

## INCLUSÃO DIGITAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DE UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL DE GOIÂNIA

*Digital inclusion in the education of young people and adults at a municipal  
public school in Goiânia*

**Gislene Lisboa de Oliveira**

Universidade Estadual de Goiás - UEG

**Tânia das Graças de Castro Silva**

Centro Universitário Celso Lisboa - UCL

**Rosângela de Bessa Barbosa Silva**

Universidade Estadual de Goiás - UEG

### RESUMO

Este artigo aborda a inclusão digital na educação de jovens e adultos em uma escola pública de Goiânia e objetivou explorar os limites e possibilidades da inclusão digital para promover o senso de pertencimento em um mundo cada vez mais tecnológico. A pesquisa desenvolveu uma abordagem qualitativa/quantitativa, utilizando questionários, enquetes, pesquisa bibliográfica e oficinas pedagógicas em laboratório de informática. O estudo começa com uma introdução aos marcos legais da Educação de Jovens e Adultos e busca compreender o perfil desses alunos, especialmente no que se refere ao uso de Tecnologias da Informação e Comunicação. Os resultados destacam a importância de práticas educacionais planejadas contínuas que incorporam tecnologias, tornando as informações digitais acessíveis a esse público e convertendo-as em conhecimento. Essa pesquisa enfatiza a necessidade de inclusão digital na EJA para que esse alunato possa se apropriar e se relacionar de forma eficaz com as tecnologias digitais de informação e comunicação.

**Palavras-chaves:** Educação Inclusiva; Educação de Jovens e Adultos; Tecnologias Digitais; Escolas Públicas Municipais.

### ABSTRACT

This article addresses digital inclusion in the education of young people and adults in a public school in Goiânia and aimed to explore the limits and possibilities of digital inclusion to promote a sense of belonging in an increasingly technological world. The research developed a qualitative/quantitative approach, using questionnaires, surveys, bibliographical research and pedagogical workshops in a computer laboratory. The study begins with an introduction to the legal frameworks of Youth and Adult Education and seeks to understand the profile of these students, especially with regard to the use of Information and Communication Technologies. The results highlight the importance of continuous planned educational practices that incorporate technologies, making digital information accessible to this audience and converting it into knowledge. This research emphasizes the need for digital inclusion in EJA so that these students can appropriate and relate effectively with digital information and communication technologies.

**Keywords:** Inclusive education; Youth and Adult Education; Digital Technologies; Municipal Public Schools.

*“Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire).*

## **PARA INÍCIO DE CONVERSA...**

Vivemos em uma sociedade globalizada, em que as informações são múltiplas e instantâneas, cuja cultura tecnológica tem modificado o comportamento e práticas sociais, mudando assim as interações pessoais, bem como as relações de trabalho, economia e educação. Mas, mesmo diante dessa realidade de tantos avanços, a sociedade pós-moderna foi surpreendida com o vírus SARS-CoV-2 a uma velocidade e ferocidade inigualável que se espalhou por todos os continentes e nações, ganhando status de pandemia.

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), o período considerado de emergência de Saúde Pública de Importância Internacional, foi de 30 de janeiro de 2020 a 5 de maio de 2023 e apresentou como consequências: alertas, distanciamentos sociais, doenças, internações e óbitos, afetando seriamente o processo de ensino-aprendizagem na Educação (Brasil/OMS-OPAS, 2023).

Esse contexto pandêmico fez com que emergissem novas necessidades para as quais professores e alunos não foram preparados. Durante esse percurso, optou-se por implementar um modelo educacional denominado ensino remoto, respaldado legalmente pelo CNE/CP nº. 5/2020 (Brasil, 2020, p. 8), que preconizava, naquela época, “a introdução de atividades pedagógicas não presenciais a serem realizadas com os estudantes”.

Muitos desafios foram evidenciados pelo ensino remoto e com essa proposta educacional, não planejada, surgiram várias dificuldades. As lacunas evidenciadas para todos os níveis educacionais no Brasil, neste período, foram: baixa conectividade ou ausência dela, falta de equipamentos, dificuldade para utilização das ferramentas digitais. Acresça ainda a dificuldade para os adultos em conciliar tarefas domésticas, apoio aos filhos nas tarefas escolares, acrescidas do desafio em estabelecer uma rotina para a execução das atividades e como estudantes manterem-se motivados, limitando a aprendizagem de ambos (UNDIME/CONSED, 2020), o que promoveu uma exclusão/evasão escolar significativa, em especial na Educação de Jovens e Adultos.

A Inclusão Digital na Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa um desafio significativo no ambiente escolar. Logo, a integração das tecnologias digitais no processo educacional, não se limita em oferecer acesso a computadores e internet, mas primordialmente construir um ambiente de aprendizagem que valorize a construção de conhecimentos e uma integração social efetiva, conforme proposto por Santana (2015).

Os estudos de Lara (2010) e Costa (2011) ressaltam a necessidade da educação escolar em buscar estratégias para o desenvolvimento da alfabetização digital de jovens e adultos que, atendam de fato, demandas da sociedade atual. Percebe-se uma brecha entre a escola e a imposição

social, onde ao final da etapa da educação básica da EJA, o indivíduo continua inapto para as exigências sociais e de mercado de trabalho.

Nesse sentido, Costa (2011), infere sobre a inclusão digital na educação considerando-a uma interação com a modernidade, tendo em vista que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), tem trazido à tona as desigualdades sociais comuns na sociedade de consumo (acesso à internet, aparelhos, aumento de produtividade e redução de emprego). Além disso, expõe ainda uma exclusão cognitiva que diminui a capacidade de aprender, enfraquece a compreensão, gerando problemas com a linguagem e a comunicação, uma vez que o indivíduo nem sempre tem o poder de tratar e organizar as informações nelas contidas para a formulação do conhecimento. Para o autor:

Os processos cognitivos da inclusão digital mostram-se tão ou mais importantes que o aspecto técnico do uso da nova tecnologia, pois é a partir do conhecimento que o uso das novas ferramentas poderá ganhar o status de necessidade básica a todos, [...] pelas possibilidades cognitivas de alteração de qualidade de vida, [...] que a tecnologia poderá auxiliar (Costa, 2011, p. 110).

Para Gadotti (2008, p. 137), a exclusão digital consiste numa maneira “de dominação política e contribui para a manutenção das desigualdades”. Ressaltando a importância de não apenas dominar as tecnologias, mas que se ultrapasse este limite, ao entrelaçar alfabetização e apropriação “dos instrumentais da virtualidade: navegar na internet, trabalhar com um processador de texto, enviar mensagens [...]”, dentre outros, incorporados ao processo ensino-aprendizagem.

