana das tecnologias na vida dos estudantes e a ausência de condições estruturais na escola reforça a necessidade de políticas públicas voltadas para a inclusão digital na EJA, reconhecendo que o acesso à tecnologia constitui hoje um direito básico, assim como o direito à alfabetização em épocas anteriores (Soares, 2002).

A análise dos dados também revelou que os estudantes não se reconhecem plenamente como letrados digitais, ainda que participem de interações mediadas pela tecnologia. Isso se deve ao fato de que, muitas vezes, a escola não valida essas práticas como legítimas, reforçando a ideia de que apenas o letramento tradicional é valorizado. Retomando Kleiman (1995), é preciso ampliar a noção de letramento, incorporando práticas sociais reais que façam sentido para os sujeitos.

A escola, ao reconhecer que mensagens de WhatsApp, postagens em redes sociais ou buscas no Google são formas de leitura e escrita, amplia a autoestima dos estudantes e cria condições para aprendizagens significativas. No entanto, transformar essas práticas em letramentos digitais emancipadores exige mais do que reconhecer sua existência. É fundamental que os professores se apropriem criticamente das tecnologias e se tornem mediadores de processos que integrem múltiplas linguagens e recursos. Freire (1996) já alertava que o papel do educador é criar condições para que os estudantes se tornem sujeitos ativos de sua própria aprendizagem. Isso implica superar a visão de que o professor é a única fonte de saber e abrir espaço para práticas colaborativas e interativas mediadas pelas tecnologias digitais.

Dessa forma, uma das principais contribuições desta pesquisa é evidenciar que os estudantes da EJAI não partem do “zero” no campo digital: eles já estão inseridos em práticas sociais mediadas pelas tecnologias, mas precisam de apoio pedagógico para transformar essas práticas em instrumentos de desenvolvimento pessoal e social. Essa constatação vai ao encontro da perspectiva de Rojo (2009), que entende os multiletramentos como caminho para a inclusão social, especialmente em contextos de desigualdade.

Outro ponto relevante diz respeito às implicações para a gestão escolar e para as políticas públicas. É urgente que as escolas da EJAI sejam equipadas com infraestrutura tecnológica adequada, garantindo acesso à internet e disponibilização de recursos para estudantes e professores. Sem essas condições, o discurso da inclusão digital permanecerá restrito ao plano teórico, sem se concretizar na prática cotidiana. Além disso, políticas de formação continuada para professores são essenciais, de modo que possam integrar as tecnologias ao currículo com intencionalidade pedagógica e sensibilidade às especificidades da EJAI.

No campo da pesquisa acadêmica, este trabalho contribui para ampliar a discussão sobre letramentos digitais na EJAI, temática ainda incipiente no Brasil. Ao evidenciar as práticas reais dos estudantes e suas percepções sobre as tecnologias, a investigação oferece subsídios para futuros estudos que possam explorar metodologias inovadoras de ensino mediadas pelas TIC. Também abre espaço para pesquisas comparativas em diferentes contextos regionais, considerando que as desigualdades de acesso digital variam de acordo com fatores socioeconômicos, culturais e geográficos.

Do ponto de vista pessoal, esta pesquisa reafirma o compromisso da autora com a EJAI, modalidade que atende sujeitos historicamente excluídos do processo educacional. As inquietações vivenciadas no cotidiano da sala de aula, somadas ao desejo de contribuir para uma educação mais inclusiva e transformadora, foram elementos fundamentais para a construção deste estudo. Nesse sentido, a investigação se insere não apenas como exercício acadêmico, mas como prática comprometida com a realidade social dos estudantes e com a busca por justiça educacional e digital.

Como toda pesquisa, essa também apresenta limitações. O número reduzido de participantes, restrito a uma única escola, não permite generalizações para toda a EJAI. Além disso, a ausência de infraestrutura tecnológica na instituição limitou a observação de práticas digitais mais amplas. No entanto, tais limitações não invalidam o estudo; pelo contrário, reforçam a necessidade de ampliar a investigação em outros contextos e de pressionar por melhorias estruturais nas escolas públicas.

Em termos de possibilidades de continuidade, recomenda-se que futuras pesquisas explorem intervenções pedagógicas mais longas, que possam acompanhar de forma processual o desenvolvimento dos letramentos digitais dos estudantes da EJAI. Também seria pertinente investigar a formação de professores para o trabalho com multiletramentos digitais, uma vez que a mediação docente se mostrou elemento central para a efetividade das práticas.

Em síntese, os achados desta pesquisa confirmam que os estudantes da EJAI já participam de práticas digitais, mas enfrentam barreiras estruturais e pedagógicas que limitam sua plena inserção no mundo digital. Cabe à escola, apoiada por políticas públicas e por uma concepção crítica de educação, transformar essas práticas em letramentos digitais emancipadores, capazes de promover aprendizagem significativa, autonomia, cidadania e inclusão social. Como lembra Freire (1996), aprender é sempre um ato de construção, reconstrução e transformação; no campo digital, isso significa possibilitar que os sujeitos da EJAI não apenas utilizem tecnologias, mas que as compreendam e as utilizem para transformar suas próprias vidas e realidades.

O letramento digital na EJA é um caminho para a autonomia, a emancipação e a dignidade dos sujeitos. A sensibilização diante das necessidades desses estudantes deve se transformar em ação concreta — em políticas e práticas que reconheçam que a inclusão digital é, hoje, parte indissociável do direito à educação. Que cada sala de aula da EJA possa se tornar também um espaço de inclusão tecnológica, de criação e de cidadania, onde o aprender com as tecnologias seja também um aprender a ser, a conviver e a transformar.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, R. F. Alfabetização digital na terceira idade: experiências e resultados. *Revista Brasileira de Inclusão Digital*, v. 6, n. 2, p. 101-119, 2018.

ANDRÉ, M. E. D. A. *Estudo de caso em pesquisa educacional*. Brasília: Liberlivro, 2005.

ARROYO, M. G. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (Org.). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.

AQUINO, R. *Usabilidade é a chave para aprendizado em EAD*. 3 fev. 2003.

Disponível em:

<http://portal.webaula.com.br/noticia.aspx?sm=noticias&codnoticia=417>. Acesso em: 3 dez. 2008.

