

Entre o analógico e o digital: desafios do letramento digital na alfabetização de jovens e adultos

Entre lo analógico y lo digital: desafíos de la alfabetización digital en la alfabetización de jóvenes y adultos

Between analog and digital: digital literacy challenges in young people and adults' literacy

Aline Cristina Camargo; Andressa da Cruz Caprecci

Resumo

O presente artigo investiga as necessidades de letramento digital de estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola de Campinas (SP). A partir de uma abordagem qualitativa, com base em entrevistas semiestruturadas e análise de conteúdo, o estudo busca compreender de que maneira o letramento digital se articula com os processos de alfabetização e letramento no contexto observado. Os resultados revelam que, embora todos os participantes possuam dispositivos próprios e acesso à internet, o uso das tecnologias digitais é limitado por barreiras de leitura, escrita e compreensão funcional. Identificam-se também dificuldades em operações práticas do cotidiano digital, como o uso de aplicativos bancários, de transporte e de comunicação. A pesquisa aponta que o letramento digital, nesse contexto, não pode ser dissociado da

Sobre a autoria

Aline Cristina Camargo
alinecamargo20@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8854-1810>

Docente do Departamento de Jornalismo e do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Estadual Paulista (UNESP). Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Mídia e Tecnologia (UNESP) e Mestre em Comunicação Midiática (UNESP).

Andressa da Cruz Caprecci
andressa.caprecci@alumni.usp.br
<https://orcid.org/0000-0003-4151-1643>

Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Ciências da Comunicação (PPGCOM/ECA/USP). Licenciada em Educomunicação pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (2019) e Pedagoga.

>> **Informações adicionais:** artigo submetido em: 30/06/2025 aceito em: 10/08/2025.

>> Como citar este texto:

CAMARGO, Aline Cristina; CAPRECCI, Andressa da Cruz. Entre o analógico e o digital: desafios do letramento digital na alfabetização de jovens e adultos. **Radiofonias – Revista de Estudos em Mídia Sonora**, Mariana-MG, v. 16, n. 02, p. 233-256, mai./ago. 2025.

alfabetização tradicional, sendo necessário construir estratégias pedagógicas integradas que promovam simultaneamente o desenvolvimento da autonomia, da oralidade e da criticidade. A partir dessa análise, são propostos três núcleos de trabalho: (1) conhecimento prático da vida cotidiana; (2) construção da identidade comunicacional na perspectiva oral; e (3) uso seguro das redes sociais. O estudo conclui que o letramento digital, quando trabalhado de forma contextualizada e acessível, pode fortalecer os processos de inclusão, autoestima e cidadania dos estudantes da EJA, especialmente aqueles em situação de maior vulnerabilidade educacional e social.

Palavras-chave: letramento digital; alfabetização; educação de jovens e adultos (EJA); inclusão digital; competência digital.

Resumen

Este artículo investiga las necesidades de alfabetización digital de los estudiantes de un programa de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) en una escuela de Campinas (SP). A partir de un enfoque cualitativo, mediante entrevistas grupales semiestructuradas y análisis de contenido, el estudio busca comprender cómo se articula la alfabetización digital con los procesos de alfabetización y desarrollo de la lectura y la escritura en el contexto observado. Los resultados revelan que, aunque todos los participantes poseen dispositivos propios y acceso a internet, el uso de las tecnologías digitales está limitado por barreras de lectura, escritura y comprensión funcional. También se identifican dificultades en tareas prácticas digitales, como el uso de aplicaciones bancarias, de transporte y de comunicación. La investigación señala que la alfabetización digital, en este contexto, no puede disociarse de la alfabetización tradicional, siendo necesarias estrategias pedagógicas integradas que promuevan simultáneamente la autonomía, la oralidad y el pensamiento crítico. A partir de este análisis, se proponen tres ejes de trabajo: (1) conocimiento práctico de la vida cotidiana; (2) construcción de la identidad comunicacional desde la oralidad; y (3) uso seguro de las redes sociales. El estudio concluye que, trabajada de forma contextualizada y accesible, la alfabetización digital puede fortalecer los procesos de inclusión, autoestima y ciudadanía de los estudiantes de la EJA, especialmente aquellos en situación de mayor vulnerabilidad educativa y social.

Palabras clave: alfabetización digital; alfabetización; educación de jóvenes y adultos; inclusión digital; competencia digital.

Abstract

This article investigates the digital literacy needs of students in a

Youth and Adult Education (EJA) program at a school in Campinas (SP). Based on a qualitative approach, through semi-structured group interviews and content analysis, the study aims to understand how digital literacy is articulated with the processes of literacy and traditional reading and writing skills in the observed context. The findings reveal that although all participants have their own digital devices and access to the internet, their use of digital technologies is limited by reading, writing, and functional comprehension barriers. Difficulties are also identified in practical digital tasks, such as banking, transportation, and communication apps. The research shows that digital literacy in this context cannot be separated from basic literacy, requiring integrated pedagogical strategies that simultaneously promote autonomy, oral expression, and critical thinking. Based on this analysis, three axes of pedagogical intervention are proposed: (1) practical knowledge of everyday life; (2) construction of communicational identity through oral expression; and (3) safe use of social media. The study concludes that when addressed in a contextualized and accessible way, digital literacy can strengthen inclusion, self-esteem, and citizenship among EJA students, especially those in situations of greater educational and social vulnerability.

Keywords: digital literacy; literacy; youth and adult education; digital inclusion; digital competence.