Infelizmente a sociedade brasileira tem como característica marcante excluir os que não se adequam às suas regras, a exemplo de alguém que por não possuir habilidade com tecnologias, nem sempre consegue um emprego. Daí a necessidade de refletir sobre os limites da inclusão digital da EJA, que entre os principais desafios a enfrentar, estão os problemas estruturais, herança de injustiça social, de exclusão das condições mínimas de cidadania; buscando todas as possibilidades do futuro sem desconsiderar as dificuldades do passado e do presente, afirma Santana, 2015.

Neste sentido, Freire (1987), aborda que a elite dominante, tem usado a tecnologia como força de manutenção da “ordem opressora” para manipular e esmagar, as classes menos favorecidas. Esta consciência deve gerar no educador, um comportamento de resistência e transformação ao conduzir seus alunos ao mesmo entendimento, a uma visão crítica e de busca pela libertação, apropriando-se dos mecanismos e da linguagem tecnológica. Aqui inclui-se a importância do professor neste processo.

Para além da inclusão dos alunos da EJA à era digital, é fundamental que o professor busque formação continuada nesta área, caso ainda não tenha domínio sobre as TICs. Neste sentido, Lourenço e Pelozo (2012, p.3) cita como desafio apresentado aos docentes que “[...] os mesmos se preocupem em ensinar o que nem sempre aprenderam, para que superando seus limites, possam se tornar cada vez melhores no exercício da prática pedagógica”.

No que se refere aos professores da EJA, a LDB 5.692 de 11 de agosto de 1971, no Art. 32 diz: “O pessoal docente do ensino supletivo terá preparo adequado às características especiais desse tipo de ensino, [...]”, mas a Lei não apresenta a direção devida aos sistemas de ensino, afirma Miranda (2018). Neste viés, Rodrigues (2018) ratifica a importância da formação do educador da EJA de modo específico, tendo em vista ações pedagógicas adequadas aos perfis e experiências dos educandos, as quais não podem ser negadas, mas articuladas e respeitadas. Isso reforça a carência de demandas de programas / cursos / formação específica para tal, em instituições formadoras de licenciados.

A presente reflexão questiona: como estaria a inclusão digital dos alunos da EJA em escolas públicas municipais de Goiânia? Especialmente durante o período pandêmico, em que os alunos da EJA estariam em processo de alfabetização, logo não puderam dar continuidade aos estudos ou o fizeram de modo precário.

Assim constituiu-se o projeto de extensão “UEG Integra”, propondo uma pesquisa-ação com objetivos de investigar os limites e possibilidades da inclusão digital dos alunos da EJA, em uma escola pública Municipal de Goiânia, pesquisar os marcos legais da EJA e conhecer o perfil dos seus sujeitos. Este estudo é um recorte de um projeto de pesquisa intitulado “Inclusão digital de alunos da Educação de Jovens e Adultos, uma possibilidade durante a formação inicial de acadêmicos do Curso de Pedagogia”.

Nesse contexto, a direção investigativa desta pesquisa, busca referenciais teóricos que destacam a relevância do uso das tecnologias, bem como a multiplicidade e constantes transformações decorrentes do avanço tecnológico em nossa sociedade a partir do contexto dos alunos da EJA.

## **INCLUSÃO DIGITAL DOS ALUNOS DA EJA**

Moura e Silva (2018), caracterizam os sujeitos da EJA, pelo entrelaçamento de culturas intergeracionais com experiências diferentes e que no curso de suas vidas, se viram excluídos da escola seja por reprovação escolar, necessidade de trabalhar, constituição de família e suas responsabilidades ou outras circunstâncias supressoras, e em muitos casos ainda se comportam com frequências sazonais. Retornar à sala de aula ou vir pela primeira vez, nem sempre é uma decisão simples, em muitas situações, depende das condições de acesso, de padrões e da família.

Esses autores, discorrem ainda sobre diversas subjetividades dos sujeitos da EJA, justamente por terem idades, vivências, tradições e costumes diferentes, conseqüentemente, possuem visão de mundo influenciada pela cultura de seu contexto de origem, como família, profissão, grupos sociais em que estão inseridos. E, apesar de compartilharem os mesmos conteúdos curriculares, possuem ritmos e processos diferentes de aprendizado. Entretanto, muitos deles apresentam

maior receptividade com os procedimentos pedagógicos e novos saberes, especialmente se relacionados ao seu cotidiano.

Ainda sobre o perfil destes alunos, percebe-se traços de desmotivação quanto aos estudos, devido ao cansaço físico da jornada diária de trabalho e desencanto para com a escola. Varia destas turmas são formadas por salas de aula multisseriadas, em que surgem conflitos geracionais. Conflitos estes, consequentes de comportamentos e atitudes diversas em razão deste distanciamento de idade, além de mobiliário nem sempre adequados, pois geralmente as cadeiras e mesas são baixas e os recursos didáticos infantilizados e descontextualizados.

## AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E SUA IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO

A sociedade atual tem vivenciado uma explosão de crescimento e evolução no que se refere às TICs, as quais vêm mudando gradualmente as formas de trabalho e de aprendizagem, bem como a maneira como interagimos com o mundo. Várias destas tecnologias, tornaram-se indispensáveis no dia-a-dia das pessoas, seja para marcar uma consulta médica por aplicativos, bancos digitais, caixas e endereços eletrônicos, urnas eleitorais computadorizadas, e vários outros recursos.

Logo, para aproveitar plenamente as oportunidades oferecidas pelas tecnologias digitais, é essencial que elas sejam percebidas como uma ferramenta poderosa para melhorar a vida e promover o desenvolvimento social e econômico; e que as escolas e outras instituições educacionais adotem as tecnologias disponíveis para melhorar a qualidade da educação e ajudar a preparar os alunos para o mundo digital de hoje (Pereira, 2011).

É sabido que a educação brasileira tem sido caracterizada pela divisão e interesses de classes, exclusão e reprodução do *status quo*, isso desde o período em que os jesuítas eram os principais educadores, perpassando pela reforma pombalina (1759), até a criação da Constituição de 1988, em que há uma previsão legal da educação como direito de todos e dever do Estado. No entanto, a realidade educacional brasileira continua sendo marcada por desigualdade e pela falta de acesso à educação de qualidade para muitos brasileiros, especialmente em regiões mais pobres e periféricas do país (Nunes, 2014).

Idealizada e constituída por meio de lutas, conquistas e descontinuidades, a EJA tem como finalidade reintroduzir no sistema formal de educação, os jovens e adultos que não tiveram acesso ou permanência na escola em idade regular. A estas considerações Gadotti (2008), acrescenta uma das ideias apresentadas na V Conferência Internacional de Educação de Adultos, ocorrida em Hamburgo (1997), que a consagrou como “[...]um campo impulsionado hoje pelos novos espaços de formação criados pelas novas tecnologias da informação” (Gadotti, 2008, p. 38).