BRANDÃO, C. R. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A pergunta a várias mãos: a experiência da pesquisa no trabalho do educador*. São Paulo: Cortez, 2003.

BRANDÃO, Z. A dialética macro/micro na sociologia da educação. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, SP, n. 113, p. 153-165, jul. 2001.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP). *Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB): documentos de referência*. Brasília, DF: INEP, 2019.

BRASIL. Lei nº 11.196/2005. *Programa de Inclusão Digital*. Brasília, DF, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. *Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo)*. Brasília, MEC, 1997.

BRENNAND, E. G. G.; PRESTES, E. M. T.; ROSI, S. J. (Org.). *Comunidades de aprendizagem e educação ao longo da vida*. João Pessoa: Ed. Universitária UFPB, 2012.

COELHO, L. A.; COUTO, M. E. S. Inserção de tecnologias nas escolas públicas: o “modelo” utilizado pelo estado e suas contradições. *Revista Científica de Comunicação Social do Centro Universitário de Belo Horizonte (UniBH) e-Com*, Belo Horizonte, v. 12, n. 2, 2º semestre, 2019.

FAERMANN, L. A. A pesquisa participante: suas contribuições no âmbito das ciências sociais. *Revista Ciências Humanas*, v. 7, n. 1, 2014. Disponível em: <https://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/view/121>. Acesso em: 14 mai. 2025.

FLICK, U. A pesquisa qualitativa online: a utilização da Internet. In: *Introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 238-253.

- FREITAS, M. T. A pesquisa de abordagem histórico-cultural: um espaço educativo de constituição de sujeitos. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 19, p. 58-67, 2020. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias>. Acesso em: 09 mai. 2023.
- FREIRE, P. *Educação e mudança*. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Ed. U, 2005.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987-2005.
- FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 14. ed. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989.
- GATTI, B. A. *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Liber Livro, 2005.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GIL, Antônio Carlos. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. (Cap. sobre análise qualitativa e interpretação de dados, pp. 175–177).
- HADDAD, S.; SIQUEIRA, M. C. D. P.; FREITAS, M. V. de. O ensino supletivo – função suplência – no Brasil: indicações de uma pesquisa. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 70, n. 166, p. 346-370, set./dez. 1989.
- JOBIM, S.; SOUZA, S. O olho e a câmera: desafios para a educação na época da interatividade virtual. *Revista Advir*, Rio de Janeiro, n. 15, p. 75-81, set. 2002.
- KENSKI, V. M. *Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação*. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.
- KLEIMAN, A. B. Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- KLEIMAN, A. B. *Professores e agentes de letramento*. *Revista Filologia e Linguística Portuguesa*, Universidade de São Paulo, n. 8, p. 409-424, 2006.
- KLEIMAN, A. B. *Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?* Brasília: MEC; Campinas, SP: CEFIEL/UNICAMP, 2005.
- KLEIMAN, A. B. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 1989.
- LÉVY, P. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Trad. Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.
- LÉVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, M. S. Formação de professores para o uso das TICs: desafios e possibilidades. *Educação & Sociedade*, v. 40, n. 3, p. 765-788, 2019.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. *Metodologia científica*. 8. ed. rev. ampl. São Paulo: Atlas, 2017.

MINAYO, M. C. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2009.

MORAN, J. M. *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. Campinas: Papirus, 2015.

MORAN, J. M. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papirus, 2001.

MONTEIRO, Leila Maria Taveira. Multimodalidade: o conceito de multiletramento e a prática pedagógica. *Revista Científica do IFRJ*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 1-14, jun. 2020. Disponível em: <https://revistascientificas.ifrj.edu.br/index.php/celte/article/view/1415>.

MORIN, E. *A cabeça bem-feita*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

NOLASCO-SILVA, L. *Os olhos tristes da fita rodando no gravador: as tecnologias educacionais como artesanias docentes discentes*. 2018. 205 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

OLIVEIRA, S. A. Inclusão digital em escolas públicas: um estudo de caso. *Educação e Tecnologia*, v. 12, n. 1, p. 45-63, 2019.

PINTO, A. B. V. *Sete lições sobre a educação de adultos*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

PRETTO, N. de L. Professores universitários em rede: um jeito hacker de ser. *Motrivivência*, Florianópolis, ano XXII, n. 34, p. 156-169, jun. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia>. Acesso em: 15 mai. 2022.

PEREIRA, J. T. Educação e sociedade da informação. In: COSCARELLI, C. V.; SOARES, M. B. L. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

RODRIGUES BRANDÃO, C.; CORREA BORGES, M. A pesquisa participante: um momento da educação popular. *Revista de Educação Popular*, Uberlândia, v. 6, n. 1, 2008. DOI: 10.14393/REP-2007-19988.

ROJO, R.; MOURA, E. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, R. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SANTOS, B. de S. *A gramática do tempo: para uma cultura política*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, C. O letramento digital no contexto da EJA: reflexões sobre práticas sociais mediadas pelas redes sociais. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, v. 9, n. 18, p. 1-15, 2021.

SANTOS, E. O. *Educação online: cibercultura e pesquisa-formação na prática docente*. 104 f. Dissertação (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

SANTOS, J. Z. Letramento digital no contexto da educação de jovens e adultos: tecendo redes de conhecimentos para o processo ensino-aprendizagem. *Perspectiva - Revista do Centro de Ciências da Educação*, v. 39, n. 1, 2021.

SILVA, R. B. L. da; COUTO JÚNIOR, D. R. Inclusão digital na Educação de Jovens e Adultos (EJA): pensando a formação de pessoas da terceira idade. *Redoc*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 25, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br>. Acesso em: 14 mai. 2022.

SOARES, M. L. Tecnologias digitais na educação de jovens e adultos: possibilidades e desafios. *Educação e Realidade*, v. 42, n. 4, p. 1253-1270, 2002-2017.