Introdução

Vivemos em uma sociedade cada vez mais atravessada por tecnologias digitais, que transformam práticas comunicacionais, relações de trabalho, formas de sociabilidade e modos de aprendizado. No entanto, esses processos não ocorrem de maneira homogênea. A desigualdade no acesso e na apropriação das tecnologias evidencia um cenário de exclusão digital que afeta especialmente populações já historicamente marginalizadas, como os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA). No caso dos sujeitos em processo de alfabetização, o letramento digital surge como um desafio adicional, uma vez que requer competências que muitas vezes ainda estão em processo de construção no plano da leitura e da escrita convencional.

Este artigo parte da premissa de que o letramento digital não pode ser compreendido de forma dissociada do processo de ensino e aprendizagem, sobretudo no contexto da EJA. Assim, a pesquisa descrita neste artigo busca

investigar como o contexto legal e curricular da Educação de Jovens e Adultos assume o letramento digital e quais competências e habilidades promove, a partir de uma amostra de 8 estudantes de uma escola municipal de Campinas (SP); bem como compreender as dificuldades e necessidades desse grupo de estudantes investigados.

Caminhos metodológicos

Com o objetivo de facilitar a compreensão da construção metodológica da pesquisa descrita neste artigo, exploraremos as decisões e caminhos trilhados ao longo da investigação. Segundo Bardin (1977), o estado bruto de um material coletado pode ser advindo de entrevistas, em forma oral, como o que ocorreu no processo desta pesquisa.

O *corpus* da pesquisa, o resultado das entrevistas estruturadas, foi analisado buscando identificar padrões de respostas, tendências e reflexões. Segundo Bardin (1977), o analista é como um arqueólogo, trabalha com vestígios:

[...] Mas os vestígios são a manifestação de estados, de dados e de fenômenos. [...], o analista tira partido do tratamento das mensagens que manipula, para inferir (deduzir de maneira lógica) conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre o seu meio, por exemplo (Bardin, 1977, p. 39).

Do ponto de vista metodológico, a análise das entrevistas foi realizada em três etapas, sob a proposição do método de Bardin (1977): (1) Pré-análise: Organização do material, para operacionalização e sistematização; (2) Exploração do material: Análise do conteúdo; (3) Tratamento dos resultados: interpretação do material.

O trabalho metodológico deu-se da seguinte maneira: uma entrevista coletiva estruturada previamente com a possibilidade de inserção de algumas outras perguntas durante a conversa. A partir do material bruto houve a realização da transcrição da entrevista, posteriormente o processo de categorização. Ou seja, a pré-análise fazendo uma organização do material visando a tratar e operacionalizar o *corpus*. Em uma terceira leitura em

profundidade do material inicia-se um processo de análise de conteúdo e, por fim, a interpretação e o tratamento dos dados.

Pressupostos teóricos

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) o Estado deve realizar a “VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola”

Portanto, a EJA, enquanto modalidade de ensino, possui peculiaridades e necessidades específicas que precisam ser constantemente cuidadas no ambiente escolar. Ela está estruturada no modelo da Andragogia, que possui princípios e pilares voltados ao ensino de adultos, “se baseia na experiência prévia, a autonomia e a responsabilidade do aprendiz em seu próprio processo de aprendizagem” (SILVA, 2025, p.20)

Nos anos iniciais da Educação de Jovens e Adultos é o momento em que muitos estudantes estão em processo de alfabetização. Portanto, é necessário definir dois conceitos fundamentais para a interpretação posterior. A alfabetização e o letramento, que são ações pedagógicas que se complementam ao serem trabalhadas no desenvolvimento da leitura e escrita. Segundo Soares, elas se distinguem, mas se integram:

Assim, por um lado, é necessário reconhecer que alfabetização – entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita – distingue-se de letramento – entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais: distinguem-se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, também de ensino desses diferentes objetos. (SOARES, 2004, p. 97).

No contexto da discussão sobre comunicação, educação e tecnologias são utilizados muitos termos que circunscrevem os fenômenos - Media Literacy, Educomunicação, Alfabetização Midiática, entre outros. Mas aqui, assumimos, inicialmente, os pressupostos apresentados por Ana Elisa Ribeiro e Carla Viana

Coscarelli (2014, documento eletrônico) sobre Letramento Digital:

Ser letrado digital implica saber se comunicar em diferentes situações, com propósitos variados, nesses ambientes, para fins pessoais ou profissionais. Uma situação seria a troca eletrônica de mensagens, via e-mail, sms, WhatsApp. A busca de informações na internet também implica saber encontrar textos e compreendê-los, o que pressupõe selecionar as informações pertinentes e avaliar sua credibilidade.

Dessa forma, a realidade escolar observada se apresenta como um ambiente de construção de letramentos e, também, um espaço em que os estudantes vivenciam os desafios do analfabetismo e da exclusão digital. Portanto, parece redundante, mas relevante, pontuar que não é possível falar em letramento digital, sem antes termos um sujeito alfabetizado. A investigação se propõe a explorar como essa relação entre letramentos se constrói e principalmente, quais são as necessidades de letramento digital na turma observada.

Um dos atributos positivos da internet é a possibilidade que os ambientes e dispositivos digitais oferecem para acesso online à informação e ao conhecimento. Nesse aspecto, a falta de acesso ao meio não se restringe, unicamente, a uma questão técnica de ausência de infraestrutura física ou de recurso financeiro para o uso do serviço.