Mesmo após a Constituição de 1988, ainda se percebe um dualismo perverso, que reproduz e mantém as desigualdades sociais, frutos de uma política neoliberal, em que não há acordo entre as leis e diretrizes nacionais com a realidade vivenciada por educadores e estudantes.

Regulações estas (LDB, BNCC e DCNs<sup>i</sup>), que em sua maioria advém de modelos internacionais, cuja realidade é bem diferente da brasileira, apontando assim soluções evasivas à Educação Pública, é o que afirma Libâneo (2012).

Quanto a política neoliberal, convém considerar que as regulamentações internacionais para a educação brasileira são impostas pelo Banco Mundial, que busca promover a qualidade e a eficiência dos sistemas educacionais do país. Essas regulamentações incluem exigências para a melhoria da infraestrutura escolar, aumento no investimento em educação continuada de professores e gestores, além de uma maior ênfase no desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para um mercado de trabalho globalizado (Santos, 2010).

No entanto, é importante ressaltar que essas regulamentações podem ser controversas, já que algumas organizações e movimentos sociais questionam a influência do Banco Mundial na educação brasileira pois além de antidemocráticas, privilegiam...

“[...] as relações de mercado em detrimento da vida social e da satisfação das necessidades básicas da população pobre, como educação [...], moradia, empregabilidade, entre outras, expressas pela minimização do papel do Estado em suas funções de promoção e garantia da equidade social” (Santos, p.12, 2010).

De igual modo, Miranda (2018), também confronta essa ideia da educação reprodutora das desigualdades legitimadas por práticas pedagógicas excludentes e currículos que privilegiam um grupo em detrimento de outros. Essa crítica ressalta a necessidade de repensar a abordagem educacional para promover a equidade e a inclusão, questionando modelos que reforçam a estratificação social em vez de combatê-la.

Na mesma perspectiva, Marx (2017), ressalta que para manutenção do capitalismo, a estratificação social faz-se necessária e, quanto maior contingente de trabalhadores disputando entre si, a inserção no mercado de trabalho, os reduzem a situação insalubres de trabalho, o que contribui para a retenção do poder entre as castas mais elevadas. Logo a educação social deve oferecer o mínimo de acesso às TICs, para que esta pirâmide possa ser sustentada.

## **PERCURSO METODOLÓGICO**

As atividades de extensão foram realizadas semanalmente entre os meses de maio a outubro de 2022, por estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás. Essas atividades ocorreram em uma escola pública municipal em Goiânia-GO, com foco na inclusão digital de alunos matriculados no 1.º e 2.º segmento da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Com vistas à investigação, optou-se como processos metodológicos a pesquisa-ação de natureza aplicada, numa abordagem qualitativa/quantitativa, investigando através de recursos bibliográficos, documentais e estudo de campo, práticas didáticas que

lhes proporcionassem maior autonomia e diferentes oportunidades de inserção social (GIL, 2008).

Quanto ao referencial teórico buscou-se autores que abordam temas correlatos, como Libâneo (2012), Costa (2011), Moura e Silva (2018), Gadotti (2008), Freire (1987/96) e outros; os quais possibilitaram e sustentaram esta pesquisa no que se refere a inclusão digital, ao sujeito da EJA, perspectivas tecnológicas e educação. Nos recursos bibliográficos pesquisou-se marcos legais da EJA, historicidade e diretrizes sistêmicas quanto ao uso das ferramentas tecnológicas na educação.

A fim de cumprir as etapas da pesquisa, aplicou-se dois questionários aos sujeitos participantes: um no primeiro encontro, com propósito de conhecer o perfil dos alunos que dela participariam, e outro ao final, para melhor entender e identificar os limites e as possibilidades da inclusão digital destes alunos.

Em seguida, foram planejadas oficinas temáticas sobre as funcionalidades das seguintes ferramentas: computador, tablet, celular, urnas e caixas eletrônicos, aplicadas de modo expositivo e prático. As aulas foram ministradas com uso de recursos didáticos como projetor de slides e equipamentos tecnológicos mencionados. Ao abordar sobre urnas de votação eleitoral usou-se um simulador de voto em urnas eletrônicas (disponível no site do TSE) e para aula sobre caixas eletrônicos foi construído em duratex uma réplica, sobre o qual se projetou os slides. Parte das aulas foram ministradas em sala de aula com a possibilidade de rotear a internet da escola e as demais ocorreram no laboratório de informática que dispõe de 5 computadores novos e 9 tablets em funcionamento apesar da escola dispor de 17 aparelhos.

Ao final da pesquisa foi realizada uma entrevista formal com uma das professoras do 1º segmento, e uma enquete com um professor do 2º segmento. Deste modo, tendo em mãos os dados do questionário, o conhecimento teórico e as experiências de campo chegou-se aos resultados e discussões a seguir.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A fim de conhecer o perfil dos alunos da EJA, os dados dos questionários evidenciaram a predominância de adolescentes com idade entre 15 e 17 anos (52%) e o restante fracionados em 20% entre 18 e 20 anos, 12% entre 21 e 25 anos, 12% entre 26 e 30 anos e 4% acima de 30 anos. Neste contexto reafirmou-se o que Moura e Silva (2018), denominam de juvenilização dos sujeitos da EJA, que é a crescente invasão de jovens com idade inferior a 17 anos no ensino fundamental desde a década de 1990.

A constatação desta realidade representou um grande desafio para as pesquisadoras durante a aplicação das oficinas, pois a diferença cultural causada por gerações diferentes provoca conflitos de interesse, exigindo didática e conteúdos diferentes, no mesmo ambiente. Enquanto o adulto está pensando no futuro, o adolescente tem interesses imediatos, voltados para o presente (Moura E Silva, 2018).

Ao serem questionados sobre gênero, 58,3% dos respondentes da escola campo, se identificaram como sendo do sexo masculino, o que contradiz com as informações contidas em uma pesquisa realizada pelo IBGE e divulgada em 2009, que constatou que 53% dos estudantes da EJA são mulheres, que possuem diferentes perfis, idades, origens e história de vida, porém com um mesmo desejo em comum de estudar e aprender.

Questionou-se quanto a ocupação profissional e 66,7% dos respondentes disseram que exercem alguma profissão. Segundo Lara (2010), para os alunos da EJA, o trabalho continua sendo uma preocupação, tanto aos jovens, quanto aos adultos que procuram, no estudo, oportunidades de conseguir um melhor emprego. Por outro lado, uma das metas do Plano Nacional da Educação (PNE), estabelece, que durante vigência de 2014 a 2024, 25% das matrículas da EJA deveriam estar vinculadas à educação profissional, porém até o ano de 2022 essa meta não havia sido alcançada (Brasil, 2015).