SOARES, M. L. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/44032-no-brasil-88-9-da-populacao-de-10-anos-ou-mais-tinha-celular-em-2024>

## ANEXOS

<p align="center"><b>UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA</b></p> <p align="center"><b>Reconhecido Homologado pelo CNE</b></p> <p align="center"><b>(Portaria MEC nº 1009, DOU de 11/10/13, seção 1, pág. 13.)</b></p> <p align="center"><b>MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS</b></p>		
--	--	--

**QUESTIONÁRIO 1: QUEM SÃO OS SUJEITOS DA EJAI Da ESCOLA MUNICIPAL LINDAURA MONTEIRO CÂMARA QUE PARTICIPARAM DA PESQUISA?**

1. Abreviação do nome / idade: \_\_\_\_\_

18 a 21 anos ( )

22 a 30 anos ( )

31 a 40 anos ( )

41 a 50 anos ( )

Acima de 51 anos ( )

2. Você se considera:

Branco ( )

Preto ( )

Pardo ( )

Outros ( ) \_\_\_\_\_

3. Qual o seu gênero?

Masculino ( )

Feminino ( )

Outro ( ) Qual? \_\_\_\_\_

4. Qual a sua origem?

Nasceu em São Sebastião do Passé ( )

Outro lugar ( ) Qual? \_\_\_\_\_

5. Tem filhos?

Sim ( ) Quantos? \_\_\_\_\_ ( ) Menores de idade ( ) Maiores de idade

Não ( )

6. Qual a sua situação profissional atual?

Desempregado (a) ( )

Aposentado (a) ( )

Trabalhador Informal ( ) Área de atuação:

\_\_\_\_\_

CLT ( ) Área de atuação: \_\_\_\_\_

Autônomo (a) ( ) Área de atuação: \_\_\_\_\_

7. Renda mensal:

Não possuo ( ) Sustentado (a) por:

\_\_\_\_\_

Vive de auxílio do governo ( ) Quanto em média? \_\_\_\_\_

1 salário mínimo ( )

2 salários mínimos ( )

3 salários mínimos ( )

Mais de 3 salários mínimos ( ) Quanto em média? \_\_\_\_\_

8. Quais o principal responsável pela renda familiar?

( ) O entrevistado

( ) Mãe

( ) Pai

( ) Outros \_\_\_\_\_

9. Pretensão em relação aos estudos:

Concluir o Ensino Médio ( )

Concluir o Ensino Fundamental ( )

Fazer um curso superior ( ) Qual? \_\_\_\_\_

Outras ( ) Qual? \_\_\_\_\_

10. O que mais gosta na escola?

A merenda ( ) Motivo: \_\_\_\_\_

Os professores ( )

A aula ( ) \_\_\_\_\_

Outra ( ) Qual? \_\_\_\_\_

11. Situação educacional:

Não sabe ler ( ) Motivo:

\_\_\_\_\_

Lê e escreve bem ( )

Lê e escreve com dificuldade ( ) Qual?

\_\_\_\_\_

12. Como você acha que aprende mais e melhor?

Copiando ( )

Lendo ( )

A partir da escrita livre ( )

Assistindo a aula ( )

Utilizando recursos tecnológicos ( )

Utilizando jogos e dinâmicas ( )



13. Qual o tipo de investimento que a EJA mais necessita em sua opinião?

Maior tempo de aula ( )

Menor tempo ( )

Aulas mais dinâmicas ( )

Mais recursos digitais ( )

<p align="center"><b>UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA</b></p> <p align="center"><b>Reconhecido Homologado pelo CNE</b></p> <p align="center"><b>(Portaria MEC nº 1009, DOU de 11/10/13, seção 1, pág. 13.)</b></p> <p align="center"><b>MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS</b></p>		
--	--	---

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: ( ) F ( ) M

Profissão atual (se tiver): \_\_\_\_\_

1. Acesso à tecnologia

1.1. Você possui celular com acesso à internet?

( ) Sim ( ) Não

1.2. Você possui computador ou notebook em casa?

( ) Sim ( ) Não

1.3. Com que frequência você usa a internet?

( ) Todos os dias

( ) Algumas vezes na semana

( ) Raramente

( ) Nunca

2. Usos e habilidades digitais

2.1. Para que você costuma usar o celular ou computador? (Marque todos que se aplicam)

[ ] Redes sociais (Facebook, Instagram, etc.)

[ ] WhatsApp

[ ] Pesquisar no Google

[ ] Assistir vídeos (YouTube, TikTok, etc.)

[ ] Ler notícias

[ ] Trabalhar

[ ] Estudar

[ ] Jogos

[ ] Outros: \_\_\_\_\_

2.2. Você sabe:

a) Criar e enviar e-mails? ( ) Sim ( ) Não

b) Fazer pesquisas no Google? ( ) Sim ( ) Não

c) Usar o YouTube para aprender algo novo? ( ) Sim ( ) Não

d) Digitar textos no celular ou computador? ( ) Sim ( ) Não

e) Anexar arquivos em mensagens? ( ) Sim ( ) Não

### 3. Letramento digital na escola

3.1. A escola oferece atividades com o uso de tecnologias digitais?

Sim  Não  Não sei

3.2. Você já participou de alguma atividade digital aqui na escola? Como foi?

---

---

3.3. O que você gostaria de aprender com o uso das tecnologias aqui na EJAI?

---

---

3.4. Quais dificuldades você tem com o uso de tecnologias digitais?

---

---

### 4. Expectativas e sugestões



4.1. Você acha importante aprender a usar melhor o celular, o computador e a internet?

Sim  Não  Mais ou menos

Por quê?

4.2. Sugira um tema de oficina ou aula que envolva tecnologia:

---

<p><b>UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA</b>  <b>Reconhecido Homologado pelo CNE</b>  <b>(Portaria MEC nº 1009, DOU de 11/10/13, seção 1, pág. 13.)</b>  <b>MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS</b></p>		
--	--	---

## RODA DE CONVERSA

### PERGUNTAS GERAIS PARA INICIAR O DIÁLOGO

O que você entende por “letramento digital”?

Você já usou computador, celular ou tablet para aprender alguma coisa? Como foi essa experiência?

Quais tecnologias digitais você utiliza no seu dia a dia? Para quê?

Você acha importante aprender a usar a internet e os recursos digitais na escola?

Por quê?

#### ➤ **SOBRE EXPERIÊNCIAS PESSOAIS COM TECNOLOGIAS**

Quando foi a primeira vez que você usou um celular com internet?

