

Letramento digital no contexto do PROEJA

Thais Barreto de Souza Santos^I  

Camila Lima Santana e Santana^{II}  

Resumo

Este estudo é fruto de uma pesquisa de natureza qualitativa e exploratória, realizada no Colégio Estadual João Baptista Carneiro, da educação profissional, situado no distrito de Ipuacu, em Feira de Santana, Bahia. Diante de algumas inquietações, no que tange às práticas de leitura e escrita no ambiente digital no contexto escolar, por parte dos discentes do PROEJA, partiu-se da seguinte questão: quais as estratégias que contribuem para o letramento digital dos estudantes da EJA integrada à EPT (PROEJA). Nesse sentido, fomos buscar a resposta, através da entrevista semiestruturada. A amostra foi composta por 8 estudantes do curso técnico em logística no *campus* da pesquisa. Para embasar a análise dos dados, utilizou-se como instrumento a Análise de Conteúdo, de Bardin. Os resultados encontrados informam que os discentes do PROEJA fazem parte da era da cibercultura, porém não são considerados letrados digitalmente, pois existem algumas barreiras para a promoção do letramento digital, e um deles é o fator socioeconômico. Além disso, compreendeu-se, que é importante que haja um fortalecimento por parte das políticas públicas em prol de reestruturação tecnológica na educação e investimentos na formação docente, para que eles possam integrar o uso das TDICs em propostas de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica; letramento digital; PROEJA; tecnologias digitais da informação e comunicação.

I. Mestra em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal Baiano, Campus Catu. Professora de Educação Infantil da Creche de Educação Infantil Casulo Zaide Daltro Dias. São Francisco do Conde, Bahia, Brasil. E-mail: thaisbarreto1981@gmail.com

II. Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Professora titular do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Campus Serrinha, atuando no Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal Baiano. Serrinha, Bahia, Brasil. E-mail: camila.santana@ifbaiano.edu.br.

Digital literacy in the context of PROEJA

Abstract

This study is the result of qualitative and exploratory research conducted at the João Baptista Carneiro State College, a vocational education institution located in the Ipuacu, district of Feira de Santana, Bahia. Given concerns regarding reading and writing practices in the digital environment within the school context among PROEJA students, the following question arose: what strategies contribute to the digital literacy of students in EJA integrated with EPT (PROEJA)? To answer this, we sought a semi-structured interview with eight students from the logistics technical course at the research campus. Content Analysis, as described by Bardin, was used to analyze the data. The results indicate that PROEJA students are part of the cyberculture era, but are not considered digitally literate because several barriers exist to promoting digital literacy, one of which is socioeconomic factors. Furthermore, it was understood that it is important for public policies to strengthen technological restructuring in education and investments in teacher training, so that they can integrate the use of TDICs in teaching and learning proposals.

Keywords: Digital literacy; digital information and communication technologies. PROEJA; Professional and Technological Education.



Alfabetización digital en el contexto de PROEJA

Resumen

Este estudio es el resultado de una investigación cualitativa y exploratoria realizada en la Facultad Estadual João Baptista Carneiro, una institución de educación vocacional ubicada en el distrito de Ipuacu de Feira de Santana, Bahía. Dadas las preocupaciones con respecto a las prácticas de lectura y escritura en el entorno digital dentro del contexto escolar entre los estudiantes de PROEJA, surgió la siguiente pregunta: ¿qué estrategias contribuyen a la alfabetización digital de los estudiantes en EJA integrado con EPT (PROEJA)? Para responder a esto, buscamos una entrevista semiestructurada con ocho estudiantes del curso técnico en logística en el campus de investigación. El análisis de contenido, según lo descrito por Bardin, se utilizó para analizar los datos. Los resultados indican que los estudiantes de PROEJA son parte de la era de la cibercultura, pero no se consideran alfabetizados digitalmente porque existen varias barreras para promover la alfabetización digital, una de las cuales es factores socioeconómicos. Además, se entendió que es importante que las políticas públicas fortalezcan la reestructuración tecnológica en la educación y las inversiones en la formación docente, para que puedan integrar el uso de las TIC en las propuestas de enseñanza y aprendizaje.

Palabras clave: Alfabetización digital; Educación Profesional y Tecnológica; PROEJA; tecnologías digitales de la información y la comunicación.



Introdução

O referido artigo emergiu, a partir de um estudo de caso acerca da temática Letramento Digital no Contexto do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional (PROEJA), realizado no colégio estadual do campo João Baptista Carneiro, situado no interior da Bahia, com os estudantes do curso técnico em logística do PROEJA e traz o resultado da seguinte problemática: quais as estratégias que contribuem para o letramento digital dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EPT) (PROEJA)? Diante das constantes mudanças tecnológicas resultou no uso crescente de equipamentos digitais por meio da internet, visto que o PROEJA é um Programa destinado aos jovens e adultos, que não tiveram a oportunidade de estudar na idade regular, com isso não possuem habilidades necessárias com o uso dos dispositivos tecnológicos. Logo, é essencial que eles tenham o letramento digital para que possam ser incluídos e se sintam pertencentes na cultura digital.

Apesar de estarmos inseridos na cultura digital, em que a tecnologia se faz presente em nosso cotidiano, nem todos os indivíduos têm acesso às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), e, em se tratando de Educação de Jovens e Adultos, especificamente do PROEJA da escola do campo, o acesso restrito do uso das TDICs ainda é uma realidade presente.

Conforme o Ministério da Educação (MEC), o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens Adultos (PROEJA) foi criado em 2005, cuja finalidade era atender à demanda de acesso de jovens e adultos à educação profissional e tecnológica, de forma articulada com a elevação da escolaridade. Tendo como foco um público que vive na marginalização escolar, prioritariamente, formado por trabalhadores, jovens e adultos que abandonaram os estudos por diversas razões na faixa etária regular como rege a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (Brasil, 1996).



A institucionalização do PROEJA trata do reconhecimento de que esses sujeitos são trabalhadores projetados no mundo do trabalho, sem um saber profissional, mas possuem o direito de ter uma formação que relacione seus saberes construídos na prática social e cultural como os saberes mais diretamente vinculados a uma atividade produtiva (Ferreira, 2012 *apud* Rocha, 2019). Na compreensão da autora, o PROEJA segue caminhando em busca de uma formação que não seja submissa às leis do mercado, mas uma formação que seja plena e humana, isso porque os conteúdos gerais considerados como profissionalizantes, tornaram-se como um requisito de qualificação profissional no mundo do trabalho atual.

Para Tommasini *et al.* (2019), a educação de jovens e adultos passou a ser vista com mais atenção na educação brasileira, o que a mantém firme como uma modalidade de ensino. Segundo Tommasini *et al.* (2019), é indispensável que se ampliem seus espaços de atuação e cumpra o seu papel social de ofertar aos discentes, chances de ascensão, em relação a sua escolaridade, que seja associada à profissionalização, no âmbito da educação como direito de todos os cidadãos. Seguindo essa lógica:

[...] Os estudantes-trabalhadores, mais do que adquirir conhecimentos, precisam constantemente recriá-los, o que requer outra relação como saber, a qual vai além do paradigma cartesiano. Instruir, somente, é muito pouco, uma vez que os saberes construídos no trabalho vão além das informações e habilidades propiciadas por cursos e treinamentos (Godinho *et al.*, 2012, p. 286).