O município de Campinas previu em 2015, no Plano Municipal de Campinas, “viabilizar a inclusão digital aos alunos da EJA I através de laboratórios itinerantes e parcerias com Escolas para atender as classes que não tenham condições de manter em seu espaço o laboratório de informática”. Esse excerto indica, possivelmente, um entendimento sobre a inclusão digital em uma perspectiva do acesso à infraestrutura tecnológica.

No que diz respeito às diretrizes curriculares municipais, o documento vigente na cidade, construído em 2012, dedica um capítulo intitulado *NTE – Núcleo de Tecnologia Educacional* para direcionar e delimitar a visão sobre a temática. O excerto abaixo, demonstra a preocupação crescente com a temática, inclusive, na formação de professores:

Se pensarmos em novas diretrizes para o currículo escolar moderno dos

anos iniciais na Rede Municipal de Campinas, não podemos desassociá-lo mais das novas tecnologias. Estas não poderão mais ser um apêndice como acontece na sala de aula tradicional. Esforços não têm sido poupados junto à formação de professores, para que novos recursos midiáticos sejam incorporados às práticas pedagógicas com a utilização de novas tecnologias. (Godoy, 2012, p. 59).

No ambiente digital, o desafio da atividade política parece ainda maior, uma vez que além do letramento político, necessário tanto para o mundo virtual quanto para o físico, somam-se as complexidades do letramento digital, por exemplo. A utilização da tecnologia depende do ensino de métodos que possibilitem que as pessoas tenham maior habilidade para transitar nos ambientes digitais e explorar seus potenciais, ampliando o sentido tecnicista da inclusão digital.

A internet pode ser utilizada para diferentes fins – comerciais, domésticos, políticos, culturais, de entretenimento e sociabilidade, entre outros. Por vezes, no entanto, este uso se limita apenas às questões comerciais ou de entretenimento e sociabilidade, tendo em vista justamente a falta de letramento, de aptidão e conhecimento do usuário a respeito do grau máximo de aproveitamento das possibilidades que a rede oferece.

De acordo com Silva, Ziviani e Ghezzi (2019, p. 35):

Ser letrado digitalmente significa dominar não apenas as ferramentas, mas também determinadas habilidades e competências necessárias à compreensão do mundo digital. Tais habilidades e competências referem-se às práticas letradas e à capacidade do usuário de atribuir sentido aos ícones e símbolos vistos na tela, tanto em práticas de leitura quanto de escrita, assim como de compreender imagens, sons, disposição e escolha das informações por meio dos hipertextos. A questão do hipertexto nos ambientes digitais traz uma complexidade ainda maior à prática letrada, o que faz com que o acesso à internet esteja associado não apenas ao equipamento e ao serviço, mas, sobretudo, à destreza no seu uso, habilidades que englobam questões como educação e letramento digital.

O letramento midiático consiste na “habilidade para acessar, compreender e criar comunicação, numa variedade de contextos (midiáticos)” (OFCOM, 2004, documento eletrônico). Portanto, trata-se de um conjunto específico de habilidades e capacidades de natureza midiática, tecnológica e cultural, que são socialmente constituídas pela exposição aos artefatos e dispositivos midiáticos.

Tais habilidades mostram-se ainda mais necessárias no contexto atual de desinformação.

Tyner (1998) considera que uma pessoa devidamente letrada no quesito informacional é capaz de compreender os mecanismos pelos quais a mídia molda a configuração de seu próprio discurso, os seus estilos, suas intenções e os limites de cada linguagem – e todos esses conhecimentos são fundamentais para a compreensão do meio em que a informação se encontra e, até mesmo, para criar informação. No caso do jovem brasileiro, a exposição às mídias, sem qualquer articulação formal do letramento necessário para que ele compreenda a amplitude dos processos comunicacionais aos quais está sujeito e dos quais também é agente, lhe dá oportunidades incipientes de exploração das possibilidades tecnológicas e o coloca numa posição passiva em relação ao sistema em que se insere:

Pessoas letradas em mídia deveriam ter habilidades para saber reconhecer em que medida o produtor está tentando influenciá-las de alguma forma, e deveriam saber interagir com o programa, usando os recursos de interatividade [...] As pessoas deveriam também ser capazes de usar as tecnologias de comunicação para criar seus próprios conteúdos em áudio e vídeo. (OFCOM, 2007, documento eletrônico).

Segundo Carolyn (2013), a alfabetização midiática, por sua vez, proporciona aos cidadãos as competências necessárias para buscar e usufruir plenamente dos benefícios desse direito humano fundamental. Assim, de acordo com documento da Unesco, a alfabetização informacional enfatiza a importância do acesso à informação e a avaliação do uso ético dessa informação. Por outro lado, a alfabetização midiática enfatiza a capacidade de compreender as funções da mídia, de avaliar como essas funções são desempenhadas e de engajar-se racionalmente junto às mídias com vistas à autoexpressão.

Diante de todas as definições que permeiam a temática, a Base Nacional Comum Curricular da Computação, um dos documentos legais que direciona a escola investigada, estabelece três eixos - que orientam os objetivos de aprendizagem de cada etapa: Pensamento computacional, Mundo digital e Cultura digital.

No eixo de pensamento computacional, o documento indica habilidades voltadas ao raciocínio lógico. O eixo Mundo Digital, que engloba habilidades relacionadas ao entendimento sobre o sistema de Software e Hardware e por fim, o eixo de Cultura Digital indica a construção pedagógica acerca de habilidades de letramento digital, o exercício da cidadania e a contextualização social das tecnologias.