Você já teve dificuldades para usar alguma tecnologia? Como resolveu?

Alguém já te ajudou a aprender a mexer em algum aplicativo ou site? Quem?

Você já ajudou alguém da sua família a usar celular, WhatsApp ou outro recurso digital?

#### ➤ **SOBRE APRENDIZAGEM E TECNOLOGIA**

Você acredita que os celulares e computadores podem ajudar nos estudos? De que forma?

Que tipo de conteúdo ou vídeo você costuma assistir no YouTube ou redes sociais?

Você sabe pesquisar algo no Google? Já fez isso para aprender algo novo?

Que aplicativos ou sites você gostaria de aprender a usar melhor?

#### ➤ **SOBRE A RELAÇÃO COM A ESCOLA**

A escola já ofereceu alguma aula ou atividade com o uso de tecnologias digitais?

Como foi?

O que você gostaria que fosse ensinado aqui sobre computadores e internet?

Você já teve acesso à internet gratuita ou computador na escola ou em outro lugar público?

## ➤ PARA REFLEXÃO E PLANEJAMENTO COLETIVO

Quais são os maiores desafios para aprender e usar tecnologias digitais hoje?  
 Que ideias você tem para melhorar o acesso e o aprendizado digital na EJAI?  
 Como o letramento digital pode ajudar na sua vida profissional ou pessoal?  
 Você se sente incluído digitalmente? Por quê?  
 O que falta para você se sentir mais seguro usando a internet no seu dia a dia?

<b>PAUTA</b>
--------------

### 1-Boas-vindas e Acolhida

Acolhida dos participantes com uma música instrumental..

Organização um círculo de cadeiras para criar um clima horizontal e acolhedor.

Apresentar brevemente o objetivo do encontro, explicando como acontecerá, pontuar que será gravado a título de análise e interpretação do diálogo.

“Hoje vamos conversar sobre como a tecnologia está presente em nossas vidas e como ela pode contribuir com nossos estudos e com o nosso dia a dia.”

### 2. Dinâmica Inicial- “Tecnologia e Eu”

Peça para cada participante completar oralmente a frase:

“Uma tecnologia que eu uso no meu dia a dia é... e eu uso para...”

Essa rodada inicial ajuda a identificar as tecnologias presentes na realidade da turma e descontrair o grupo.

### 3. Roda de Conversa Guiada

#### ➤ Perguntas:

O que você entende por “letramento digital”?

Você já usou celular, computador ou tablet para aprender alguma coisa? Conte como foi.

Quais aplicativos ou sites você usa com mais frequência?

Você já teve dificuldade com alguma tecnologia? Como lidou com isso?

Já aprendeu algo novo pelo YouTube ou WhatsApp?

Você se sente confortável em usar a internet para pesquisar informações?

Já ajudou alguém a usar alguma tecnologia digital? E já recebeu ajuda?

Que tipo de tecnologia você gostaria de aprender melhor aqui na escola?

O que a escola poderia fazer para melhorar o uso de tecnologias no seu processo de aprendizagem?

### 4. Atividade 1- Registro Coletivo

Cosntrução de um – Cartaz “Nosso Letramento Digital”

Em cartolina cada participante iria pontuar e a pesquisadora registrar as respostas em cada campo.

O que já sabemos usar

O que temos dificuldade

O que queremos aprender

### **Atividade 2 – Nuvem de Palavras**

Cada aluno escrever algo que representem o que pensam sobre tecnologia e escrever num postit colando na cartolina.

### **5. Conclusão**

Agradecimento pela participação na pesquisa evidenciando a importância da escuta de todos sobre esse tema.

Explicar que as falas serão consideradas para planejar futuras oficinas e atividades sobre letramentos digitais na escola.

Concluir com uma frase de motivação e incentivo.

“Nunca é tarde para aprender. A tecnologia também pode ser nossa aliada se for usada com consciência, apoio e curiosidade.”

*Escola Lindaura Monteiro Câmara*

**DO CADERNO ÀS TELAS:  
LETRAMENTOS DIGITAIS  
NA EJAI**

**EJAI 2025  
PRÓ JOCIMAR**

## PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA Do caderno às telas: Letramentos digitais na EJAI

### **Introdução/Justificativa**

A Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) representa um importante política pública para assegurar os direitos dos sujeitos, mas enfrenta desafios históricos relacionados à exclusão digital e à adaptação curricular. No contexto contemporâneo, marcado pela presença intensa das tecnologias da informação e comunicação, os letramentos digitais tornam-se indispensáveis para aprendizagem e para a inserção cidadã dos sujeitos da EJAI. No entanto, as escolas frequentemente não estão preparadas para promover tais letramentos de forma eficaz.

Os eventos e práticas de letramentos têm sido cada vez permeados pelas tecnologias digitais; daí surgem novas formas de leitura e produção que são difíceis para os estudantes da EJAI. Com a análise da pesquisa “ Os letramentos digitais e suas possibilidades no processo de aprendizagem dos estudantes EJAI- Educação de Jovens Adultos e Idosos” ficou evidente que os estudantes da EJAI não partem do “zero” no campo digital: eles já estão inseridos em práticas sociais mediadas pelas tecnologias, mas precisam de apoio pedagógico para ir além “do caderno” e transformar essas práticas em instrumentos de desenvolvimento pessoal e social.

Este projeto surge como produto educacional da pesquisa de mestrado intitulada “Os letramentos digitais e suas possibilidades no processo de aprendizagem dos estudantes EJAI propõe uma intervenção pedagógica voltada à promoção de letramentos digitais em uma turma da EJAI, com foco em práticas acessíveis, contextualizadas e emancipatórias.

A roda de conversa realizada com os participantes foi o ponto de partida fundamental para a elaboração desse projeto de intervenção. Ao reunir sujeitos com trajetórias, vivências e percepções distintas, a roda possibilitou o surgimento de relatos profundos sobre desafios, expectativas e modos de interação com as práticas pedagógicas e com as tecnologias no contexto da EJAI. Esse encontro dialógico, sustentado pela escuta sensível e pela valorização das experiências individuais, evidenciou aspectos essenciais que dificilmente seriam captados por instrumentos formais de coleta de dados, permitindo uma compreensão mais atenta e situada das necessidades reais do grupo.