Nessa perspectiva, para que haja uma formação completa por parte dos discentes, é preciso vincular a teoria com a prática para que essa educação seja de fato significativa. Balzan, Zorzi e Marques (2010) afirmam que a formação integral pretendida é fundamental para que o educando construa sua autonomia, além da capacitação profissional, de modo a conceber uma nova relação entre homem e trabalho.

Em relação ao letramento digital, para os autores Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 17), as “[...] habilidades individuais e sociais necessárias para



interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital”. Sendo assim, o letramento digital vai mais além de apenas ter habilidades digitais, ou seja, é o indivíduo saber interagir com o uso das ferramentas digitais de forma autônoma, crítica e reflexiva, através da internet e, assim, possibilitar a construção do conhecimento.

Para Souza (2007), o letramento digital é compreendido como um conjunto de competências necessárias para que o indivíduo entenda e use a informação, de maneira crítica e estratégica, em formatos múltiplos, vinda de variadas fontes e apresentada por meio do computador. Nesse ponto de vista, o indivíduo para ser considerado letrado digitalmente, precisa ter o domínio e saber interpretar a leitura e escrita, tanto na forma física, como na digital. Quando se fala em letramento digital no PROEJA entende-se que:

Um dos desafios está como letrar digitalmente, atendendo às necessidades vigentes, em especial do público adulto, que aprendeu a utilizar as TICs pela necessidade e não pela simpatia com as mesmas, e dos mais jovens, com suas novas necessidades de personalização (Sbrogio, 2020, p. 38).

Especialmente, no que tange às discentes do PROEJA do campo, pessoas trabalhadoras do campo, empregadas domésticas, pessoas que abandonaram os estudos na idade regular para ter que trabalhar, precocemente, e ajudar no sustento da família, enfim, são pessoas marcadas por trajetórias de vida bastante heterogêneas, o desafio ainda maior, por não terem um contato mais íntimo com os recursos tecnológicos, diariamente. Com isso, esses estudantes necessitam acompanhar os avanços tecnológicos e inserir-se no mundo digital contemporâneo, através do letramento digital.

Na maioria das vezes, são jovens e adultos atravessados pela desigualdade socioeconômica, em que, o acesso do uso das tecnologias digitais acontece de maneira tardia, sendo que o máximo de contato que esses alunos têm com o uso das TDICs, é por meio do *smartphone*, dispositivo este, que é de acesso pela maioria da sociedade brasileira.



Segundo Coscarelli (2016), só o domínio das práticas de leituras e escritas não garantem por si só, que os indivíduos sejam participantes de forma ativa com o uso dos artefatos tecnológicos, faz-se necessário saber utilizar as TDICs, de forma crítica e consciente, o que se caracteriza por letramento digital.

Para Rojo (2013, p. 7) é “preciso que a instituição escolar prepare a população para um funcionamento da sociedade cada vez mais digital e também para buscar no ciberespaço um lugar para se encontrar, de maneira crítica, com diferenças e identidades múltiplas”. Nesse contexto, debater o letramento digital na instituição de ensino, a partir da escuta dessas vozes, é tornar visível os saberes que esses sujeitos carregam; possibilitar o domínio dos diversos recursos tecnológicos para que possam expressar suas identidades, experiências e reconhecer como pessoas de direito e protagonistas de suas próprias histórias.

Logo, o presente artigo tem como foco relatar como acontecem as práticas de letramento digital dos estudantes do PROEJA, por meio dos resultados de uma pesquisa de campo realizada em uma escola situada no interior da Bahia, do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional (PROEJA), debatendo sobre a temática em questão no campo da EPT, analisando as habilidades relacionadas ao uso das tecnologias digitais, assim como os impasses enfrentados pelos discentes em relação ao uso das ferramentas tecnológicas.

Procedimentos metodológico

Foi realizado um estudo de caso, no intuito de compreender as lacunas existentes nesse processo e trazer debates que possam diminuir as disparidades, em relação ao acesso das práticas de leituras e escritas digitais, negadas nas instituições de ensino do PROEJA. A pesquisa é de caráter qualitativo, pois segundo Godoy (1995), o fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, trata-se, também, de uma pesquisa exploratória.



O *lôcus* da investigação foi o Colégio Estadual do Campo João Baptista Carneiro, que fica localizado no distrito de Governador João Durval Carneiro, popularmente conhecido por Ipuaçu, pertencente ao município de Feira de Santana-BA, o qual oferta no turno vespertino os cursos técnicos integrados ao ensino médio em administração, e no turno noturno o curso Técnico em Logística, na modalidade PROEJA. Para tanto, a pesquisa foi realizada, após aprovação sob o parecer consubstanciado de número 7.423.626, do Conselho de Ética e Pesquisa do Centro Universitário Nobre (UNIFAN).

Como instrumento de análise foi utilizada a entrevista semiestruturada pois, com base nas discussões de Brancher, Canterle e Machado (2019), a entrevista semiestruturada tem como objetivo orientar o entrevistador a um diálogo que seja controlado e pautado de forma natural, para que possa gerar segurança e conforto ao entrevistado. Foram convidados a participar da pesquisa 10 estudantes; no entanto, somente 8 aceitaram ao convite e concordaram com os procedimentos de pesquisa, através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). É importante frisar que todos os estudantes convidados para a realização das pesquisas foram do sexo feminino. A concretização das entrevistas aconteceu de forma presencial, em dia e horário combinado com os participantes.

Para a produção e aprofundamento teórico, utilizou-se como instrumento de análise dos dados a Análise de Conteúdo, de Bardin (1977), optando-se pela análise temática. O motivo pela Análise do Conteúdo (AC) é devido a essa técnica possibilitar, organizar, interpretar e categorizar os dados brutos, que são fornecidos de forma espontânea pelos entrevistados, de maneira que se tornem os dados qualitativos. A escolha pela análise temática, é que nos permite ter uma visão mais ampla acerca das percepções, habilidades e dificuldades com o uso das ferramentas digitais, através dos seus relatos, de modo que possamos identificar os aspectos mais relevantes, em relação à construção do letramento digital por parte dos estudantes do PROEJA.



No entendimento de Bardin (1977), a Análise de Conteúdo é um método que pode se adaptado a todo portador de mensagem e que é utilizado para examinar e descrever o que está por traz das falas, mensagens, texto, imagens, vídeos, dentre outros. Sendo assim, para interpretar as falas dos participantes da pesquisa, foram seguidas as três etapas como instrui Bardin (1977), a primeira etapa a pré-análise, segunda etapa a exploração do material e a terceira etapa o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, que foram essenciais para a efetivação da análise dos dados. Vejamos, a seguir, o resumo das etapas que foram seguidas, de acordo como orienta Bardin (1977):

- a) Primeira etapa: Pré-análise – foi onde fizemos uma leitura flutuante com todo material coletado. Para nossa pesquisa foram coletadas as entrevistas e observações;
- b) Segunda etapa: Exploração do material – nessa fase, ocorreu a codificação e a categorização das entrevistas em que utilizamos tabelas para organizarmos as subcategorias e as categorias encontradas, a partir das unidades de registros que foram recortadas dos trechos das entrevistas;
- c) Terceira etapa: O tratamento dos resultados – a inferência e interpretação, fizemos a interpretação das categorias criadas utilizando todo embasamento teórico.