Visando mapear algumas das definições conceituais acerca da relação das tecnologias, comunicação e educação, foram expostas inúmeras definições. No entanto, assume-se aqui a identificação de lacunas e possibilidade formativas de habilidades previstas pelo eixo Cultura Digital, mais especificamente relacionadas ao letramento digital, seguindo a definição de Ana Elisa Ribeiro e Carla Viana Coscarelli (2014, documento eletrônico), apresentado inicialmente.

O Contexto Escolar

A instituição escolhida para a aplicação da pesquisa é uma escola municipal localizada na cidade de Campinas, interior de São Paulo, que atende a estudantes na modalidade Jovens e Adultos (EJA). Localizada na região central da cidade, atende predominantes pessoas de outras regiões, segundo o Projeto Político Pedagógico, 68,7% dos estudantes moram longe da escola.

A escola atende, predominantemente, sujeitos na faixa dos 30 aos 49 anos (44,8%), seguidos do grupo com idade de 50 a 65 anos (26,9%) e entre 19 e 29 anos (20,9%). Mais da metade dos estudantes atendidos não nasceram no estado de São Paulo. Bahia (16,4%) e Maranhão (7,5%) são os estados mais expressivos. Em relação à autodeclaração de cor/etnia, metade deles se consideram pardos, seguido de brancos (28,4%) e pretos (16,4%).

Os estudantes cursam o Ensino Fundamental II e foram divididos de acordo com quatro agrupamentos, definidos e nomeados pela instituição, são eles: cajueiro, araçá, pitangueira e limoeiro.

Dessa forma, para acolher essas necessidades de cada sujeito, foram

adotados quatro critérios, a saber: escrita, leitura, matemática e autonomia. Abaixo, são apresentados os critérios de cada agrupamento.

Quadro 1 – Critérios e agrupamentos estabelecidos pela escola

<p>AGRUPAMENTO 1 CAJUEIRO</p>	<p>Escrita: estudantes em processo inicial de alfabetização (pré-silábicos/silábicos).</p> <p>Leitura: leitura silabada.</p> <p>Matemática: reconhecem os números, mas não reconhecem os algoritmos das quatro operações.</p> <p>Autonomia: pouca ou nenhuma autonomia para a realização das atividades propostas, necessitando intervenção constante do professor.</p>
<p>AGRUPAMENTO 2 ARAÇÁ</p>	<p>Escrita: estudantes silábicos. Formam palavras e às vezes sentenças simples, porém com pouca autonomia na produção textual.</p> <p>Leitura/Interpretação de textos: leitura com pouca fluência e com dificuldade de compreensão.</p> <p>Matemática: realizam adição e subtração.</p> <p>Autonomia: pouca autonomia para a realização das atividades propostas envolvendo pequenos textos, exigindo maior intervenção do professor.</p>
<p>AGRUPAMENTO 3 PITANGUEIRA</p>	<p>Escrita: formam palavras, sentenças simples e pequenos textos com certa coerência, apesar de erros ortográficos e de concordância.</p> <p>Leitura/Interpretação de textos: leitura com fluência relativa, estabelecem relações entre informações explícitas com conhecimentos prévios.</p> <p>Matemática: realizam as quatro operações e interpretam problemas.</p> <p>Autonomia: média autonomia para a realização das atividades propostas demandando pouca mediação do professor.</p>
<p>AGRUPAMENTO 4 LIMOEIRO</p>	<p>Escrita: escrevem textos com coerência, mesmo que com eventuais erros ortográficos e de concordância.</p> <p>Leitura/Interpretação de textos: leitura com fluência e compreensão, relacionam informações implícitas e explícitas dos</p>

	<p>textos com seu conhecimento prévio.</p> <p>Matemática: realizam as quatro operações, interpretam situações problemas e produzem conclusões com autonomia.</p> <p>Autonomia: compreendem as orientações dos professores demandando pouca ou nenhuma mediação, demonstrando, portanto, maior autonomia.</p> <p>Aula de história: Habilidade para escrever os meses do ano</p>
--	--

Fonte: elaboração própria.

Descrição Dos Entrevistados

A pesquisa descrita neste artigo foi aplicada com os estudantes do agrupamento I, 'cajueiro', que estão em processo de alfabetização, pré-silábico/silábico. O grupo é composto por 8 estudantes, sendo 7 pessoas que se declaram pardas e 1 negra. Em relação à identidade de gênero, é composto por 5 homens e 3 mulheres. Eles têm no mínimo 44 anos e no máximo 61.

Quadro 2 – Descrição dos participantes da entrevista

Nome fictício	Autodeclaração étnico- racial	Identidade de gênero	Idade
Josué	Pardo	Masculino	61
Gabriel	Pardo	Masculino	59
Elias	Pardo	Masculino	67
Zulmira	Parda	Feminino	56
Pedro Augusto	Negro	Masculino	44
Miriam	Parda	Feminino	48
Carla	Parda	Feminino	60
Bernardo	Pardo	Masculino	43

Fonte: elaboração própria.

A entrevista semiestruturada foi escolhida como técnica de coleta de dados por sua flexibilidade e capacidade de aprofundar a compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas experiências, conforme propõe Gil

(2008). Esse tipo de entrevista combina elementos estruturados e abertos, permitindo ao pesquisador partir de um roteiro previamente elaborado, mas com liberdade para explorar temas emergentes no decorrer da interação. Assim, o entrevistador atua não apenas como um aplicador de perguntas, mas como um mediador que conduz a conversa de forma dialógica, incentivando o entrevistado a discorrer sobre aspectos relevantes à pesquisa.