Os respondentes quando indagados sobre quais aparelhos tecnológicos de comunicação possuem, bem como se possuíam acesso à internet e qual era o tipo conexão, chegou-se aos índices: 4,2% não possuem nenhum aparelho, 95,8% possuem smartphone, 50% deles tem acesso à internet wifi e 29,2% acessam dados móveis. Estes dados demonstram a necessidade de acesso a aparelhos de maior complexidade e que agregue maior familiaridade com equipamentos que os insira não apenas no mundo digital, mas também no mercado de trabalho, como tem sido objetivo das organizações internacionais de cunho neoliberal.

Nesta vertente, Peixoto e Echalar (2017, p.510), afirmam que “[...] é preciso dominar os códigos da modernidade numa questão de sobrevivência mercadológica, assumindo deste modo a condição de cidadão do século XXI”.

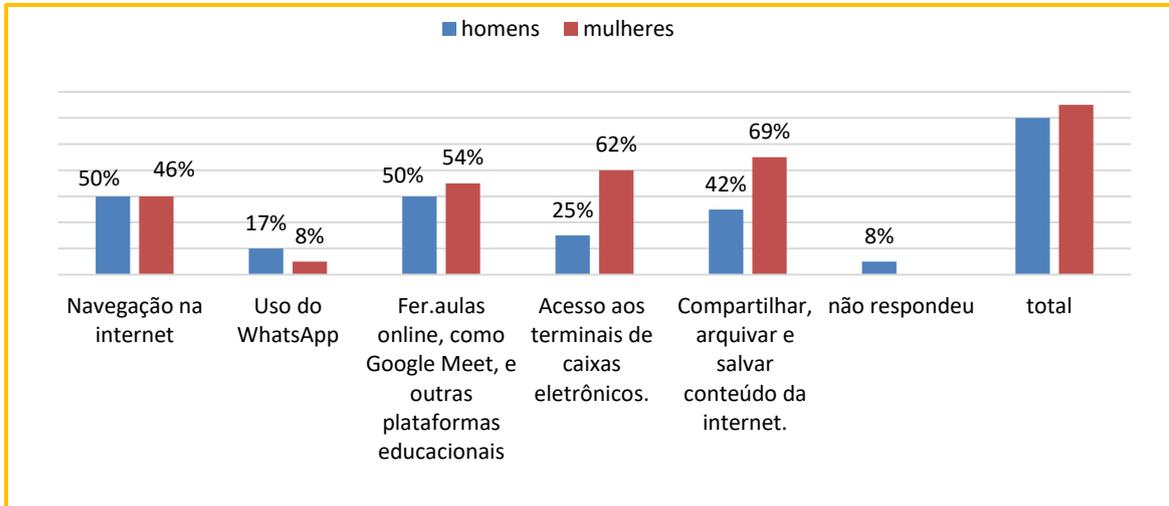
Ao questioná-los sobre suas principais dificuldades com as tecnologias digitais, constatou-se que 62,5% dos alunos da EJA, não sabem usar o computador, 41,7% têm dificuldades para acessar plataformas educacionais, 16% de manusear o “WhatsApp” e 8% de acessar internet. O que demonstra a real necessidade de inclusão às tecnologias digitais, pois apesar de a maioria ter acesso à internet e possuir celular, eles têm dificuldades essenciais para manusear recursos que tem em mãos e, principalmente, de interagir com as diversas TDIC que os cerca, cujo domínio básico podem contribuir para sua inclusão na sociedade contemporânea, envolvendo aspectos sociais, culturais e profissionais.

Também se perguntou qual tecnologia digital mais gostariam de aprender e para esta análise as pesquisadoras observaram os dados por gênero, como mostra a figura 1, comparando as respostas entre homens e mulheres.

Conforme a figura 01, o percentual entre o que homens e mulheres mais gostariam de aprender sobre as tecnologias digitais, demonstraram equilíbrio quanto a abordagem relacionada ao conhecimento sobre as ferramentas de acesso as aulas online e plataformas educacionais, bem como navegação na internet. Tais informações conduz a reflexão de que existe a necessidade de emancipação, inclusão e contextualização de

ambos grupos, tanto para estudos como para domínio da tecnologia de comunicação.

**Gráfico 1** - Sobre as tecnologias digitais, o que mais você gostaria de aprender?



**Fonte:** As autoras, 2022.

Outro dado relevante que a amostra indica, é o fato de 62% das mulheres se interessarem por aprender como acessar terminais de caixas eletrônicos, enquanto o interesse do público masculino é de 25%. De fato, na atual sociedade a mulher administra melhor as finanças que os homens. Apesar das mulheres, historicamente receberem um salário menor que os homens e algumas até serem rotuladas de consumistas, no geral, o gênero feminino tende a ser melhor gestora financeira; o que justifica neste público alvo da EJA, a escolha por aprender sobre tecnologias bancárias (Souza, 2022).

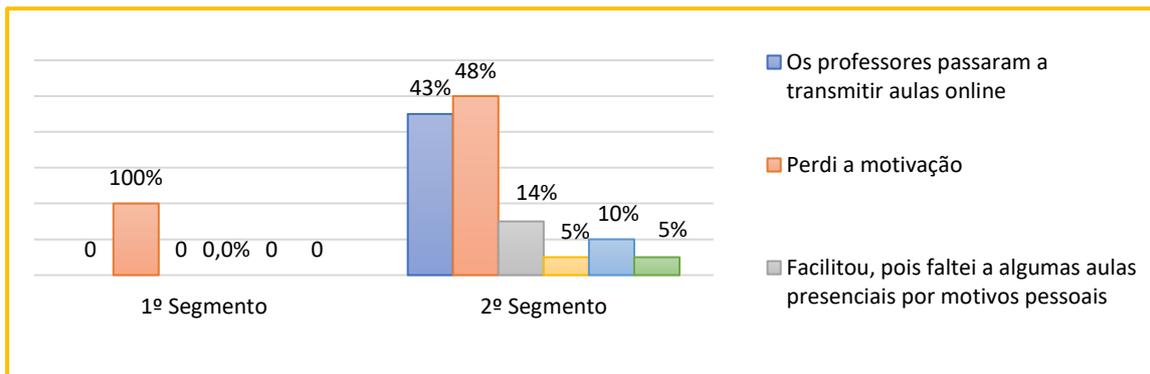
A presente pesquisa do Sebrae e da Fundação Getúlio Vargas, revelou que mais mulheres do que homens buscam conhecimento sobre armazenamento e promoção de conteúdo na internet. Isso demonstra a crescente presença delas no uso de TICs para diversas finalidades, incluindo estudos, negócios e lazer. Além disso a pesquisa mostrou que 71% das mulheres empreendedoras utilizam redes sociais, aplicativos e a internet para vender produtos, em comparação com 63% dos homens. Portanto, a tendência de dominar a criação, salvamento e compartilhamento de conteúdo é mais evidente no público feminino, como observado por Souza (2022).