Resultados

Perfil dos participantes

Os estudantes entrevistados possuem idade entre 21 e 55 anos, sendo todos do sexo feminino e, como pode ser observado no Quadro 1, a maioria tem acima de 32 anos. Além disso, foi importante destacar a profissão de cada participante, já que a função que exercem, também, conta como um fator preponderante em relação às habilidades com o uso das TDICs e, conseqüentemente, o letramento digital dos participantes. Para Pommer e Bevilaqua (2014), essas pessoas são jovens e adultas que possuem experiências de vida variadas, já se encontram no mundo do trabalho, e muitas vezes, com responsabilidades sociais e familiares.



Quadro 1 – Perfil dos estudantes.

PARTICIPANTES	PROFISSÃO	IDADE
EA	Serviços gerais	33
EB	Pescadora	33
EC	Empregada doméstica	42
ED	Lavradora	42
EE	Doméstica	55
EF	Estudante	23
EG	Estudante	26
EH	Atendente	21

Fonte: Autora (2024).

Diante dessas primeiras informações obtidas, vimos que apenas a entrevistada EE possui idade superior às outras entrevistadas. O fator idade não deve passar despercebido, pois, quanto mais alta for a idade da pessoa, mais ela tende a criar resistências em lidar com o uso das TDICs.

Em relação à profissão, o Quadro revela que a maior parte das estudantes atua em profissões que não exigem o uso contínuo das tecnologias digitais, além do uso do celular. Além disso, as profissões exercidas pelas alunas são de baixa remuneração, o que, também, pode ser uma barreira para o acesso aos recursos tecnológicos. Teixeira (2023) destaca que nem todos que nasceram na era tecnológica são considerados de fato nativos digitais, pois muitos ainda não têm acesso à cultura digital por razões socioeconômicas.

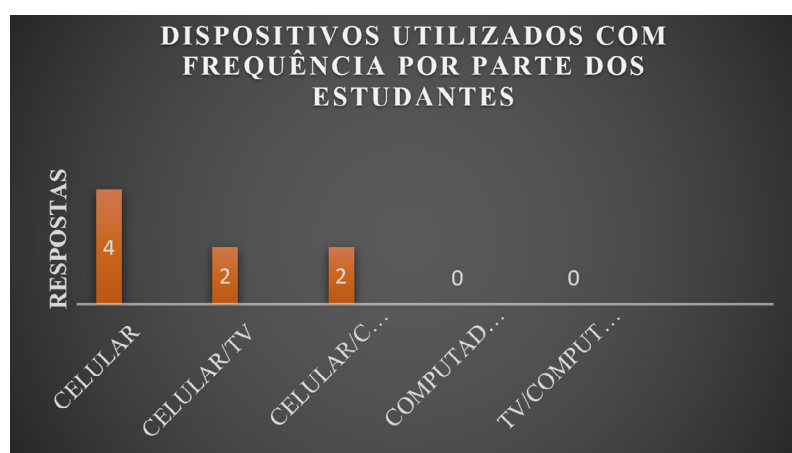
Segundo Kenski (2003), a economia, a política e a divisão social do trabalho são influenciadas pelo modo como as tecnologias presentes na base do sistema de produção são utilizadas em diferentes épocas. Freire (1979 *apud* Silva, 2019), em sua criticidade, defende que “o homem concreto deve se instrumentar com os recursos da ciência e da tecnologia para melhor lutar pela causa de sua humanização e de sua libertação” (Freire, 1979 *apud* Silva, 2019, p. 42). Diante dessa analogia, a superação da desigualdade social atravessa a utilização das tecnologias para a apropriação crítica e libertadora dos sujeitos, pois, se



eles não interagem com os diversos aparatos tecnológicos, as condições de opressão continuarão persistindo e dificultando a inserção dos jovens e adultos na vida social e no mundo do trabalho. O Gráfico da Figura 2 reforça a utilização limitada dos recursos tecnológicos por parte das entrevistadas.

Dispositivos utilizados pelos estudantes

Figura 1 – Dispositivos utilizados pelos estudantes.



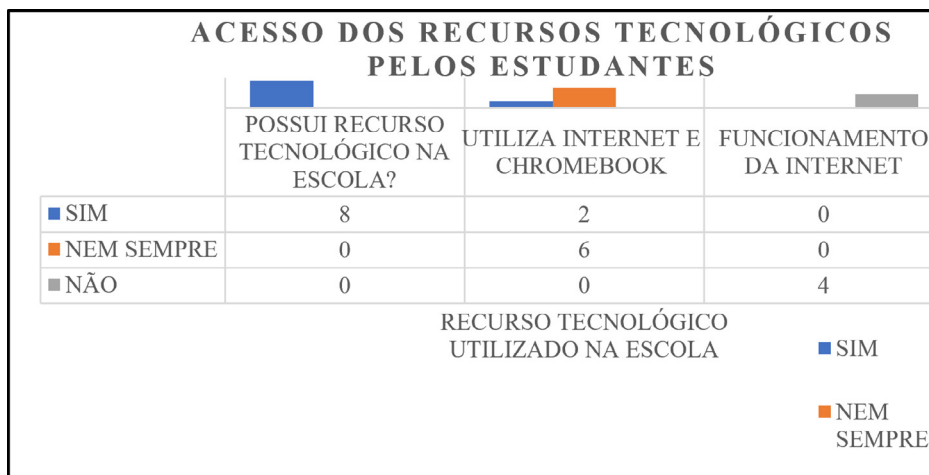
Fonte: Autora (2024).

Os dados coletados mostram que, das oito estudantes entrevistadas, quatro utilizam só o celular com frequência como recurso tecnológico, duas celular e TV e as outras duas restantes celular e computador. É visível neste Gráfico o acesso restrito das ferramentas digitais por parte das entrevistadas, calculando em média cerca de 60% do total. A partir dessa análise, de acordo com São Thiago, São Thiago e Souza (2024), muitos indivíduos utilizam de forma precária os recursos tecnológicos, no sentido de não adquirirem conhecimentos. É de grande relevância que o equipamento tecnológico seja utilizado para que o estudante possa, além de habilidades técnicas passivas, se tornar um agente ativo, construtor de conhecimentos.



Acesso dos recursos tecnológicos na escola

Figura 2 – Acesso aos recursos tecnológicos da escola pelos estudantes.



Fonte: Autora (2024)

Como se verifica no Gráfico, existe o recurso tecnológico na escola, e o que foi pontuado pelas participantes sobre o recurso que é mais utilizado pela turma, é o *Chromebook (laptop)*, dispositivo móvel doado pelo governo do estado. No entanto, a maioria respondeu que, nem sempre é utilizado. Quando perguntamos o motivo da não utilização com frequência do equipamento, a entrevistada EB respondeu que:

EB: *Mais assim, utiliza o Chromebook, mais pra poder fazer algumas pesquisas sobre textos ou elaborar o TCC que agora estamos trabalhando o TCC que é o trabalho de conclusão de curso, vamos começar a digitar o TCC, mais é bem difícil a gente usar o equipamento.*

Quanto ao funcionamento da internet, tivemos 4 entrevistadas, cuja fala da entrevistada EC pontua que: “tem o *Chromebook*, mas não utiliza porque a *Internet* sempre está ruim e os computadores nunca funcionam”. Para Kenski (2003), a internet traz novas formas de possibilidades, acesso às informações e a comunicação da escola com todo o mundo. Sem ela fica inviável a escola se integrar ao mundo digital para concretizar as ações educativas. Além das respostas das estudantes, em relação ao problema de funcionamento da



internet, durante as visitas na instituição, foi feita a observação de que outros estudantes reclamavam do sinal da internet.