As contribuições relatadas durante a roda de conversa não apenas trouxeram à tona questões estruturais que imbricadas no cotidiano escolar, mas também evidenciaram caminhos concretos para nortear ações mais significativas e contextualizadas. A partir desses relatos, tornou-se evidente a importância de um projeto de intervenção que dialogue diretamente com as percepções dos participantes, reconhecendo seus saberes e fortalecendo seu protagonismo no processo educativo. Nesse sentido, essa proposta nasce do compromisso de transformar falas em práticas, consolidando a roda de conversa como base epistemológica e metodológica para intervenções que promovam envolvimento, aprendizagem e apropriação crítica das tecnologias no processo de aprendizagem

É verdadeiramente muito difícil apreender uma tecnologia sem usá-la. Apesar de saber ler e escrever, muitas pessoas não praticam o uso social da leitura e da escrita, não sabem utilizar a língua escrita nas situações em que esta é necessária, lendo e produzindo textos. Em decorrência das necessidades do mundo contemporâneo e a partir da constatação que somente decodificar e codificar a língua escrita não implica em um conhecimento e habilidades que envolvem usos heterogêneos de leitura e escrita, o conceito de alfabetização foi ampliado.

O letramento digital no contexto da EJA só potencializará o estudante para novas aprendizagens e socialização de saberes se as tecnologias, compreendidas enquanto processos criativos do ser humano, estiverem imbricadas com os contextos sociais desses estudantes [...] A complexidade que tal reconfiguração de saberes vem apresentando por meio das tecnologias é visivelmente explicitada nas ferramentas dos dispositivos móveis: whatsapp, facebook, instagram, etc. que com sua interface contribuem para a socialização das informações, das imagens e dos textos em tempo real (Santos, 2021, p. 5-6).

Nesse sentido esse projeto de intervenção busca promover letramentos digitais como direito de todos, proporcionando aos estudantes a possibilidade de aprender a utilizar as ferramentas tecnológicas de modo crítico, criativo e funcional. A proposta visa fortalecer a autonomia dos educandos, ampliar suas oportunidades de inserção social e profissional, e aproximar o ensino da realidade contemporânea.

O projeto de intervenção é de grande importância para a prática pedagógica pois oferece subsídios reais para que o trabalho do professor se torne intencional, reflexivo e alinhado às realidades dos estudantes. De posse dos relatos e expectativas dos sujeitos foi possível planejar ações mais coerentes, contextualizadas e sensíveis às necessidades da turma, promovendo práticas que

dialogam com os desafios cotidianos e com os letramentos digitais contemporâneos. Assim, o projeto não é apenas uma proposta isolada, mas um instrumento de fortalecimento da ação docente, possibilitando inovação, sistematização de experiências e ampliação da qualidade do ensino e da aprendizagem.

Para a aprendizagem, o projeto de intervenção representa uma oportunidade de ampliação de repertórios, desenvolvimento de habilidades e construção de sentidos mais profundos sobre o ato de aprender. Ao partir das falas dos sujeitos, o mesmo promove um engajamento maior, pois os estudantes se reconhecem nas propostas e nas atividades, assumindo papel mais ativo em seu próprio percurso formativo. Tal aproximação entre experiência e conhecimento potencializa a motivação, amplia a autonomia e favorece a apropriação crítica das tecnologias e das práticas pedagógicas.

Além disso, para a vida dos sujeitos, especialmente no contexto da EJAI, o projeto de intervenção torna-se uma estratégia de emancipação. Ele contribui para o fortalecimento da autoestima, para a compreensão de direitos, para o desenvolvimento de habilidades que ultrapassam a sala de aula e dialogam com o trabalho, a cidadania, a comunicação e o uso crítico das tecnologias no cotidiano. Assim, o projeto impacta não apenas o presente, mas também projeta novas possibilidades de futuro, reafirmando a educação como prática transformadora e capaz de ampliar horizontes pessoais, sociais e profissionais.

### **Objetivo Geral**

Promover o desenvolvimento dos letramentos digitais entre os estudantes da EJAI, numa escola pública de São Sebastião do Passé- Ba favorecendo a aprendizagem significativa a inclusão digital, a autonomia e a participação ativa na sociedade contemporânea.

### **Objetivos Específicos**

- Possibilitar o acesso e o uso das tecnologias digitais como dispositivos e estratégias de aprendizagem e comunicação;
- Desenvolver habilidades básicas de navegação na internet, digitação e uso de softwares e aplicativos;□
- Incentivar o uso crítico e ético das mídias digitais;

- Estimular a produção de textos e conteúdos digitais (como e-mails, apresentações, vídeos ou currículos online);
- Integrar o uso das tecnologias às práticas pedagógicas da EJAI;
- Valorizar os saberes prévios dos estudantes, promovendo trocas de experiências e aprendizagens colaborativas.

## Metodologia

Durante a aplicação do projeto iremos diversificar as estratégias metodológicas, propondo oficinas que sejam respaldadas no contexto histórico, na “realidade do estudante” e de maneira criativa e estimulante. Para tanto iremos aproveitar os dispositivos que já fazem parte da vida familiar dos sujeitos acrescentando outros como chrome book, notebook, data show, projetor. Nesse contexto, iremos utilizar o smartfone, que é o dispositivo mais acessível e que eles dispõem, sempre proposto com objetivos bem definidos e de forma sistematizada, para colaborar para o processo de letramentos digitais.

Já com os objetivos específicos iremos, primeiramente, identificar o nível de habilidade com as mídias sociais para ampliar e aperfeiçoar os conhecimentos dos estudantes. As ações do projeto serão desenvolvidas de forma participativa e interdisciplinar, integrando as diferentes áreas do conhecimento e as experiências de vida dos educandos.