Deste modo, enquanto educadores é necessário estar atento a heterogeneidade, para que conhecendo as especificidades destes sujeitos, se busque ações pedagógicas que atendam as demandas desta diversidade, com currículos flexíveis e práticas significativas, conforme afirma Moura e Silva (2018). Ademais, o fato de 25% deles demonstrarem interesse em aprender sobre as funcionalidades do celular, não deve ser analisado como uma inclusão desnecessária, pois tem sido um dos meios de maior interação na sociedade atual, além de que durante as aulas remotas, o

principal meio de comunicação e ensino-aprendizado foi preferencialmente o “WhatsApp”.

Assim relacionando o uso do celular com o tema gerador da pesquisa - como estaria a inclusão digital dos alunos da EJA - questionou-se como foi a experiência destes sujeitos no período de aulas *on line*. Os dados coletados conforme a Figura 02, revelam que o primeiro segmento sofreu o maior transtorno, uma vez que estavam em processo de alfabetização, principalmente entre aqueles acima de 60 anos.

**FIGURA 02** - Como ficaram as aulas e seus estudos no período de aulas remotas?



Fonte: autoras (2022)

Tais transtornos, podem ser justificados pelo fato de apresentarem maior dependência do mediador presencial para o aprendizado, particularidade observável quando deixaram de assinalar a opção “foram auxiliados por filhos/outros”, no questionário. No que se refere ao segundo segmento, como predomina alunos mais jovens e alfabetizados, 43% afirmaram que houve aulas online e indicações de videoaula no *youtube*, pelos professores. Este fato, se fez um facilitador em que alunos puderam acessar a aula independente do lugar, o que não seria possível presencialmente, porém 48% dos estudantes perderam a motivação de estudar.

Refletindo sobre os motivos que os levaram à desmotivação nos estudos, verificou-se as informações do PPP de como eram as aulas neste período de distanciamento social. Observou-se que apesar da escola campo oferecer aulas, a princípio, pelo site “conexão Escola” e posteriormente pela Plataforma AVAH, os alunos não os acessavam; por outro lado a Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, não permitiu atividades impressas para a modalidade e a unidade escolar considerou inviável, só passando a distribuí-la quinzenalmente a partir de novembro de 2020. O recurso mais utilizado foram os grupos de “WhatsApp”, nos quais os professores enviavam *templates* com conteúdo, explicações e as atividades.

Diante das informações do PPP e dos dados coletados no questionário, percebeu-se que apesar de certo esforço realizado pela equipe diretiva, para que os alunos conseguissem acessar a Plataforma AVAH, isto não aconteceu. Diante disso, 46% dos alunos reconheceram que

esta foi a segunda principal dificuldade em relação ao uso das tecnologias.

No que se refere ao uso do “WhatsApp”, 12% responderam que tem dificuldades; quanto a internet 6% afirmaram não ter o acesso, ou seja, houve uma limitação quanto a continuidade nos estudos destes, quando não possuíam habilidades para manusear os recursos disponíveis. Certamente a necessidade de aprender mais sobre esses meios de ensino-aprendizagem não correspondida, aliada a desmotivação, ampliou o estado de exclusão social.

Ademais o PPP da escola campo, apresenta conteúdo relacionado a importância da utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), no que se refere aos problemas existentes na unidade, nas metas para melhoria das aprendizagens e resultados educacionais, mas não mostra as estratégias para sua efetivação no currículo da EJA. O que está em desacordo com a DC-GO EAJA, que discorre sobre a importância de compreender e utilizar tecnologias nas diversas práticas sociais, a fim de produzir conhecimento, resolver problemas e desenvolver leitura e escrita, entre tantas outras competências - Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (SME), 2020.

Neste sentido, questionou-se o que mais afetou os estudos destes alunos no período de aulas remotas. Dos dados apurados, 34% responderam que foi o distanciamento dos colegas e professores, 31% que tiveram incertezas e desmotivação por causa do modelo de ensino remoto emergencial, 29% disseram que foi a dificuldade de concentração durante as videoaulas, bem como timidez para interagir e 6% tiveram diminuição de renda. Destas informações observou-se que vários alunos indicaram mais de um fator os quais prejudicaram seus estudos.

Destaca-se aqui o impacto quanto ao distanciamento social, porquanto é na adolescência que os relacionamentos sociais se ampliam e a escola para a maioria configura-se como principal lugar desta prática. Logo estar distante fisicamente resvala na necessidade de interação para melhor desenvolvimento de suas capacidades, da colaboração, do incentivo, afeto e da cumplicidade. Em sala de aula, existe mais troca de informações e ajuda mútua; no intervalo conversas nos corredores. O diálogo é relacional, é a própria historicização, e o “isolamento não personaliza porque não socializa” (Freire, 1987, p. 8-9).

Ao serem questionados se a utilização intensiva das tecnologias, contribuíram ou dificultaram o desenvolvimento escolar e social, 58,3% disseram que dificultou e 45,8% responderam que contribuiu e descreveram alguns desafios que tiveram de superar. Dentre os quais destaca-se:

Estudante 05: “perde a intimidade nas aulas online, aprendi a ter um diálogo melhor com os professores”

Estudante 07: “consegui acessar mais não realizei as atividades”

Estudante 10: “aprendi utilizar melhor as ferramentas da tecnologia”

Estudante 12: “Foi difícil concentrar nas aulas online, e utilizar o celular para as aulas, não conseguia acessar nem participar das reuniões no meet”

Estudante 18: “eu não tive dificuldades”

Estudante 18: “nunca estudei pela internet”

Estudante 18: “foi estudar online, aprendi abrir plataforma”

Quanto ao entendimento sobre o processo ensino aprendizagem, convém mencionar que educadores e educandos estão acostumados com lousa, caderno e caneta/lápis. O uso de tecnologias pode sim dar sensação de estranheza, insegurança e resistência (Marineli e Reis, 2022), especialmente ao público de maior faixa etária, daí a importância da formação continuada do professor que é outro tema a ser considerado quando se fala sobre educação e TDIC, estratégias e planejamento carregados de intencionalidade, bem como destes recursos disponíveis aos dois grupos na escola (Lourenço e Pelozo, 2012).

Quando indagados como ficou sua relação com as tecnologias após as aulas do projeto UEG INTEGRA, 50% do primeiro segmento respondeu que melhorou bastante e 72,2% do segundo segmento que mudou um pouco. Sendo que 55,5% dos respondentes dos dois segmentos disseram que sua familiaridade com o computador mudou um pouco, existindo um consenso entre os dois segmentos que demonstraram interesse em aprender sobre as funcionalidades do computador para utilizá-lo como ferramenta de estudo.