Categorias encontradas

As categorias surgiram, a partir da análise das entrevistas, que, através das unidades de registro, foram codificadas, dando origem às subcategorias e, por fim, às categorias, de acordo com a metodologia de Bardin (1977). As categorias foram criadas tendo por base os objetivos específicos e a pergunta de pesquisa.

Categoria: percepção do letramento digital

De acordo com a análise das entrevistas e discussões com as estudantes acerca do que elas entendem por letramento digital, percebemos que as alunas possuem uma compreensão funcional do termo, relacionando ao simples uso dos recursos tecnológicos como o celular e computador para as tarefas cotidianas, como enviar mensagens, fazer pagamentos, acessar redes sociais, vídeos, dentre outros. Isso está evidenciado na fala da entrevistada EA, que define o letramento digital como: *“digitação, ajuda muito a me expressar na hora de ter erros para poder corrigir; digitar no computador e no celular”*. Essa percepção demonstra que EA trouxe uma visão simplista do termo, uma vez que, a prática da digitação, seja ela no computador ou *smartphone* não garante por si só, um conhecimento crítico da TDIC; pelo contrário, o uso da ferramenta acaba tornando-se algo mecânico devido a essa repetição constante no uso dos equipamentos. Comungando com as ideias de Freire (2020), o saber técnico-operacional é resultado de um conhecimento bancário, sem reflexão crítica, que se limita na repetição da prática. A entrevistada ED, também, caminha na mesma linha de pensamento reducionista quando diz que o letramento digital se trata de: *“digitar no computador e no celular, por enquanto só faço pagamento”*.

A participante EE revelou a sua compreensão do letramento digital conforme as práticas que ela vivencia em seu cotidiano e argumenta que o



letramento digital: EE: *Tem a ver com o celular, porque assim, como eu vendo Natura e Avon tudo é pelo celular e eu vou anotando no celular e envio as vendas.*

Embora não se possa ignorar a importância do conhecimento prático no uso das tecnologias, é necessário compreender que o letramento digital vai além da mera capacidade de operação técnica dos instrumentos digitais. Ele envolve habilidades de leitura e escrita críticas e conscientes, diante das diversas fontes e formatos disponíveis. Conforme destaca Matos (2019), o letramento digital ultrapassa a dimensão funcional de aprender a utilizar o computador ou realizar pesquisas na internet. Nesse mesmo sentido, Santos (2009 *apud* Silva, 2019) afirma que o letramento digital implica:

- a) saber buscar a informação necessária em ambientes virtuais/digitais;
- b) gerir e organizar a informação para utilizá-la posteriormente;
- c) avaliar, integrar, interpretar e comparar informações provenientes de múltiplas fontes;
- d) criar e gerar conhecimento por meio da adaptação, aplicação e recriação de novas informações;
- e) comunicar e transmitir informação para diferentes e variadas audiências por meios adequados Santos (2009 *apud* Silva, 2019, p. 49).

Coscarelli e Ribeiro (2005, p. 9) referem-se ao letramento digital como a “ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital (tanto para ler quanto para escrever”. Assim, o letramento digital não se caracteriza como um fenômeno vazio ou meramente relacionado à máquina (computador) ou ao uso de processadores de dados. Ao contrário, refere-se, de forma mais abrangente, a um conjunto de novas práticas sociais nas quais o computador, os *softwares* e as redes digitais assumem um papel significativo (Garcia; Buzato; Riedo, 2017).

No ponto de vista de Teixeira (2023), as práticas de letramento digital não acontecem apenas via computador, já que, hoje, são diversas as tecnologias digitais, especificamente, a partir do aprimoramento da telefonia móvel e do



avanço da comunicação. Com isso, o educando pode desenvolver variadas estratégias de construção do letramento digital em contato com os diversos gêneros digitais.

Nas discussões de Arcoverde (2007, p. 19), o letramento digital é entendido como a “[...] capacidade que tem o indivíduo de responder adequadamente às demandas sociais que envolvem a utilização dos recursos tecnológicos e a escrita no meio digital.” Dentro dessa lógica, urge que os estudantes do PROEJA sejam capazes de dominar a leitura, escrita, interpretar as fontes da informação, assim como indagar os interesses de seus produtores e a forma como essa tecnologia representa o mundo, para que possam compreender como a evolução tecnológica está associada às questões de ordem políticas, sociais e econômicas de maneira abrangente.

Categoria: barreiras e infraestruturas tecnológicas de uma escola do campo

Após adentrarmos no espaço da Escola Estadual João Baptista Carneiro, localizada na zona rural do interior da Bahia, foi possível constatar a necessidade de avanços tecnológicos que favoreçam a inclusão, o letramento digital e à aprendizagem dos estudantes do PROEJA. Segundo Munarim, Girardello e Munarim (2015 *apud* Medeiros; Alves; Silva, 2003), o acesso limitado à infraestrutura tecnológica é um dos pontos de partida para a análise das dificuldades enfrentadas. Medeiros, Alves e Silva (2023) ainda fazem uma ressalta de que a falta de recursos, a conectividade deficiente e a carência de infraestrutura são fatores que impactam diretamente a incorporação das TDICs nas escolas do campo. O relato da entrevistada EC reforça essa realidade ao afirmar: “*tem o Chromebook, mas não utiliza; nem sempre tem internet, e quando tem, sempre está ruim*”. Kenski (2003) destaca que:

Para que a escola possa estar conectada ao ambiente tecnológico das redes é preciso, antes de tudo, possuir infraestrutura adequada: computadores em número suficiente, de acordo com a demanda prevista para sua utilização; modems e formas diversificadas e velozes de conexão (via telefone, cabo, rádio) (Kenski, 2003, p. 69).



Na fala de outra participante, aparece outro tipo de entrave, que é o uso pontual dos recursos tecnológicos por parte dos estudantes, quando a entrevistada EH relata que tem “*wifi e chromebook. Não utiliza, somente quando precisa*”.

Medeiros, Alves e Silva (2023) consideram que a inserção das TDICs nas instituições do campo não se resume apenas ao acesso dos recursos tecnológicos, e sinaliza a necessidade de desenvolver um pensamento crítico sobre o uso das tecnologias. Para Medeiros, Alves e Silva é relevante, levar em conta as lutas, conquistas e desafios enfrentados por essas comunidades. Kleiman, Santos-Marques e Siqueira (2018) reafirmam que a formação do sujeito trabalhador deve ir além da capacitação técnica, não se reduzindo às formas de conhecimento empírico, ou seja, é fundamental compreender o homem trabalhador como um sujeito inacabado e situado em um dado contexto social e histórico, em contínuo processo de construção e formação, capaz de produzir, em uma perspectiva crítica, conhecimento científico, tecnológico e cultural.