Segundo Gil (2008), a entrevista semiestruturada é particularmente adequada para investigações qualitativas, pois possibilita captar a subjetividade dos participantes e interpretar suas falas à luz do contexto social em que estão inseridos. Ao permitir uma escuta ativa e sensível, essa técnica contribui para a construção de um conhecimento mais denso e situado, aproximando pesquisador e sujeito em uma relação de coautoria do saber. Nesse sentido, as entrevistas realizadas buscaram não apenas levantar informações factuais, mas compreender discursos, percepções e significados atribuídos às experiências dos participantes no âmbito do fenômeno estudado.

Desenvolvimento

Neste tópico, serão explorados os resultados das entrevistas, a partir de um entrelaçamento com os conceitos escolhidos para a operacionalização e a reflexão sobre as categorias identificadas. Essa primeira categorização dará subsídios para a posterior sugestão de atividades pedagógicas que desenvolvam habilidade de letramento digital.

Acesso, dispositivos e conexão

Todos os entrevistados apontaram que têm dispositivos próprios, ou seja, ninguém compartilha seus celulares com outros membros da família. Em relação ao modelo utilizado, 7 dos 8 entrevistados utilizam o sistema operacional *Android* com dispositivo modelo *Touch Screen*, apenas 1 utiliza um modelo mais simples de equipamento, apenas com teclados de número. Em relação à conexão, os entrevistados utilizam as redes de *wi-fi* da escola, do seu ambiente de trabalho e

de suas casas, apontando que quando estão em deslocamento, não têm acesso à rede móvel.

Um ponto interessante a ser apontado foi em relação ao tempo que possuem celular, dois alunos apontaram que tiveram seu primeiro aparelho em 97 e anos 2000.

Meu primeiro celular foi em 97, um “piquininho assim”. Eu comprei, achei bonitinho. Eu não gostava de celular, achei bonito, passei lá, falei assim “Quanto tá?” “80 real”. Pode deixar ai pra mim que já venho buscar agora de tarde, só vou lá em casa. Eu morava lá no Florença. Peguei o ônibus, fui lá no florença e voltei, o moço falou “ tá guardado aqui”(Elias)

Quando eu cheguei aqui em 2000, por ai assim, meu primeiro emprego foi trabalhar de guarda. Uma moradora lá veio assim, eu nunca tinha visto, parece um tijolo. Dai ela deu o celular pra mim e rapaz, uma confusão. Como é que liga aqui? Quando você for ligar você liga aqui e ali. Eu digo “o cara veio lá do nordeste, só sabe puxar enxada com os pés”. Eu fiquei louco da vida, vim do Pernambuco, só trabalho na roça, e muda sua vida dos avessos. (Gabriel)

Isso demonstra que se o entendimento adotado sobre inclusão digital levasse em consideração apenas o aspecto de infraestrutura, poderíamos afirmar que pelo simples fato de todos possuírem dispositivos, seria uma turma que está incluída digitalmente. Mas existe uma complexidade maior, que abrange uma diversidade de habilidades que precisam ser exploradas para ser possível afirmar isso.

Uso de Aplicativos

Em relação aos aplicativos, a maior parte dos estudantes utiliza o *WhatsApp* como principal programa. Relataram utilizar a troca de áudio como ferramenta mais frequente do *Whatsapp*, apontando a facilidade da tecnologia,

já que muitas vezes precisam de mais agilidade para a troca da mensagem, e o áudio facilita. Em relação à utilização das redes sociais, 7 dos 8 entrevistados utilizam *Facebook* e apenas 3 utilizam o *Tik Tok*.

Outro aplicativo apontado por uma aluna é uma ferramenta que transcreve sua fala e facilita o envio de textos escritos. Os relatos abaixo, indicam como a oralidade é a principal forma de comunicação do grupo.

Agora tem um negócio lá que você fala e escreve pra gente, tem essa também, né? (Miriam)

Quando eu estou com tempo eu mando mensagem, mas eu gosto de mensagem de voz. (Bernardo)

Mensagem de voz sai mais rápido, né? Nós não sabe escrever direito, né? (Josué)

Eu mando áudio pra mainha todo dia. Minha mãe fala “ai que saudade, faz 15 dias que cê não vem aqui. Daí faz uma chamadinha de vídeo ela fica toda feliz (Carla)

A minha patroa não quer mais que eu mande áudio. Ela fala: ESCREVE! Só Jesus mesmo! (Miriam)

Comunidades virtuais

Quando perguntados sobre a participação em grupos de *WhatsApp*, todos os sujeitos relataram que participam das comunidades digitais do *WhatsApp* da escola para se comunicarem e trocarem com seus professores e também com os colegas de sala. Alguns participantes disseram participar também de grupos de família, mas relataram uma dificuldade de permanecer nos grupos nas épocas das eleições presidenciais de 2022 devido às brigas ocasionadas pelo momento

político. Essas respostas indicam as cultura de relações sociais virtuais que o grupo vivencia.

Eu tenho um grupo de família, dos irmãos. Só briga...(Miriam)

*Eu só tenho o grupo da escola, eu saí do grupo da família, só por Deus.
(Josué)*

Conteúdos consumidos

Outro tópico explorado diz respeito ao conteúdo que consomem nas redes. A maior parte dos sujeitos assistem vídeos curtos nos aplicativos de *Facebook Reels*, ou até mesmo *Tik Tok*. Em relação à temática, os entrevistados disseram que gostam de assistir vídeos de comédia, que sejam engraçados.