Através do uso dos recursos tecnológicos apresentados durante as oficinas, os alunos tiveram a oportunidade de ter acesso a conhecimentos que não possuíam, como por exemplo os aplicativos e sites. Nesse sentido, foi perguntado aos participantes da pesquisa sobre o nível de satisfação quanto ao projeto, concluindo que 58,3% dos respondentes, disseram estar satisfeitos.

Fez importante para a pesquisa, questionar estes alunos quanto as suas expectativas sobre a continuidade do ensino-aprendizagem relacionado às TICs em sua escola. Sendo que, 91,7% dos alunos responderam que deveriam ter mais aulas no laboratório de computação de sua escola, 70,83% que as aulas seriam melhores com a utilização regular dos aparatos tecnológicos e 87,5% deles que teriam mais vontade de aprender e, conseqüentemente estariam em um estágio mais avançado de conhecimento.

Neste sentido, as respostas expressam a importância de aulas no laboratório de informática e a contribuição do manuseio dos aparelhos digitais, para o desenvolvimento do alunado da EJA; conduzindo a reflexão sobre a importância da continuidade de práticas pedagógicas que contemplem a utilização destes mecanismos, de modo que aprendam a utilizar o celular não apenas para ligações e mensagens, mas como meio de também explorar diversos conteúdos disponíveis na internet, assim como através do computador desenvolver leitura, escrita, interpretação de textos e múltiplos saberes.

Por outro lado, os contornos da pesquisa conduziram as pesquisadoras em reflexões sobre a quem interessa uma educação de ou sem qualidade, quando a rede pública não oferece uma educação histórico-crítica, para quem ela de fato está trabalhando? Segundo Frigotto (2006), a ausência de qualidade do ensino escolar para a classe trabalhadora, é uma desqualificação orgânica, num ato deliberado de

manter a ordem do *status quo*, através da manutenção da divisão social do trabalho.

Logo quando a administração pública, seguindo os ditames de organismos internacionais de “educação de base para todos”, na verdade oculta aos olhos da comunidade leiga, oferece apenas o indispensável, a base, para a comunidade mais carente, de modo que ela não consiga romper para ascender. Claramente as diretrizes nacionais falam de educação preparando para o mercado de trabalho e não para ascensão social e financeira. Assim no Ensino Fundamental, incluindo a EJA, basta o conhecimento “fundamental”, e não uma formação capaz de levar o aluno a patamares mais elevados cultural, social e financeiro.

Questionou-se ainda sobre o que gostariam de ter aprendido, que o projeto não contemplou, e obteve-se respostas como: “aprender a ler e a escrever se possível utilizando equipamentos tecnológicos”, que como mencionado anteriormente, pode ser um excelente instrumento de ensino-aprendizagem; outros alunos responderam: “o que eu gostaria de aprender é saber mexer mais em computador” e “mais aulas de tecnologias em sala”, sendo estas últimas respostas recorrentes na pesquisa.

Apesar da solicitação de vários alunos da EJA de aprender manusear o computador, as pesquisadoras não puderam corresponder com eficiência tal expectativa, isto em função do tempo disponibilizado para as oficinas, pois até o mês de maio de 2022, as aulas ainda continuavam remotas. Além deste fator limitante, a falta de internet na sala dos computadores inviabilizou atividades interativas, sendo posteriormente interditado em função do novo modelo que a SME estava implantando nas escolas denominado “Laboratório Mayker”.

O distanciamento entre o desejo de aprender sobre um determinado aparelho tecnológico no caso do computador e possuí-lo para seu uso pessoal, infelizmente é uma realidade compreensível para os alunos da EJA. Sabido que a escola oferece tecnologias de maneira precária e, muitas vezes, inacessíveis a esse alunado é desafiador que se busque práticas pedagógicas que atendam estes sujeitos interessados no conhecimento tecnológico, quase indispensável, como saber acessá-lo para sua interação com o meio social e mercado de trabalho (Pinto, 2021).

Mas, apesar da precariedade da educação pública brasileira representar alguns limites, por outro lado a escola campo possui computadores, tablets e internet, os quais já representam possibilidades para a inclusão digital destes alunos. O que demanda um trabalho conjunto e interdisciplinar, para que o trabalho iniciado pelas pesquisadoras possa ter continuidade, pois, não basta preparar e aplicar algumas oficinas sobre tecnologias da informação e comunicação, é preciso incluir no Projeto Político Pedagógico planos de ação a respeito.

De modo que, assim como não basta alfabetizar uma pessoa, é preciso que haja continuidade nos estudos ao longo dos anos, a inclusão digital não se efetiva em um projeto de pesquisa e/ou de extensão, mas este serve de reflexão e bússola, para que novas políticas educacionais sejam adotadas de modo prático, eficiente e formativo.

Uma nova Lei quanto a educação digital, com propósito de reforçar e promover políticas públicas, relacionadas a inclusão digital, prioritariamente as populações mais vulneráveis, foi decretada pelo Congresso Nacional e sancionada pelo Presidente da República. Destaque para o 2º parágrafo que institui como eixos estruturantes e objetivos, a Inclusão Digital, a Educação Digital Escolar, a Capacitação e Especialização Digital e Pesquisa e Desenvolvimento em Tecnologias da Informação e Comunicação. Sendo que a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB 9.394/96) foi alterada com a publicação da Lei 14.533 em 13 de janeiro de 2023, instituindo a Política Nacional de Educação Digital, acrescentando na LDB o seguinte inciso e parágrafo ao art. 4º:

XII- educação digital, com a garantia de conectividade de todas as instituições públicas de educação básica e superior à internet em alta velocidade, adequada para o uso pedagógico, com o desenvolvimento de competências voltadas ao letramento digital de jovens e adultos, criação de conteúdos digitais, comunicação e colaboração, segurança e resolução de problemas.

Parágrafo único. Para efeitos do disposto no inciso XII [...] artigo, as relações entre o ensino e a aprendizagem digital deverão prever técnicas, ferramentas e recursos digitais que fortaleçam os papéis de docência e aprendizagem do professor e do aluno e que criem espaços coletivos de mútuo desenvolvimento (Brasil, 2023).

Finalizando as análises e reflexões sobre os limites e possibilidades da inclusão digital dos alunos da EJA, de uma escola pública municipal de Goiânia, percebe-se que eles indicaram diversos caminhos que podem contribuir para a sua inclusão digital. O que conduz à necessidade de inserir as TICs nas ações pedagógicas corriqueiras, de modo que se torne algo naturalmente fundamental para a formação integral destes sujeitos.

Retoma-se aqui, a Lei 14.533, a qual institui que a utilização das TICs na escola, promova “treinamento de competências digitais, midiáticas e informacionais, incluídos os grupos de cidadãos mais vulneráveis” bem como a facilitação ao acesso a plataformas e repositórios de recursos digitais, assim como a construção de uma atitude crítica, ética, democrática e responsável no uso TIC (Brasil, 2023).