Sendo assim, é imprescindível criar meios que possibilitem que os sujeitos, além de acesso às tecnologias possam, também, apropriar-se da cultura letrada digital de forma que venham adquirir, não só competências técnicas, mas tornar-se pessoas politizadas e aptas para o mundo do trabalho.

É sempre bom lembrarmos que, em sua maioria, os estudantes do PROEJA são indivíduos adultos, que vivem no mundo do trabalho, com responsabilidades sociais e familiares, com valores éticos e morais estabelecidos, a partir da experiência já construída, do ambiente e da realidade cultural em que estão presentes (Brasil, 2004). Com isso, é importante que se faça uma ponte entre os conhecimentos adquiridos e a sua ampliação por meio da tecnologia, para que possa propiciar a esses cidadãos uma aprendizagem autônoma e significativa. Ferreira (2012 *apud* Rocha, 2019) acrescenta que esses sujeitos são trabalhadores – projetados no mundo do trabalho sem um saber profissional – e possuem o direito de ter uma formação que relacione seus saberes construídos



na prática social e cultural como os saberes mais diretamente vinculados a uma atividade produtiva. Com isso, o processo de ampliação do letramento digital precisa ser mediado, através do uso dos dispositivos tecnológicos de forma contextualizada, pensando na trajetória de vida, no tempo, respeitando seus saberes no sentido de acrescentar novas possibilidades de se inserir no mundo social, cultural e profissional. Nas palavras de Della Fonte (2018, p. 16), “interessa o domínio crítico das formas mais avançadas de conhecimento, tecnologia, formas de sentir, habilidades etc”.

É fundamental destacarmos o papel do governo, que, por vezes, não cumpre com as suas obrigações de melhoria na educação. EB chama a atenção para: *“Que o governo pudesse complementar mais na ação da tecnologia dentro da escola, com as salas equipadas, computadores funcionando, Internet funcionando”*. Teixeira (2023) aponta que políticas públicas voltadas para este aspecto são uma demanda dos tempos hodiernos, pois, se a maior parte das pessoas tivesse acesso às TDICs, através da internet, que é um meio que difunde de forma veloz as informações, teríamos uma nação menos desigual e com acesso ao conhecimento para todos.

Diante disso, os fatores que mais pesam em relação à inserção do uso da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes do PROEJA, é a questão da infraestrutura tecnológica, principalmente, em relação ao funcionamento da internet, como reforça no diálogo com a entrevistada EC, que diz sobre que a escola precisa: *“melhorar a Internet para ter mais estrutura para a gente até conseguir ter uma habilidade no computador, no dia a dia, até quando pesquisar no celular e tudo”*. Portanto, Kenski (2003, p. 70), salienta “que os sistemas públicos, as instituições de ensino, em particular, mobilizem-se para conseguir dar um salto qualitativo em seu processo educativo, integrando às atividades o ambiente cibernético”. Segundo a autora, “a democratização do acesso ao conhecimento e ao uso das novas tecnologias passa pela necessidade de que as escolas públicas tenham condições de oferecer com qualidade essas atividades e possibilidades tecnológicas a seus alunos” (Kenski, 2003, p. 70).



Dessa forma, para que haja a superação dessas barreiras de infraestrutura tecnológica, é necessário que as políticas públicas sejam firmes na promoção e inclusão digital dos estudantes, não somente como acesso do uso das TDICs, mas como um direito de formação humana integral.

Categoria: a importância da formação digital para o mundo do trabalho

Para recapitular, acerca da população de estudantes do PROEJA, que é composta por diferentes gerações (jovens, adultos e idosos), especificamente, falando dos estudantes da escola na qual foi realizada a pesquisa, vimos que todos eles se tratavam de adultos trabalhadores e estavam cursando o curso Técnico em Logística, a fim de poderem aprender uma nova profissão e exercê-la no mundo do trabalho, com uma expectativa de mudança de vida.

Muitos desses jovens, quando ingressam no ensino da EPT, vão no intuito de saírem especializados na área a qual escolheram. Segundo Caldart (2016), a escola profissional tem como principal objetivo qualificar os estudantes para exercerem determinada função no mundo do trabalho, o que é imprescindível, mas no plano formativo, não deve ser substituída e nem vir antes da educação politécnica. Compreende-se a politécnica:

[...] um conceito que nos permite pensar sobre o vínculo orgânico entre processos formativos (dos trabalhadores) e processos de produção e de trabalho. Nos termos de Frigotto (2012, p. 275), ela nos remete ao desenvolvimento das bases de conhecimentos que se vinculam ao processo de produção e reprodução da vida humana pelo trabalho. É também uma forma de pensar como fazer a relação entre educação e trabalho, entre escola e produção (Frigotto, 2012 *apud* Caldart 2016, p. 4).

Com base no enunciado, o propósito da EPT é unir a educação ao trabalho para que o estudante possa compreender o conhecimento de forma ampla como os fundamentos científicos, os processos produtivos, as tecnologias, relações sociais históricas e ontológicas do trabalho (Saviani, 2007). E isso inclui a apropriação das habilidades técnicas digitais, aliadas ao letramento digital, que se tornou um requisito indispensável para a formação, a inserção



e permanência no mundo do trabalho, como cita a entrevistada EB: *“então, é muito importante porque a maioria dos cursos hoje, dos empregos, sempre tem que precisar de tecnologias, principalmente a internet”*.

Haja vista que a lógica do mundo do trabalho se modificou juntamente com o ritmo de avanço tecnológico, observa-se que, com o uso das TDICs, diversos setores foram automatizados, acelerando a produtividade e transformando as dinâmicas laborais. Esse cenário exige dos cidadãos uma formação digital que lhes permita compreender o uso da tecnologia, tanto em seu aspecto instrumental – operando sistemas de informação e comunicação e interagindo em ambientes digitais – quanto em sua dimensão cognitiva e crítica, que envolve a resolução de problemas, o uso consciente das ferramentas digitais e a construção de conhecimento.

Corroborando essas ideias, Pinto e Souza (2017) discutem a necessidade de formação de sujeitos qualificados para atuarem no contexto do mundo capitalista e tecnológico, no qual as competências digitais tornam-se, cada vez mais determinantes para a inserção e permanência no mercado de trabalho:

[...] a informatização da linha de produção, dos métodos educacionais e das próprias relações sociais demanda um saber tecnológico específico mesmo para o indivíduo comum (dromoaptidão) e cria, ainda, a expectativa – faticamente ainda não alcançada – de um acréscimo da oferta de vagas no setor de serviços proporcional ao fechamento dos postos de trabalho da indústria convencional, notadamente na construção de “ferramentas” que atendam aos usuários de sistemas computadorizados (Pinto; Souza, 2017, p. 110).

É importante fomentar conhecimentos e habilidades com o uso da tecnologia na EPT, para que o discente se torne autônomo dos seus conhecimentos e explore os diversos recursos tecnológicos no ambiente profissional, como ressalta a entrevistada EF sobre a relevância da capacitação digital para o mundo do trabalho, *“porque a gente tendo um básico chave, pode se encaixar em várias coisas, como é um emprego que precisa de computador a gente sabendo a gente já se encaixa no mercado de trabalho”*.