O TikTok vicia muito. Semana passada eu bloqueei. Eu não tava aguentando mais não. E daí desbloqueei e bloqueei de novo. (Pedro Augusto)

É um vício engraçado, você vê umas coisa engraçada, você vai indo, vai indo. Vem as novelinhas. (Miriam)

Vida prática e autonomia

Um bloco de perguntas se debruçou em compreender a lacuna de competências digitais que estabelecem e auxiliam na vida prática e cotidiana dos respondentes. O primeiro resultado mostrou que somente uma pessoa sabe utilizar a ferramenta PIX, via aplicativos de banco. Em relação à autonomia financeira, os participantes da pesquisa relataram um grande desafio, ter uma rotina autônoma na resolução de ações do cotidiano, como fazer saques bancários e transferências em caixa eletrônico. Uma entrevistada relatou sua experiência quando fez, pela primeira vez, um saque em um caixa eletrônico sozinha:

Eu não gosto de depender dos outros, mas às vezes não dá. Antigamente, quando eu queria tirar o dinheiro no banco, eu tinha que pedir para minha filha, para meu genro. “Quando dá?” “Ah, hoje não dá, não.” Mas no dia que eu passei no Dalben e consegui tirar o dinheiro sozinha, eu sai gritando, pulando dentro do Dalben. “Consegui! Consegui!” Uma mulher perguntou “cê tá bem?” “Eu tô bem, eu tô ótima”. Saí gritando no meio do povo. Agora vou lá, tiro meu dinheiro, pago pix, pago minha coisas. Eu fiquei tão feliz que saí gritando, nunca esqueço aquele dia. (Zulmira)

Alguns também disseram que conseguem fazer operações simples, como sacar dinheiro, mas fazer uma transferência bancária, por exemplo, tem mais insegurança, devido à dificuldade com a leitura e o caixa eletrônico. Os entrevistados relataram sempre depender de seus familiares para realizar operações bancárias, indicando incômodo com a falta de autonomia.

Riscos e danos

Outro ponto explorado foi em relação aos golpes, virtuais ou não. 3 entrevistados relataram terem caído em golpes, tanto telefônicos, quanto de clonagem de cartão de crédito. Relataram ter ainda mais insegurança em relação à vida financeira depois do acontecimento. Outro ponto de atenção é o relacionamento romântico digital, uma aluna relatou ter um namorado virtual e que deseja mudar de estado para morar com ele. Esse tipo de relacionamento pode oferecer riscos quando vivenciado de maneira “inocente”.

Eu já perdi dinheiro assim. (Zulmira)

Um dia eu recebi 36 ligação pra fazer empréstimo. Eu sou analfabeto mas não sou burro. (Elias)

Semana passada eu mostrei pro Lucas (professor) que liberaram 20 mil no

Itaú na minha conta. (Pedro Augusto)

Deslocamentos na cidade e uso de ferramentas tecnológicas

Quando perguntados sobre a utilização de aplicativos como *Uber* e *99Taxi*, ou seja, aplicativos de transporte, ninguém sabe usar de maneira autônoma tais aplicações. Relataram sempre pedir ajuda aos seus filhos ou aos netos para fazerem os pedidos, mas isso acontece com pouca frequência na vida deles. Em seu cotidiano fazem uso de transporte público, como pegam e sabem os horários dos ônibus, eles disseram que não usam aplicativos para saber se o ônibus irá passar, que apenas sabem os horários e aguardam no ponto, e caso haja alguma intercorrência de horários, não sabem, pois não utilizam o *Google Maps* ou o próprio aplicativo da cidade.

Outro ponto explorado foi em relação a como eles carregam os bilhetes de ônibus. A prefeitura disponibiliza um aplicativo bastante simples e intuitivo de recarga eletrônica dos cartões, isso faz com que de qualquer lugar que você esteja você consiga fazer um PIX para seu cartão, fazendo a recarga do bilhete. No entanto, os entrevistados não sabiam da existência desse aplicativo e relataram que todos vão até o terminal central ou algum ponto de recarga físico para realizar a transação.

Eu vou lá no mercadão carregar (Zulmira)

Eu vou na lotérica, terminal central, mercadão, banca de jornal, lotérica. (Josué)

Eu vou na farmácia ou no mercadão. (Gabriel)

Anseios e desejos

O último ponto explorado, foi em relação aos desejos e as necessidades que tem em relação aos saberes digitais, de maneira geral, não somente na

utilização técnica do celular. Portanto, a pergunta formulada foi: *Quais tecnologias poderiam ajudar no cotidiano de vocês?*

Eu queria aprender mesmo, professora. Realmente saber ler e escrever pra mim tipo assim pegar um caderno desse daqui, escrever uma folha inteira, pegar um livro e ler. Que nem eu vou no banco. É que nem... Tipo assim, eu vou no banco, eu não sei, eu não aprendi a sacar dinheiro ainda da minha conta, tenho que pedir para a moça ajudar eu. Então, é muito sacrifício para mim, sabe, professora? Então, minha vontade é aprender mesmo, eu tenho vontade de aprender. Só que a gente trabalha muito, e você, às vezes, vem para a aula aqui, você está pensando que tem que fazer amanhã no trabalho. Então, fica difícil para a gente. (Bernardo)

A fala de Bernardo demonstra o entrelaçamento entre o analfabetismo e a construção de habilidades digitais. Como essa autonomia implica em uma satisfação pessoal e também em aspectos práticos da vida humana na contemporaneidade

Eu queria não depender dos outros. (Josué)

Os anseios, desejos e necessidades se relacionam com a leitura, escrita, autonomia e segurança. A leitura e escrita é antes de tudo o maior desejo dos entrevistados, pois gera uma insegurança constante nos afazeres cotidianos. Portanto, antes do letramento digital o maior anseio é a alfabetização.