As atividades incluirão:

- **Oficinas práticas** de uso do computador/chromebook, celular e internet (pesquisa, e-mail, digitação, redes sociais, aplicativos úteis);
- **Aulas integradas** com atividades que envolvam leitura e escrita digital (elaboração de textos, slides e formulários online);
- **Projetos colaborativos**, como criação de blogs, murais virtuais ou vídeos curtos sobre temas da realidade local;
- **Debates e reflexões** sobre o uso ético e seguro da internet, fake news e cidadania digital;
- **Parcerias** com a Gerência da EJAI, Secretária de Educação- setor de TI - Tecnologia e Informação, o núcleo gestor da escola e comunidade escolar para ampliar os recursos, dispositivos e o envolvimento coletivo.

- **Sujeitos envolvidos:** O projeto será desenvolvido com todos os estudantes da turma EJAI- AC I Estágio II do noturno da Escola Lindaura Monteiro Câmara. Vale ressaltar que mesmo contemplando apenas 15 estudantes na pesquisa, o projeto de intervenção irá contemplar a turma toda. A mesma é composta por 2

#### Recursos necessários:

- Sala de aula( visto que a escola não tem laboratório ou sala de informática);
- Computadores, notebooks, tablets e/ou celulares;
- Acesso à internet;
- Datashow e caixa de som;
- Materiais de apoio (cadernos, canetas, cartazes);
- Recursos audiovisuais e aplicativos educativos.

#### Cronograma

<b>Etapas</b>	<b>Ações</b>	<b>Duração</b>
	-Diagnóstico das habilidades dos estudantes	<b>1 dia</b>
Oficina 1:	- Introdução ao uso de celulares e computadores com o objetivo de promover habilidades básicas;	<b>1 dia</b>
Oficina 2:	-Pesquisa e leitura crítica na internet (fake news, fontes confiáveis) com o objetivo de desenvolver o pensamento crítico digital	1 semana
Oficina 3:	Oficina 3: Produção digital (textos, áudios, vídeos simples) com o objetivo de estimular a autoria e criatividade digital	1 semana
Oficina 4:	Acesso a serviços públicos e cidadania digital (Gov.br, e-mails, aplicativos de saúde, bancos) com o objetivo de desenvolver autonomia digital para o cotidiano.	1 semana
Oficina 4:	Avaliação coletiva da experiência- com o objetivo de refletir sobre os avanços e dificuldades no processo.	<b>1 dia</b>

## **Avaliação**

A avaliação do projeto de intervenção “Do caderno às telas: Letramentos digitais na EJAI” será processual, contínua e formativa, acompanhando todas as etapas de desenvolvimento das oficinas e das atividades propostas. O propósito da avaliação será verificar o alcance dos objetivos do projeto, identificando avanços, desafios e necessidades de ajustes ao longo da execução das oficinas.

Serão considerados como critérios de avaliação: a participação dos estudantes nas oficinas, o envolvimento nas atividades práticas, o interesse demonstrado em aprender e utilizar os dispositivos digitais, a cooperação entre os participantes e o desenvolvimento de habilidades relacionadas à leitura, escrita e uso crítico das tecnologias.

A avaliação também contemplará a observação direta das ações, os registros produzidos (falas, anotações, produções digitais) e os relatos orais dos participantes sobre suas percepções e aprendizagens. Além disso, serão aplicados instrumentos de autoavaliação e rodas de conversa, possibilitando que os próprios sujeitos reflitam sobre seu processo de aprendizagem e sobre a importância do uso consciente das tecnologias em seu cotidiano escolar e social.

Ao final do projeto, será elaborado uma análise que reunirá os resultados alcançados, os impactos observados na prática pedagógica e as contribuições do projeto para o fortalecimento do letramento digital na escola. Essa avaliação terá caráter reflexivo e propositivo, servindo como base para o aprimoramento de futuras ações voltadas à integração das tecnologias digitais na educação.

### **Resultados esperados:**

- Ampliação do nível de letramento digital dos estudantes (das competências digitais);
- Maior engajamento e interesse pelas atividades escolares;
- Melhoria da autoestima e da autonomia dos educandos;
- Fortalecimento da inclusão digital e social;
- Aproximação entre a escola e a realidade tecnológica contemporânea.

**Referências:**

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. Educação e mudança. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Ed.

PEREIRA, João Thomaz. Educação e sociedade da informação. In: COSCARELLI, Carla Viana; SOARES, M. B. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. ARROYO, M. G. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES,

Leôncio; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (Org.). Diálogos na Educação de Jovens e Adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SOARES, M. L. Tecnologias digitais na educação de jovens e adultos: possibilidades e desafios. Educação e Realidade, v. 42, n. 4, p. 1253-1270, 2002-2017.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SANTOS, Jocenildes Zacarias. Letramento digital no contexto da educação de jovens e adultos: tecendo redes de conhecimentos para o processo ensino-aprendizagem. Perspectiva- Revista do Centro de Ciências da Educação, volume 39, número 1, 2021.

## APÊNDICE

UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DA BAHIA - UNEB



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** LETRAMENTOS DIGITAIS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES EJAII- EDUCAÇÃO DE JOVENS ADULTOS E IDOSOS

**Pesquisador:** JOCIMAR MOREIRA DOS SANTOS

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 91665125.8.0000.0057

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 7.824.994

#### Apresentação do Projeto:

RESUMO:

Este trabalho discorre acerca dos desafios que se apresentam à Educação de Jovens e Adultos, especificamente no que se refere ao trabalho com os Letramentos Digitais, para o desenvolvimento de habilidades, tendo em vista as novas formas de leitura e escrita propiciadas pelas TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação). Dessa forma, teve como objetivos: 1. Compreender as possibilidades e desafios nos processos de letramentos digitais na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAII) em uma escola pública de São Sebastião do Passé-Ba, com foco no desenvolvimento da autonomia e emancipação dos estudantes. Como principais referenciais teóricos recorremos a Freire (1996) e Arroyo (2007) que discorre sobre a EJA como um campo de direitos dos sujeitos da EJA que tem histórias próprias a serem respeitadas; Soares (2002) que traz contribuições sobre o conceito de letramento; Santos (2021) que apresentam reflexões e propostas acerca do letramento digital; Moran (2001) bem como a Rojo (2012) e Street (2014) que discorre acerca do conceito de multiletramentos proposto pelo GNL (Grupo de Nova Londres) sua relação com as práticas pedagógicas e letramentos sociais. A metodologia da