Já a entrevistada EC fez uma comparação com a tecnologia do passado e a tecnologia atual, dando ênfase à importância da utilização das ferramentas digitais.

EC: Porque hoje em dia tudo é computador, é Internet, que a gente usa muito, é o computador, o celular. Então, hoje em dia não existe mais aquelas máquinas de datilografia, hoje em dia é tudo no computador, e se a gente não tem essas habilidades a gente não acompanha né?

Nessa concepção, a tecnologia precisa ser vista como parte da existência humana e nos cabe admitir ter uma visão da teoria crítica de que ela molda uma infinidade de estilos de vida da sociedade, como nos traz Feenberg (2003). Apesar de estarmos imersos na cultura digital, vale frisar que muitos estudantes do PROEJA possuem habilidades limitadas com o uso de equipamentos tecnológicos e o único meio deles conseguirem uma formação tecnológica é nas instituições da EPT. Segundo as estudantes entrevistadas do PROEJA, as ferramentas digitais “*podem deixar com mais habilidade para usar o computador*” (ED). A entrevistada EG enfatiza que, “*podem melhorar na aprendizagem e em várias coisas*”.

Nessa perspectiva, a formação do discente da EPT precisa ser pensada de modo que venha a formar cidadãos para o trabalho e para vida, que integre ciência, tecnologia, cultura e fomente a compreensão crítica e reflexiva dos indivíduos.

No entanto, é importante destacar que “a forma integrada do ensino médio à educação profissional não se confunde totalmente com o projeto de escola unitária [...] porque a conjuntura do real assim não o permite” (Ramos, 2017 *apud* Penha; Almeida, 2020, p. 93). Penha e Almeida (2020) reconhecem que, no cenário concreto atual, em uma sociedade marcada pela divisão de classe, desigualdade socioeconômica, em especial no mundo trabalho, não há possibilidades históricas e políticas para plena realização de uma escola unitária, porém o ensino médio integrado é um caminho possível de mudanças, dentro dos limites, impostas pela realidade social, econômica e institucional,



a qual vivemos. Dessa forma, seguimos contra as propostas do capitalismo neoliberal, lutando em prol de uma educação transformadora de sujeitos.

Categoria: a integração do uso das tecnologias no ensino do PROEJA

Conforme Moraes (2021), a cultura digital no contexto da EJA faz-se presente de várias formas no cotidiano, visto que a tecnologia pode atuar como elemento integrador em outros componentes curriculares de forma a capacitar aos alunos a usarem recursos das TDICs, por meio do ensino e aprendizagem para desenvolverem pesquisas e expressarem seus conhecimentos, através de diferentes mídias (texto, imagem, áudio, vídeo, dentre outros).

Diante do exposto e entendendo que o PROEJA é parte complementar da EJA, ao fazer a conexão dos conhecimentos prévios acerca do uso tecnologias pelos estudantes, eles terão mais interesse em participar das aulas, pois serão motivados a conhecerem novos horizontes, de terem novas oportunidades e melhorarem de vida. Concorde-se, assim, com o posicionamento de Santos e Bonfim (2017):

[...] a tecnologia integra o indivíduo à sociedade, fazendo com que ele se sinta mais feliz e com mais vontade de viver e de crescer em vários sentidos. O aluno assume a responsabilidade de frequentar as aulas com entusiasmo, porque sabe que ali está a esperança de melhorar, de construir oportunidades que até então não tinha (Santos; Bonfim, 2017, p. 7).

A estudante EE defende que as aulas ficam mais interessantes, “*usando mais tablet ou computador e para que a gente venha se desenvolver mais e ter uma boa disciplina*”. Sendo assim, a integração das TDICs no ensino PROEJA é essencial para que o aluno se sinta parte do mundo tecnológico em que estamos vivendo. De acordo com Coscarelli e Ribeiro (2005):

A tecnologia não pode estar dissociada da educação: ela é parte integrante do processo educativo e não deve ser tratada isoladamente. Além disso, a tecnologia deverá estar presente não como um apêndice, mas como uma realidade que não pode ser ignorada ou desconhecida, da forma humana possível. Logo, um projeto de educação tecnológica



precisa ter intencionalidade e respaldo teórico (Coscarelli; Ribeiro, 2005, p. 91).

Nesse contexto, a instituição de ensino necessita pensar em um currículo que esteja sempre centrado na:

[...] construção de um processo formativo que tenha como fundamento a integração da EJA/EP coloca-se como uma necessidade mais que urgente se queremos formar e não adestrar os sujeitos jovens e adultos trabalhadores, formação essa que contribua para que os mesmos possam ter o direito a desenvolver todas as suas dimensões e potencialidades humanas (Oliveira; Machado, 2012, p. 162).

Compreende-se, portanto, que é de suma importância a integração entre as disciplinas, os conteúdos a serem ensinados, a cultura, tecnologia e, principalmente, as experiências que os estudantes do PROEJA trazem consigo. Em outras palavras, é fundamental proporcionar aos discentes uma formação integral e abrangente. Manacorda (2019) destaca que é necessário formar os indivíduos com base em uma personalidade desenvolvida de maneira global e integral, por meio de múltiplas experiências.

Em consonância com Araújo e Frigotto (2015), reafirma-se que as práticas pedagógicas integradoras devem ter como foco a emancipação social, de modo a possibilitar o desenvolvimento da autonomia e a ampliação da capacidade criativa dos estudantes, por meio da ressignificação das estratégias e metodologias de ensino-aprendizagem.

Um outro ponto crucial, que não pode ficar excluído dessa integração, é a união entre teoria e a prática como elementos indissociáveis, em que os alunos possam conectar os conteúdos apreendidos na teoria, utilizando os artefatos tecnológicos na aplicação prática e, assim, adquirirem novos conhecimentos. Como assinala Manacorda (2019) quanto ao princípio educativo de Gramsci, em que:

[...] o aluno possa aprender a aplicar seus conhecimentos e a desenvolver suas capacidades práticas, realizando, assim, uma certa união entre teoria e prática no plano didático, no sentido de que a teoria ilumine a prática e a prática convalide a teoria [...] (Manacorda, 2019, p. 255).



Nesse contexto, o ensino-aprendizagem precisa estar alinhado entre teoria e prática, porém o professor, além de mediador, precisa enxergar os recursos computacionais, não apenas como ferramentas de trabalho, mas como um instrumento que possa estreitar o elo entre si e o aluno, de maneira que o educando se sinta seguro para adquirir novas formas de aprender e criar estratégias de ampliação do letramento digital. A partir desse diálogo, traremos algumas falas das participantes da pesquisa que contemplam relatos de carência, quanto às aulas práticas na instituição com o uso dos dispositivos tecnológicos, especialmente, com o uso do computador, como explicita a entrevistada EB, que coaduna com a mesma problemática, afirmando que os professores precisam:

EB: Contribuir mais no aspecto de aula utilizando os computadores, porque como a gente é curso técnico a gente tem que ter mais prática, e a gente tem mais aula teórica do que na prática. A gente tem que ter uma pessoa mais orientada, um professor com uma sala preparada.