O Documento Curricular para Goiânia da Educação de Jovens Adultos e Adolescentes (DC-GO EAJA) destaca a importância de desenvolver competências para compreender e utilizar TICs de maneira crítica e ética na educação. O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, contém objetivos relacionados ao acesso a recursos tecnológicos e à promoção da inclusão digital. No entanto, a abordagem específica das ferramentas digitais consta apenas em um projeto da professora de inglês que menciona o uso de diversas tecnologias, para comunicação e compartilhamento de imagens. Portanto, a escola parece ter uma lacuna na integração das tecnologias digitais em disciplinas além do inglês.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enquanto resultados e discussões, várias reflexões foram apresentadas sobre os limites e possibilidades de inclusão digital dos alunos da EJA de uma escola pública municipal de Goiânia, as quais indicam a importância social não apenas de um projeto de pesquisa que vise a inclusão digital dos alunos da EJA da escola campo, mas principalmente de um planejamento que inclua práticas didáticas com uso de tecnologias de modo contínuo. Os professores que acompanharam as turmas, demonstraram interesse e apoiaram o projeto, alguns inclusive assistiram as oficinas junto com os alunos e se mostraram dispostos a dar continuidade em atividades interativas por aplicativos ou por sites, com o uso do celular e do computador, seja em sala de aula ou no laboratório escolar.

Entre os fatores que limitam a inclusão digital destes sujeitos da EJA destaca-se: que a maioria deles não possuem computador, o analfabetismo pleno, funcional e digital, a resistência com o novo para alguns alunos, a ausência de um assistente técnico no laboratório de computação, indisponibilidade de internet para navegação nas salas de aula e de informática, além do pouco domínio que os professores têm das ferramentas digitais.

Quanto as possibilidades de inclusão digital destes alunos da EJA, notou-se que os docentes estão abertos para novas metodologias e compreendem a importância do fazer pedagógico interagir com os recursos digitais para melhor desenvolvimento dos estudantes. Como dito anteriormente a escola campo dispõe de equipamentos, ainda que com defasagem tecnológica, mas já é um princípio. Muitos destes alunos declararam satisfação

Para promover uma inclusão eficaz, é vital considerar as orientações de Santana (2015) sobre a adaptação das estratégias pedagógicas à diversidade dos alunos adultos, levando em contato com suas vivências e conhecimentos prévios. Nesse sentido, a educação focada no aluno pode servir como base, permitindo que a inclusão digital seja moldada para atender às necessidades específicas dos estudantes da EJA. Ao adotar uma abordagem inclusiva e centrada no aluno, a escola oportuniza a participação de jovens e adultos na sociedade digital contemporânea.

Deste modo, conclui-se que o presente artigo seja relevante justamente por tratar de um público que ao longo de séculos foi excluído por diversos motivos, seja pelo gênero, por deficiência, pela falta de acesso, por não saber ler e escrever, pela etnia, por ter ritmo de aprendizagem diferente, mas que, em comum advém de classe social menos favorecida e buscam na educação o mínimo de oportunidade para romper com esta condição de excluídos e oprimidos.

Logo, espera-se que estas reflexões conduzam e inspirem outros pesquisadores e professores, a investigar novos horizontes, percebendo-se como sujeitos de transformação social, a buscar meios para que a inclusão digital se torne uma realidade na vida cotidiana dos alunos da EJA. Tais ações, sem dúvida contribuirão para sua participação na

sociedade atual, que é permeada por tecnologias de informação e comunicação.

## REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 14724: Informação e documentação – Trabalhos acadêmicos – Apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2011. Disponível em: [http://www.lettras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia\\_do\\_oprimido.pdf](http://www.lettras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia_do_oprimido.pdf). Acesso em: 04/07/2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base.** – Brasília, DF: Inep, 2015. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/plano-nacional-de-educacao/plano-nacional-de-educacao-pne-2014-2024-linha-de-base>. Acesso em: 12/01/2023.

BRASIL. **Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Diário Oficial da União de 18/08/1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/:lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 03/01/2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 16 jan. 2021.

BRASIL. **Lei nº14533, de 11 de janeiro de 2023.** Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001, e 10.753, de 30 de outubro de 2003. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2023/lei/l14533.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14533.htm). Acesso em: 14/01/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 04/07/2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 5/2020, de 28 de abril de 2020.** Brasília: MEC/CNE, 2020. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&ali](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&ali)

as=145011- pcp005- 20&category\_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192.  
Acesso em: 15/08/2023.

BRASIL-OMS. Organização Mundial da Saúde. **Organização Pan-Americana da Saúde**. OMS declara fim da Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional referente à COVID-19. Disponível em:  
<https://www.unasus.gov.br/noticia/oms-declara-fim-da-emergencia-de-saude-publica-de-importancia-internacional-referente-a-covid-19>.  
Acesso em 09/09/2023.

COSTA, LF. Novas tecnologias e inclusão digital: criação de um modelo de análise. In: BONILLA, MHS., and PRETTO, NDL., orgs. **Inclusão digital: polêmica contemporânea** [online]. Salvador: EDUFBA, 2011, pp. 109-126. ISBN 978-85-232-1206-3. Available from SciELO Books. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/qfgmr/pdf/bonilla-9788523212063-07.pdf>. Acesso em: 06/07/2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed..

São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura). Disponível em:  
<<https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf> > Acesso em: 04/07/2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Organizador). Educação profissional e tecnológica: memórias, contradições e desafios. **CEFET Campos**. Campos dos Goytacazes/RJ : Ed. Essentia, 2006. Disponível em:  
<https://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/livros/article/view/14119/11420>. Acesso em: 18/01/2023.

Gadotti, Moacir. **MOVA**, por um Brasil Alfabetizado. São Paulo: **Instituto Paulo Freire**, 2008 - (Série Educação de Adultos; 1). Disponível em:  
<http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/3084?show=full>. Acesso em: 30/11/2022.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOIÂNIA. Secretaria Municipal de Educação e Esporte. **Documento Curricular para Goiânia – EAJA**. Goiânia, SME, 2019.2- GOIÂNIA. Secretaria Municipal de Educação e Esporte. Proposta Político-Pedagógica da Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos. Goiânia (GO).

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2019**. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf). Acesso em: 08/12/2022.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Coordenação de Trabalho e Rendimento. Aspectos complementares da educação de jovens e adultos e educação profissional: 2007**. Rio de Janeiro: IBGE, 2009. 184p. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pnad\\_eja.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pnad_eja.pdf), Acesso: 12/01/2023.