**Endereço:** Rua Dr. José Peroba, 251, 7ª Andar - Edf. Civil Empresarial.

**Bairro** STIEP

**CEP:** 41.770-235

**UF:** BA

**Município** SALVADOR

**Telefone** (71)3198-5856

**Fax:** (71)3198-5861

**E-** cepuneb@uneb.br/www.ceb.uneb.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 7.824.994

pesquisa é qualitativa, sendo considerada a modalidade pesquisa participante, de acordo com Brandão (2006). O corpus é composto de dados e registros recolhidos a partir de observação e análise interpretativa, durante o desenvolvimento da pesquisa supracitada, utilizando a pesquisa participante. Os registros e informações coletadas serão analisados de forma interpretativa, buscando compreender os significados e por possibilitar condições para se aproximar da realidade e também responder ao problema de pesquisa para apresentar como produto final uma Proposta de Intervenção de extrema importância após o conhecer, estar imerso na realidade de posse dos resultados, essa proposta será fruto do engajamento e terá a cara da EJAI pois será feita a várias mãos e contemplando os envolvidos como agente de mudança o que impulsionará a transformar essa realidade. A proposta de intervenção será um projeto com dicas pedagógicas e sequência de atividades interativa.

#### OBSERVAÇÕES:

1. Os objetivos parecem claros e exequíveis;
2. A metodologia requer maior detalhamento;
3. Os benefícios estão informados conforme os princípios da eticidade em pesquisa no Projeto e no Termo de consentimento livre e esclarecido;
4. O orçamento aparenta coerência em relação à proposta de pesquisa;
5. Os critérios de inclusão e exclusão não foram informados;
6. O cronograma está desatualizado. Observe-se que o projeto foi submetido em 18/08/25 e já tem como previsão para o início das atividades de campo a data de 01/09/25.

#### Objetivo da Pesquisa:

Objetivo primário:

1. Compreender as possibilidades e desafios nos processos de letramentos digitais na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) em uma escola pública de São Sebastião do Passé-Ba, com foco no desenvolvimento da autonomia e emancipação dos estudantes.

**Endereço:** Rua Dr. José Peroba, 251, 7º Andar - Edf. Civil Empresarial.  
**Bairro** STIEP **CEP:** 41.770-235  
**UF:** BA **Município** SALVADOR  
**Telefone** (71)3198-5856 **Fax:** (71)3198-5861 **E-** cepuneb@uneb.br/www.cep.uneb.br

Continuação do Parecer: 7.824.994

Objetivos secundários:

1. Identificar a existência ou ausência de práticas pedagógicas de letramentos digitais na EJAI, em uma escola pública de São Sebastião do Passé-BA, identificando fatores que potencializam ou impedem sua implementação;
2. Identificar os principais desafios e potencialidades dos estudantes da EJAI - São Sebastião do Passé no ensino mediado pelos letramentos digitais;
3. Propor um projeto de Intervenção Pedagógica que favoreça o desenvolvimento da autonomia e emancipação dos estudantes da EJAI, com base nas potencialidades identificadas nos processos de letramentos digitais.

**OBSERVAÇÃO:**

Quanto aos objetivos propostos, recomenda-se detalhar como será feito o projeto de intervenção pedagógica, de modo que fique claro se haverá ou não riscos, ainda que mínimos, para os participantes.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**RISCOS:**

Poucos dispositivos eletrônicos e dificuldade em acesso a internet pode limitar a participação na pesquisa; Profissionais podem resistir a participar da pesquisa ou adotar metodologias de ensino que favoreçam os letramentos digitais.

**BENEFÍCIOS:**

Ampliação do conhecimento e habilidades;

Possibilidade dos estudantes jovens, adultos ou idosos aprenderem novas habilidades em leitura, escrita, bem como aprofundar conhecimentos e melhorar sua comunicação;

A vivência com situações reais de letramentos oportunizará uma reflexão sobre a realidade estimulando o pensamento crítico promovendo uma transformação e ampliação da consciência social;

Ampliar as possibilidades de empregabilidade e autonomia e maior segurança em situações sociais que necessitem da leitura, escrita e dos letramentos digitais.

**Endereço:** Rua Dr. José Peroba, 251, 7ª Andar - Edf. Civil Empresarial.

**Bairro** STIEP

**CEP:** 41.770-235

**UF:** BA

**Município** SALVADOR

**Telefone** (71)3198-5856

**Fax:** (71)3198-5861

**E-** cepuneb@uneb.br/www.ceb.uneb.br

Continuação do Parecer: 7.824.994

**OBSERVAÇÃO:**

Quanto aos riscos, ressalta-se que devem estar relacionados aos participantes da pesquisa, e não ao pesquisador. Para melhor compreensão sobre o tema, recomenda-se leitura e aplicação da Resolução CNS 466, de 12 de dezembro de 2012.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa poderá contribuir para o avanço dos estudos sobre letramento digital, sobretudo quando relacionado ao público da EJAI.

Possibilidade dos estudantes jovens, adultos ou idosos aprenderem novas habilidades em leitura, escrita, bem como aprofundar conhecimentos e melhorar sua comunicação;

A vivência com situações reais de letramentos oportunizará uma reflexão sobre a realidade estimulando o pensamento crítico promovendo uma transformação e ampliação da consciência social;

Ampliar as possibilidades de empregabilidade e autonomia e maior segurança em situações sociais que necessitem da leitura, escrita e dos letramentos digitais.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Está anexada ao projeto a seguinte documentação de apresentação obrigatória:

1. Termo de compromisso do pesquisador;
2. Termo de confidencialidade;
3. Folha de rosto;
4. Declaração de concordância com o desenvolvimento do projeto de pesquisa;
5. Termo de compromisso para coleta de dados em arquivos;
6. Termo de autorização institucional da coparticipante da pesquisa.
7. Termo de consentimento livre e esclarecido.