Sendo assim, a escola precisa caminhar junto com a tecnologia e isso só vai acontecer se o professor possibilitar o acesso ao conhecimento, por meio da sua prática de ensino, planejada em cima do uso das TDICs e pautada dentro da realidade dos estudantes do PROEJA.

A entrevistada EA frisou que sente falta do uso da tecnologia pelos professores na escrita de textos, e argumenta que: “Acho que texto é uma ferramenta ideal, porque aprende mais, a gente acaba tendo mais habilidade para separar as vírgulas, isso tudo ajuda”. Segundo Sbrogio (2020):

A escola da cibercultura pode tornar-se o espaço de todas as vozes, todas as falas e todos os textos. O desafio mais instigante é o do professor, que pode finalmente reinventar-se como alguém que vem dialogar e criar as condições necessárias para que todas as vozes sejam ouvidas e cresçam juntas (Sbrogio, 2020, p. 23).

No entanto, Santos e Bonfim (2017) afirmam que ainda são poucos os educadores, que recebem a devida capacitação para se reinventarem profissionalmente; apenas aqueles que buscam qualificação por iniciativa



própria conseguem superar essa lacuna. Os educandos, por sua vez, em sua maioria, pertencem às comunidades economicamente vulneráveis e dependem exclusivamente dos investimentos públicos. Para que a tecnologia possa ser utilizada de forma a integrar professores e alunos, é necessário que haja formação contínua por parte dos docentes, considerando que a tecnologia de hoje não será a mesma de amanhã. Além disso, são indispensáveis investimentos advindos do poder público.

De acordo com Reis (2019), é preciso promover um ensino que seja desafiador e, sobretudo, capaz de despertar nos alunos o interesse em participar de forma cooperativa na construção do conhecimento. Os discentes devem ser estimulados a desenvolverem atividades em ambientes digitais, de modo que possam trocar informações e ideias, promovendo o conhecimento de maneira participativa e colaborativa.

Para Santos e Bonfim (2017), os educadores que enfrentam as questões burocráticas da escola, com o intuito de incentivar seus estudantes a utilizarem dispositivos tecnológicos, criam oportunidades para demonstrar que há métodos eficazes de aprendizagem, incluindo o uso do computador. Por meio da leitura de artigos, notícias e jornais *on-line*, os alunos aprendem a pesquisar e a construir conhecimentos, potencializando o senso crítico, a reflexão e o letramento digital.

Conclusão

O presente artigo teve como foco o letramento digital no PROEJA, com ênfase na educação do campo, programa destinado a jovens, adultos e trabalhadores que, em sua maioria, permaneceram afastados da escola por diferentes razões e retornam cheios de experiências vividas e ritmos de aprendizagem diversos. Esses sujeitos buscam no Programa uma transformação de vida, a realização de sonhos e o desenvolvimento de uma autonomia crítica e reflexiva.



No cenário atual, em que a tecnologia passou a fazer parte indissociável da existência humana, torna-se fundamental garantir que esses discentes estejam incluídos na cultura digital letrada, de modo que exerçam plenamente os seus papéis de cidadãos na sociedade contemporânea. No entanto, cabe questionar se, de fato, essa inserção digital – que se concretiza, especialmente, por meio do letramento digital – está acontecendo nas instituições da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) do campo, historicamente, marcadas pela carência de infraestrutura tecnológica e ausência de formação continuada dos professores.

Diante dessas inquietações, buscamos compreender como ocorrem as práticas de letramento digital dos estudantes do PROEJA. Constatamos que os discentes fazem parte da cultura digital, mas ainda não estão plenamente letrados digitalmente, devido a fatores externos e internos. Entre os fatores externos, destaca-se a realidade socioeconômica: muitos alunos residem na zona rural, sobrevivem do que produzem e exercem atividades de baixa remuneração. Entre os fatores internos, evidenciam-se a evasão escolar, os problemas de infraestrutura tecnológica e a instabilidade da conexão à internet.

Torna-se urgente o fortalecimento das políticas públicas voltadas à reestruturação da educação, incluindo a formação continuada de professores, de modo que possam integrar as TDICs às práticas pedagógicas, de forma crítica e criativa, articulando os saberes práticos e teóricos. Além disso, destaca-se a necessidade de maior utilização dos recursos tecnológicos pelos próprios estudantes, uma vez que o uso ainda é limitado no ambiente escolar.

Dessa forma, respondemos à questão de pesquisa – quais estratégias contribuem para o letramento digital dos estudantes do PROEJA? – constatando que o uso pedagógico do celular constitui-se como a principal estratégia de promoção do letramento digital nesse contexto.

A pesquisa confirma, portanto, a hipótese inicial: viver na cultura digital não significa estar letrado digitalmente. O letramento digital exige, além das



habilidades técnicas com as TDICs, o exercício das práticas sociais de leitura e escrita em ambientes digitais.

Conclui-se que o letramento digital, entendido como um direito indispensável e precisa ser garantido a todos os cidadãos, em especial, àqueles considerados excluídos historicamente dos processos formativos, especificamente, os estudantes do PROEJA. Nesse cenário, a escola pública tem como compromisso central possibilitar a promoção da inclusão digital e social, no sentido de reafirmar como um espaço formador de acolhimento e que possa favorecer a integração o acesso crítico e reflexivo às tecnologias digitais para todos os indivíduos.

Referências

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015. DOI: 10.21680/1981-1802.2015v52n38ID7956.

ARCOVERDE, Rossana Delmar de Lima. Prática de letramento no ambiente digital. **Revista Língua Escrita**, Belo Horizonte, n. 2, p. 17-28, 2007. Disponível em: http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/revista%20lingua%20escrita/LinguaEscrita_2.pdf. Acesso em: 07 ago. 2025.

BALZAN, Cleci Fontoura Paz; ZORZI, Flávio; MARQUES, Tânia Beatriz Ives. **Refletindo sobre o PROEJA**: Gonçalves. Pelotas: Editora Universitária UFPEL, 2010. (Produções de Bento).

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRANCHER, Vantoir; CANTERLE, Lindamar; MACHADO, Franciele. **Metodologia(s) da pesquisa em educação profissional e tecnológica**: dilemas e provocações contemporâneas. Curitiba: Brazil Publishing, 2019.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 26 jul. 2004.



BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CALDART, Roseli Salete. Trabalho, agroecologia e educação politécnica nas escolas do campo. In: PIRES, Jadir de Moraes; NOVAES, Henrique Tahan; MAZIN, Alexandre; LOPES, Juliana (org.). **Questão agrária, cooperação e agroecologia**. Porto Alegre: Outras Expressões, 2016. v. III.

COSCARELLI, Carla Viana (org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

DELLA FONTE, Sandra Soares. Formação no e para o trabalho. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 1-18, 2018.

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. **Letramentos digitais**. Tradução: Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

FEENBERG, Andrew. **O que é filosofia da tecnologia?** Conferência realizada para os estudantes universitários de Komaba em junho de 2003, sob o título de “What is Philosophy of Technology?” Tradução de Agustín Apaza. Revisão substancial, junho de 2015, por Franco Nero Antunes Soares. [S. l.: s. n.], 2015. Disponível em: sdsu.edu. Acesso em: 10 ago. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

GARCIA, Marcelo Furlin; BUZATO, Marcelo El Khouri; RIEDO, Cássio Ricardo Fidalgo. Novos letramentos e docência na educação a distância. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 19, n. 1, p. 210-233, mar. 2017. DOI: 10.20396/etd.v19i1.8640578.