LARA, P. J. **Os desafios da Educação de Jovens e Adultos na sociedade da informação**. 2010. Disponível em: [http://need.unemat.br/4\\_forum/artigos/pedro.pdf](http://need.unemat.br/4_forum/artigos/pedro.pdf). Acesso em: 06/07/2022.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**. 2012;38(1): ISSN: 1517-9702. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29821428001>. Acesso em: 06 de jul. 2022

LOURENÇO, Érica Simone; PELOZO, Rita de Cassia Borguetti; VIEIRA, Kátia Solange Borges; VIEIRA, Rosimeire Garcia. Inclusão digital na educação de jovens e adultos. **Revista Científica Eletrônica De Pedagogia** – ISSN: 1678-300X Ano X – Número 19 – Janeiro de 2012 – Periódicos Semestral. Disponível em: [http://faef.revista.inf.br/imagens\\_arquivos/arquivos\\_destaque/qZzQpPOjZQxYsU3\\_2013-7-10-16-16-54.pdf](http://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/qZzQpPOjZQxYsU3_2013-7-10-16-16-54.pdf). Acesso em: 09/09/2022.

MARINELI, R. C.; REIS, M. L. . A utilização das tecnologias e ambiente virtual de aprendizagem na Educação de jovens e adultos. **DIALOGIA**, v. 41, p. 1-19, e21460, 2022. Disponível em: <<https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/21460>> . Acesso em: 04/12/2022.

MARX, K. (2017). **O capital: crítica da economia política: livro I: o processo de produção do capital**. Boitempo.

MIRANDA, Joseval dos Reis; Pereira Maria Susley. Desenvolvimento histórico e marcos legais da educação de jovens e adultos no Brasil. In: GARCIA, Renata Monteiro; SILVA, Marluce Pereira. **EJA, diversidade e inclusão: reflexões (im)pertinentes**. João Pessoa PB: Ed. UFPB, 2018. p. 179-193. Disponível em:

<http://www.editora.ufpb.br/sistema/press5/index.php/UFPB/catalog/view/139/57/557-1>. Acesso em: 12/07/2022.

MOURA, Carmen B. e SILVA, Marluce P. Cap. 1 - O Sujeito da EJA. In: GARCIA, Renata Monteiro; SILVA, Marluce Pereira. **EJA, diversidade e inclusão: reflexões (im)pertinentes**. João Pessoa PB: Ed. UFPB, 2018. p. 11-23. Disponível em:  
<http://www.editora.ufpb.br/sistema/press5/index.php/UFPB/catalog/view/139/57/557-1>. Acesso em: 12/07/2022.

NUNES, R. B.. História da educação brasileira: o negro no processo de constituição e expansão escolar. In: XXII EPENN, 2014, Natal - Rio Grande do Norte. **XXII Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste**, 2014. v. 22. Disponível em:  
<https://www.fe.ufg.br/nedesc/cm/controle/DocumentoControle.php?oper=download&cod=1001>. Acesso em: 20/12/2022.

**Texto televisivo na alfabetização de jovens e adultos: elementos para uma metodologia mundializada**. Curitiba - PR. 2007. Disponível em:  
<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/13664/Rosangela%20Gon%C3%A7alves%20de%20oliveira.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 08/12/2022.

PEIXOTO, J.; ECHALAR, A. D. L. F. Tensões que marcam a inclusão digital por meio da educação no contexto de políticas neoliberais. **Revista Educativa** -Revista de Educação, Goiânia, v. 20, n. 3, p. 507-526, dez. 2017. ISSN 1983-7771. Disponível em:  
<http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/6836>. Acesso em: 23/01/2023.

Pereira, João Thomaz. Educação e sociedade da informação. In: COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2011.

PINTO, Maria José Barbosa. O uso das novas tecnologias digitais na educação de jovens e adultos: entre contribuições e desafios. VII CONEDU - **Conedu em Casa**. Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em:  
<<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/79662>>. Acesso em: 11/07/2022.

RODRIGUES, Edileuza Custódio. Educação de Pessoas Jovens e Adultas: revisando tendências e situação atual. In: GARCIA, Renata Monteiro; SILVA, Marluce Pereira. **EJA, diversidade e inclusão: reflexões (im)pertinentes**. João Pessoa PB: Ed. UFPB, 2018. p. 379-400.

Disponível em:

<http://www.editora.ufpb.br/sistema/press5/index.php/UFPB/catalog/view/139/57/557-1>. Acesso em: 12/07/2022.

SANTOS, Flávio dos Reis. **Banco Mundial e gerenciamento da educação brasileira**. 2010. Disponível em:

<https://meuartigo.brasescola.uol.com.br/educacao/banco-mundial-gerenciamento-educacao-brasileira.htm>. Acesso em: 07/03/2023.

SANTANA, Alex. A Modalidade De Ensino EJA E A Inclusão Digital:

Reflexões Sobre O Cenário Atual. 2015. **Repositório Institucional**

**Instituto Federal Santa Catarina**. Disponível em:

<https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/217> . Acesso em 11/07/2022.

SÉRGIO, H.; DI PIERRO, M. C.. Escolarização de jovens e adultos.

**Revista Brasileira de Educação**, n. Rev. Bras. Educ., 2000 (14), maio 2000. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/YK8DJk85m4BrKJqzHTGm8zD/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12/07/2022.

SOUZA, Mariana Carvalho Garcia de. Mulheres adotaram mais

inovações em suas empresas durante a pandemia. **Comunidade Sebrae**.

Disponível em: [https://sebraepr.com.br/comunidade/artigo/mulheres-](https://sebraepr.com.br/comunidade/artigo/mulheres-adoptaram-mais-inovacoes-em-suas-empresas-durante-a-pandemia-pesquisa-do-sebrae)

[adoptaram-mais-inovacoes-em-suas-empresas-durante-a-pandemia-pesquisa-do-sebrae](https://sebraepr.com.br/comunidade/artigo/mulheres-adoptaram-mais-inovacoes-em-suas-empresas-durante-a-pandemia-pesquisa-do-sebrae). Acesso em: 12/01/2023.

UNDIME/CONSED (Org). **Retratos da Educação no Contexto da Pandemia do Coronavírus: Perspectivas em Diálogo**. 2020.

## NOTAS

<sup>1</sup> LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, BNCC - Base Nacional Comum Curricular e DCNs - Diretrizes Curriculares Nacionais.

## AGRADECIMENTOS

À Secretaria Municipal de Goiânia, especificamente a Gerência de Adolescentes, Jovens e Adultos, por nos oportunizar a realização da pesquisa em uma Escola Municipal de Goiânia.

## Contato das autoras:

**Autor:** Gislene Lisboa de Oliveira

**E-mail:** [gislene.lisboa@ueg.br](mailto:gislene.lisboa@ueg.br)

**Autor:** Tânia das Graças de Castro Silva  
**E-mail:** eutaniacastro@gmail.com

**Autor:** Rosângela de Bessa Barbosa Silva  
**E-mail:** rdbessa01@gmail.com

Manuscrito aprovado para publicação em: 27/06/2024

---