**OBSERVAÇÕES:**

1. Os seis primeiros documentos estão em conformidade com as normas éticas brasileiras para a apresentação de projetos de pesquisa que envolvam a participação de seres humanos;

**Endereço:** Rua Dr. José Peroba, 251, 7ª Andar - Edf. Civil Empresarial.  
**Bairro** STIEP **CEP:** 41.770-235  
**UF:** BA **Município** SALVADOR  
**Telefone** (71)3198-5856 **Fax:** (71)3198-5861 **E-** cepuneb@uneb.br/www.cep.uneb.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 7.824.994

2. Quanto ao Termo de consentimento livre e esclarecido, necessita de maior detalhamento quanto a objetivos, metodologia, riscos e benefícios;
3. Não está anexado ao Projeto o Termo de autorização institucional da proponente da pesquisa.

**Recomendações:**

Recomenda-se:

1. Editar o Projeto para maior detalhamento quanto a objetivos, metodologia e riscos. Quanto à metodologia, sugere-se detalhamento sobre o projeto de intervenção pedagógica, de modo que fique claro se haverá ou não riscos, ainda que mínimos, para os participantes. Os riscos devem ser informados em conformidade com a Resolução CNS 466, de 12 de dezembro de 2012;
2. Editar o TCLE para maior detalhamento quanto a objetivos, metodologia e riscos. Quanto à metodologia, sugere-se detalhamento sobre o projeto de intervenção pedagógica, de modo que fique claro se haverá ou não riscos, ainda que mínimos, para os participantes. Os riscos devem ser informados em conformidade com a Resolução CNS 466, de 12 de dezembro de 2012;
3. Informar os critérios de inclusão e exclusão para seleção dos participantes da pesquisa. Sabe-se apenas que são/serão 15 pessoas, inseridas no contexto de uma escola pública da cidade de São Sebastião do Passé, Bahia;
4. Anexar ao Projeto Declaração informando o não início das atividades;
5. Atualizar o cronograma. Observe-se que o projeto foi submetido em 18/08/25 e já tem como previsão para o início das atividades de campo a data de 01/09/25;
6. Anexar ao Projeto o Termo de autorização institucional da proponente da pesquisa.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Recomenda-se:

1. Editar o Projeto para maior detalhamento quanto a objetivos, metodologia e riscos. Quanto à metodologia, sugere-se detalhamento sobre o projeto de intervenção pedagógica, de modo que fique claro se haverá ou não riscos, ainda

<b>Endereço:</b>	Rua Dr. José Peroba, 251, 7ª Andar - Edf. Civil Empresarial.		
<b>Bairro</b>	STIEP	<b>CEP:</b>	41.770-235
<b>UF:</b>	BA	<b>Município</b>	SALVADOR
<b>Telefone</b>	(71)3198-5856	<b>Fax:</b>	(71)3198-5861
<b>E-</b>	cepuneb@uneb.br/www.ceb.uneb.br		

**UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DA BAHIA - UNEB**



Continuação do Parecer: 7.824.994

que mínimos, para os participantes. Os riscos devem ser informados em conformidade com a Resolução CNS 466, de 12 de dezembro de 2012;

2. Editar o TCLE para maior detalhamento quanto a objetivos, metodologia e riscos. Quanto à metodologia, sugere-se detalhamento sobre o projeto de intervenção pedagógica, de modo que fique claro se haverá ou não riscos, ainda que mínimos, para os participantes. Os riscos devem ser informados em conformidade com a Resolução CNS 466, de 12 de dezembro de 2012;

3. Informar os critérios de inclusão e exclusão para seleção dos participantes da pesquisa. Sabe-se apenas que são/serão 15 pessoas, inseridas no contexto de uma escola pública da cidade de São Sebastião do Passé, Bahia;

4. Anexar ao Projeto Declaração informando o não início das atividades;

5. Atualizar o cronograma. Observe-se que o projeto foi submetido em 18/08/25 e já tem como previsão para o início das atividades de campo a data de 01/09/25;

6. Anexar ao Projeto o Termo de autorização institucional da proponente da pesquisa.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Tendo em vista o exposto este Colegiado é favorável a decisão da relatoria sendo, portanto, o projeto enquadrado como: COM PENDENCIAS e devendo o interessado realizar as alterações sugeridas no corpo deste parecer de forma a adequar a proposta as Resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2549470.pdf	18/08/2025 10:11:36		Aceito
Declaração de Pesquisadores	termodecompromissoassinado.pdf	18/08/2025 10:11:08	JOCIMAR MOREIRA DOS SANTOS	Aceito
Cronograma	CronogramaJocimar.pdf	04/08/2025 13:23:31	JOCIMAR MOREIRA DOS SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa	TermodeConsentimentoLivreEsclarecido.pdf	04/08/2025 13:15:39	JOCIMAR MOREIRA DOS SANTOS	Aceito

**Endereço:** Rua Dr. José Peroba, 251, 7ª Andar - Edf. Civil Empresarial.

**Bairro** STIEP

**CEP:** 41.770-235

**UF:** BA

**Município** SALVADOR

**Telefone** (71)3198-5856

**Fax:** (71)3198-5861

**E-** cepuneb@uneb.br/www.cep.uneb.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 7.824.994

de Ausência	TermodeConsentimentoLivreEsclarecido.pdf	04/08/2025 13:15:39	JOCIMAR MOREIRA DOS SANTOS	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderostojocimar.pdf	04/08/2025 12:06:38	JOCIMAR MOREIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	Declaracaodeconcordanciacomodesenvolvimentodoprojetodepesquisajocimar.pdf	04/08/2025 12:02:09	JOCIMAR MOREIRA DOS SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetopesquisaLetramentosdigitaisjocimar.pdf	09/05/2025 18:46:41	JOCIMAR MOREIRA DOS SANTOS	Aceito
Declaração de concordância	Termodeconfidencialidade.pdf	08/05/2025 13:07:56	JOCIMAR MOREIRA DOS SANTOS	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	Termodecompromissocoletadedados.pdf	08/05/2025 13:06:47	JOCIMAR MOREIRA DOS SANTOS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termodeautorizacaoinstituicao.pdf	08/05/2025 13:04:49	JOCIMAR MOREIRA DOS SANTOS	Aceito

**Situação do Parecer:**

Pendente

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SALVADOR, 08 de Setembro de 2025

---

**Assinado por:**  
**Aderval Nascimento Brito**  
**(Coordenador(a))**