Análise dos resultados

A entrevista sobre a relação entre o mundo digital e o mundo analógico foi importante para compreender como esse grupo específico se relaciona com as tecnologias presentes no cotidiano. No âmbito do EJA, a questão do ensino-aprendizagem atravessa os conceitos de letramento digital e das competências digitais. Antes do letramento digital é necessário que aconteça o letramento e a

alfabetização das palavras, no entanto, observa-se que essas questões, muitas vezes, se atravessam.

No entanto, pensando em construir, minimamente, a introdução do letramento digital como aliado do processo de letramento e alfabetização do grupo, propõe-se a sistematização de atividades pedagógicas para a turma observada. Essa é uma sugestão que nasce para um grupo, alinhado ao eixo de cultura digital da BNCC, mas que pode ser replicada e adaptada a outras realidades.

Atividade pedagógicas sobre conhecimento prático da vida cotidiana

O indicativo de atividade pedagógica sobre Conhecimentos Práticos da Vida Cotidiana diz respeito a sequências didáticas, projetos ou atividades pontuais que ajudem de maneira técnica e prática a utilização das ferramentas digitais para melhorar a vida cotidiana dos estudantes.

Nessa perspectiva, destacam-se duas oportunidades de temas a serem exploradas:

Deslocamento e transporte: momentos pedagógicos que ensinem a utilização do aplicativo de recarga do bilhete de ônibus e da utilização de aplicativos de transporte particular. Explorando a interface, lendo juntos as opções e botões dos aplicativos e contribuindo para sua compreensão.

Transações financeiras: Indica-se que sejam feitas visitas aos bancos, com o intuito de explorar os caixas eletrônicos e estabelecer aprendizagens de operações como saques, consulta de saldo, transferências bancárias e pagamento de boletos. Depois da visita física aos bancos, pode-se explorar os aplicativos de banco, também buscando estudar os passos para a consolidação de ações simples e rotineiras, a depender de suas necessidades.

Atividades pedagógicas sobre construção da identidade comunicacional na perspectiva oral

Visando a auxiliar a construção da autoestima desses sujeitos, indica-se a produção de vídeos ou podcasts, ferramentas que neste contexto serão

utilizadas como uma espécie de espelho, em que eles apareçam contando suas próprias histórias e possam trabalhar a oralidade.

Atividades pedagógicas sobre a utilização segura das redes sociais

Pode-se explorar três tipos de atividades:

Golpes e fraudes: momentos pedagógicos que apresentem os golpes existentes, maneiras de se protegerem e onde buscar ajuda. É importante lembrar que podem ser realizadas atividades de leitura e interpretação de notícias sobre golpes, cartilhas como “Internet com resposta +60” do Comitê Gestor da Internet”.

Pessoas por trás das telas: Momentos de conversa e reflexão sobre os riscos de se relacionar romanticamente com pessoas online. É possível ver filmes, ler notícias e conversar sobre a temática.

Identificação de vídeos falsos: Outra perspectiva de atividades, para a construção de um senso mais crítico no ambiente digital, é a investigação e leitura crítica de vídeos que trazem mensagens falsas. Indicando como investigar se uma notícia é falsa. Nesse tópico pode-se sugerir uma busca no *Google*, a princípio, com o conteúdo do vídeo, exemplo: “é verdade que vai cair um meteoro em Campinas amanhã?”, “É verdade que o governo vai acabar com minha aposentadoria?” e depois, explorar os sites que fazem a verificação, os famosos *fact checking*. Indico, aqui, os sites que tenham uma marca que delimita visualmente o falso ou verdadeiro, para facilitar a interpretação, como é o caso do G1.

Imagem 1 – Captura de tela da seção “Fato ou Fake”, projeto desenvolvido pelo G1



Fonte: captura de tela G1.

Algumas considerações

A análise das entrevistas evidencia que, embora todos os participantes possuam dispositivos próprios e acesso à internet, a autonomia no uso dessas ferramentas é limitada por barreiras de compreensão funcional, insegurança nas operações práticas e ausência de familiaridade com recursos básicos.

Diante desse cenário, torna-se urgente pensar em estratégias pedagógicas integradas que considerem simultaneamente o desenvolvimento da alfabetização e do letramento digital. Mais do que promover habilidades técnicas, trata-se de possibilitar o uso crítico e significativo das tecnologias, com vistas à ampliação da autonomia, da autoestima e da cidadania dos estudantes. Ao propor eixos de trabalho baseados em conhecimentos do cotidiano, na oralidade e no uso seguro das redes sociais, esta investigação contribui para repensar as práticas educativas na EJA, considerando os desafios contemporâneos de inclusão digital e social.

A partir das observações e reflexões sobre as necessidades específicas do grupo observado, foram construídas sugestões de atividades pedagógicas para que a escola possa se utilizar dessas ferramentas, e eventualmente, outras turmas de Educação de Jovens e Adultos, possam se apropriar desses *insights*.