GODINHO, Ana Cláudia Ferreira; OLIVEIRA, Maria Clélia Ribeiro de; SILVA, Jânia Maria; COSTA, Rejane de Cássia Dias; FRANZOI, Nair Lisboa; FISCHER, Maria Clara Bueno. **Currículo e saberes do trabalho na educação profissional**: estudos sobre o PROEJA. Pelotas: Editora da Universidade Federal de Pelotas, 2012. (Coleção pesquisa PROEJA no RS, v. I).



GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

KENSKI, Vani Moreira. **Práticas pedagógicas, tecnologias e ensino presencial e a distância**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2003. v. 1.

KLEIMAN, Angela Bustos; SANTOS-MARQUES, Iraíde Barreiros de Amorim de; SIQUEIRA, João-Wellington. Letramentos e tecnologias digitais na educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, v. 2, n. 15, e7514, 2018. DOI: 10.15628/rbept.2018.7514.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Princípio educativo em Gramsci: americanismo e conformismo**. 3. ed. rev. Campinas: Alínea, 2019.

MATOS, Jane Sant'Ana. **Letramento Digital: limites e possibilidades na educação de jovens e adultos**. 2019. 110 f. Dissertação (Mestrado em Ensino e Educação Básica) – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

MEDEIROS, Olívia Alexandre da Silva; ALVES, Marcelo da Costa; SILVA, Dayane Luzia Barbosa da Silva. Educação no Campo e as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC): desafios e dificuldades no acesso à tecnologia. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 9, n. 11, p. 120-135, nov. 2023.

MORAIS, Cláudio Galdino Bezerra. Inclusão digital na educação de jovens e adultos: um caminho para a humanização? **Revista Omni Sapiens**, Mossoró, v. 1, n. 1, p. 53-69, ago./nov. 2021.

OLIVEIRA, Elenice Maria Cammarosano de; MACHADO, Maria Margarida. O desafio do PROEJA como estratégia de formação dos trabalhadores. In: MOLL, Jaqueline;

MOLINA, Mônica Castagna; CHALAP, Maria Adélia; GONÇALVES, Tereza Maria (org.). **EJA e Educação Profissional: desafios da pesquisa e da formação no PROEJA**. Brasília: Liber Livro, 2012. p. 45-62.



PENHA, Juliana Maria da; ALMEIDA, Luciano Gomes Monteiro de. Cibercultura e Educação Profissional e Tecnológica: letramento digital como potencialidade no ensino médio integrado. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, Vitória, v. 4, n. 2, p. 80-97, 2020.

PINTO, Solaia de Lima Aguiar; SOUZA, Luiz Carlos de. Tecnologia e trabalho na era da informação. **Scientia Iuris**, Londrina, v. 21, n. 3, p. 99-124, nov. 2017. DOI: 10.5433/2178-8189.2017v21n3p99.

POMMER, Rosângela Maria Gautério; BEVILAQUA, Rejane. **PROEJA: desafios e possibilidades na educação profissional**. Santa Maria: Editora UFSM, 2014.

REIS, Allan Robert Silva. **Ensino de língua portuguesa e letramentos digitais na educação profissional: uma intervenção pedagógica no curso técnico de nível médio integrado em informática**. 2019. 135 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2019.

ROCHA, Marineide Dias Gonçalves. **Os Letramentos do PROEJA: contribuições na formação do técnico em edificações**. 2019. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

ROJO, Roxane (org.). **Escola conectada: os multiletramentos e as TICS**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

SANTOS, Nívea Ferreira; BONFIM, Estelamaris Lima. Tecnologias na educação de jovens e adultos. **Revista Eletrônica dos Discentes da Faculdade Eça de Queirós**, Jandira, ano 6, n. 9, p. 15-30, maio 2017.

SANTOS, Tânia Barbara Silva. **Letramento digital no contexto do PROEJA: tecendo conhecimentos pelas trilhas de aprendizagem**. 2025. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Campus Catu, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Catu, BA, 2025.



SÃO THIAGO, Hermes da Silva; SÃO THIAGO, João Wanderley de Souza; SOUZA, Antônio Augusto. A contribuição das tecnologias digitais para as práticas curriculares da EJA/PROEJA: olhares e reflexões sobre a potencialidade que se apresenta para essa modalidade de ensino. **Revista RENOVE**, Camaçari, v. 2, n. 3, p. 40-58, 2024. Disponível em: doi.org. Acesso em: 14 out. 2025.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007.

SBROGIO, Renata de. **Letramento digital é massa!** Curitiba: Appris, 2020.

SILVA, Rodrigo Augusto da. **Letramento digital na educação a distância: uma experiência no âmbito da Universidade Federal do Rio Grande do Norte**. 2019. 125 f. Dissertação (Mestrado em Inovação em Tecnologias Educacionais) – Instituto Metrôpole Digital, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

SOUZA, Verônica Valda Silva. Letramento digital e formação de professores. **Revista Língua Escrita**, Belo Horizonte, n. 2, p. 55-69, dez. 2007. Disponível em: ufmg.br. Acesso em: 10 fev. 2021.

TEIXEIRA, Clarice dos Santos. **O letramento digital e a argumentação na interação: um diálogo na interface para o ensino da língua portuguesa**. 2023. 210 f. Tese (Doutorado em Ensino) – Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, 2023.

TOMMASINI, Andréia; CASTAMAN, Ana Sara; PERETTI, Ângela Helena; INOCENTE, Lediana; VIEIRA, Maria Luísa. Inclusão digital no Proeja: desafios e possibilidades. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA E SOCIEDADE, 24., 2019, Taquara. **Anais [...]**. Taquara: Faccat, 2019. v. 8, n. 1, p. 245-258.





Como citar

SANTOS, Thais Barreto de Souza; SANTANA, Camila Lima Santana e. Letramento digital no contexto do PROEJA. **Educação em Análise**, Londrina, v. 11, p. 1-31, 2026. DOI: <https://doi.org/10.5433/1984-7939.2026.v11.54724>.

Submetido em: 04 de março de 2026

Aceito em: 17 de agosto de 2026

Publicado em: 20 de outubro de 2026

CRediT

Reconhecimentos	Não se aplica
Financiamento	Não se aplica
Conflito de interesses	As autoras certificam que não têm interesse comercial ou associativo que represente conflito de interesses em relação ao manuscrito.
Aprovação ética	Não se aplica
Contribuição dos autores	SANTOS, T. B. S. declara ter realizado conceituação, metodologia, investigação, análise formal, curadoria de dados, redação – rascunho original, supervisão e visualização. SANTANA, C. L. S. declara ter realizado validação, redação revisão e edição.

Equipe Editorial

Editor de seção:	Luiz Gustavo Tirolí
Membro da equipe de produção:	Daniella Caroline R. R. Ferreira Mesquita
Assistente de editoração:	Simone Steffan
Layout e diagramação:	Carolina Motter Pizoni - Escritório de Apoio ao Editor Científico