Portanto, as sugestões de atividades se consolidaram em (1) conhecimento prático da vida cotidiana: visam a construir o aprendizado sobre ferramentas digitais para melhorar sua vida cotidiana; (2) construção da identidade comunicacional na perspectiva oral: utilização das ferramentas, como uma espécie de espelho, para que aprimorem a oralidade e fortaleçam a autoestima sobre suas próprias histórias e (3) utilização segura das redes sociais: reflexão crítica sobre as redes sociais digitais, visando estabelecer um mais consciente dos riscos, perigos e possibilidade do mundo digital.

Entende-se que as frentes propostas, alinhadas ao eixo de Cultura Digital apresentado na BNCC e dialogam diretamente com os desejos expressos pelos próprios estudantes durante as entrevistas, como a vontade de conquistar maior autonomia, aprender a ler e escrever com fluência e utilizar ferramentas digitais com mais segurança. Esses anseios revelam que a inclusão digital, para ser efetiva, precisa estar ancorada em processos de escuta ativa e valorização das trajetórias dos sujeitos. O letramento digital, nesse sentido, não é apenas um conjunto de habilidades técnicas, mas uma oportunidade concreta de ressignificação da cidadania, da autoestima e das possibilidades de participação social.

Neste contexto, faz-se necessária a análise sobre o processo de apropriação das tecnologias, entendido como um ato de força que se dá em um sistema assimétrico de distribuição de fluxos econômicos e culturais. O ato de apropriar-se subentende que seja algo de fora, alheio. No ato de apropriar-se as pessoas reivindicam uma necessidade, uma demanda, a falta de algo.

Neste sentido é preciso considerar as demandas sociais buscadas a partir das práticas de apropriação, ou seja, pensar a demanda social como alternativa às formas verticais de comunicação e possibilidade de construção de subjetividades políticas a partir do exercício da cidadania. Assim, a apropriação pode ser entendida como um processo de aprendizagem pelo qual os indivíduos desenvolvem um sentido deles mesmos e dos outros, de sua história, de seu lugar no mundo e dos grupos sociais aos quais pertencem. Entender os usos e

apropriações das tecnologias vai além da questão prática e instrumental de acesso e uso das ferramentas disponíveis (o que também é importante e estudado em diversas pesquisas).

No entanto, é preciso centrar-se no reconhecimento da capacidade de construção de autonomia e liberdade dos indivíduos e suas comunidades. É preciso compreender o uso político das tecnologias na criação de novas formas de ação e interação social e no estabelecimento de novas relações sociais e de ações coletivas. Mecanismos pelos quais os indivíduos são sujeitos autônomos no conjunto de suas práticas, as inovações tecnológicas possibilitam um ambiente novo e uma mudança cultural em diversos aspectos da vida cotidiana, entre eles o estabelecimento da cidadania.

A cada novo meio e/ou tecnologia disponibilizado, que não nascem neutros no sentido de que são produtos de uma evolução social e representam o anseio de seus criadores, a sociedade passa a lidar com novos padrões decorrentes de sua utilização e absorção cultural. As inovações tecnológicas possibilitam gradualmente um ambiente novo, novos padrões de comportamento e consumo e profundas modificações culturais. As mudanças possibilitadas pelo uso de novas tecnologias reconfiguram a vida das pessoas e a forma como se relacionam

Ademais, é importante ressaltar que o fortalecimento do vínculo entre alfabetização tradicional e letramento digital contribui para romper com a lógica excludente que historicamente marginaliza sujeitos adultos não escolarizados formalmente. Ao reconhecer a especificidade das demandas dessa população e propor estratégias didáticas contextualizadas, a escola se posiciona como um espaço de transformação social. Espera-se, portanto, que este estudo inspire outras iniciativas educacionais comprometidas com a promoção de práticas pedagógicas integradas, sensíveis às realidades locais e comprometidas com o direito de todos à educação.

Referências Bibliográficas

Bardin, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo, 1977.

Brasil. **Normas sobre computação na Educação Básica – Complemento à BNCC**. 2022. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/escolas-conectadas/BNCCComputaoCompletoDiagramado.pdf>>. Acesso em: 05 de set. 2025.

CAMPINAS. Lei Nº 15.029. **Plano Municipal de Educação**. Disponível em: <<https://bibliotecajuridica.campinas.sp.gov.br/index/visualizaroriginal/id/128617>> . Acesso em: 29 de setembro de 2015.

Carolyn, Wilson. **Alfabetização midiática e informacional**: currículo para formação de professores. Brasília: UNESCO, UFTM, 2013. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000222875_por> . Acesso em: 02 set. 2025.

Coscarelli, Carla Viana.; Ribeiro, Ana Elisa. Letramento Digital. **Glossário Ceale**: Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. UFMG - Faculdade de Educação, 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.

Godoy, Heliton Leite. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica para o Ensino Fundamental-Anos Iniciais**: Um processo Contínuo de Reflexão e Ação. Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Educação, Departamento Pedagógico. Campinas, SP, 2012.

OFCOM. **Ofcom's Strategies and Priorities for the promotion of Media Literacy** - A statement. Office of Communications: London, 2004. Disponível em: <<https://www.ofcom.org.uk/media-use-and-attitudes/media-literacy/strategymedialit>> . Acesso em: 27 ago. 2025.

Silva, Junio Adriano. **Desafios e perspectivas na alfabetização de adultos e idosos: práticas andragógicas para uma aprendizagem emancipatória**. 2025. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia Licenciatura Plena)-Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2025.

Soares, Magda. **Alfabetização e letramento**: caminhos e descaminhos. Porto Alegre, 2004.