

ENTRE O ACESSO E A CIDADANIA DIGITAL: DESAFIOS DA INCLUSÃO DIGITAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

**BETWEEN ACCESS AND DIGITAL CITIZENSHIP: CHALLENGES OF DIGITAL
INCLUSION IN YOUTH AND ADULT EDUCATION**

Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas • 04/10/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/790795435](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/790795435)

Joedson Carvalho Fernandes¹

Anilton Salles Garcia²

RESUMO

A crescente presença das tecnologias digitais nas diferentes esferas da vida social evidencia a necessidade de promover não apenas o acesso aos recursos tecnológicos, mas também o desenvolvimento de competências que possibilitem sua utilização crítica, segura, ética e consciente. No contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), essa discussão assume especial relevância, considerando que a participação na sociedade contemporânea demanda conhecimentos e habilidades relacionados ao uso desses recursos para a aprendizagem, a comunicação, o acesso à informação e aos serviços e o exercício de direitos. Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo compreender de que maneira a inclusão e o letramento digitais podem contribuir para o exercício da cidadania digital na Educação de Jovens e Adultos. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica e documental, fundamentada na literatura especializada e na legislação pertinente à temática. Os resultados da discussão evidenciam que a inclusão digital não se limita à disponibilização de dispositivos e ao acesso à internet, pois pressupõe condições para que os sujeitos se apropriem das tecnologias de maneira significativa e desenvolvam competências relacionadas à autonomia, à criticidade, à segurança e à responsabilidade nos ambientes digitais. Nessa perspectiva, o letramento digital constitui elemento relevante para a formação dos estudantes da EJA, ao favorecer uma utilização das tecnologias que ultrapasse seu domínio meramente instrumental. Conclui-se que a promoção da cidadania digital no contexto da EJA pressupõe práticas educacionais capazes de articular acesso, conhecimento, reflexão crítica e participação social, contribuindo para que as tecnologias digitais sejam utilizadas como instrumentos de inclusão e de exercício da cidadania.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; cidadania digital; inclusão digital; letramento digital; tecnologias digitais.

ABSTRACT

The growing presence of digital technologies in different spheres of social life highlights the need to promote not only access to technological resources but also the development of skills that enable their critical, safe, ethical, and conscious use. In the context of Youth and Adult Education (YAE), this discussion is particularly relevant, considering that participation in contemporary society requires knowledge and skills related to the use of these resources for learning, communication, access to information and services, and the exercise of rights. In this regard, this article aims to understand how digital inclusion and digital literacy can contribute to the exercise of digital citizenship in Youth and Adult Education. This is a qualitative, exploratory, and descriptive study conducted through bibliographic and documentary research, grounded in specialized literature and legislation relevant to the topic. The results of the discussion show that digital inclusion is not limited to the provision of devices and internet access, as it also requires conditions that enable individuals to meaningfully engage with technologies and develop skills related to autonomy, critical thinking, safety, and responsibility in digital environments. From this perspective, digital literacy constitutes a relevant element in the education of YAE students, as it fosters the use of technologies beyond a merely instrumental level. It is concluded that promoting digital citizenship in the context of YAE requires educational practices capable of integrating access, knowledge, critical reflection, and social participation, thus contributing to the use of digital technologies as instruments of inclusion and citizenship.

Keywords: Youth and Adult Education; digital citizenship; digital inclusion; digital literacy; digital technologies.

INTRODUÇÃO

A educação constitui direito social assegurado constitucionalmente e deve ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao seu preparo para o exercício da cidadania e à sua qualificação para o trabalho. Sua compreensão ultrapassa os processos formais de ensino e aprendizagem, abrangendo diferentes experiências formativas desenvolvidas na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino, nos movimentos sociais, nas organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Nesse contexto, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa importante instrumento de concretização do direito à educação, destinando-se àqueles que não tiveram acesso ou continuidade dos estudos nos ensinos fundamental e médio na idade correspondente. Sua oferta deve considerar as características, os interesses e as condições de vida e de trabalho dos estudantes, proporcionando-lhes oportunidades educacionais adequadas às suas particularidades e assegurando condições de acesso e permanência na escola.

A relevância social da EJA, entretanto, não se restringe à possibilidade de retomada da escolarização. Em uma sociedade marcada pela crescente presença das tecnologias digitais, o exercício da cidadania, a participação social, o acesso à informação e a utilização de diferentes serviços encontram-se cada vez mais relacionados à capacidade de interagir com recursos e ambientes

digitais. Nesse cenário, novos desafios são apresentados à educação, especialmente quanto à necessidade de proporcionar condições para que os sujeitos utilizem essas tecnologias de maneira autônoma, ética, crítica, segura e responsável.

A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional passou a contemplar expressamente a educação digital, prevendo o desenvolvimento de competências relacionadas ao letramento digital de jovens e adultos, à criação de conteúdos digitais, à comunicação, à colaboração, à segurança e à resolução de problemas (BRASIL, 2023). A inserção dessas competências no âmbito educacional evidencia que o acesso aos dispositivos tecnológicos e à internet, embora necessário, não é suficiente para assegurar a participação efetiva dos indivíduos na sociedade digital.

Nesse sentido, estabelece-se uma importante distinção entre acesso, inclusão digital, letramento digital e cidadania digital. A disponibilização de recursos tecnológicos representa uma dimensão relevante da inclusão, mas não garante, isoladamente, que os sujeitos possuam conhecimentos e competências para utilizá-los de maneira significativa. O letramento digital, por sua vez, relaciona-se à capacidade de compreender, utilizar e produzir informações nos ambientes digitais, possibilitando que as tecnologias sejam apropriadas para além de sua dimensão meramente instrumental.

A cidadania digital amplia essa discussão ao considerar que os ambientes digitais também constituem espaços de convivência, comunicação, acesso a direitos, circulação de informações e participação social. Desse modo, seu exercício envolve não apenas habilidades técnicas, mas também criticidade, autonomia, responsabilidade, segurança e consciência acerca das

consequências das ações praticadas nesses espaços. Saber utilizar determinado dispositivo ou aplicativo, portanto, não significa necessariamente estar preparado para avaliar informações, reconhecer riscos, proteger dados pessoais, compreender direitos e deveres ou participar criticamente de uma sociedade cada vez mais mediada pelas tecnologias.

Na EJA, essa discussão adquire particular importância diante da diversidade de experiências e trajetórias que caracteriza seu público. A educação digital, nesse contexto, pode contribuir para ampliar as possibilidades de aprendizagem e participação social, desde que considere as necessidades concretas dos estudantes e não reproduza novas formas de exclusão. A incorporação das tecnologias às práticas educacionais demanda, portanto, uma perspectiva que ultrapasse sua utilização como simples ferramentas e reconheça sua relação com a formação humana e cidadã.

Essa compreensão aproxima-se da perspectiva educacional de Freire (2013), na medida em que a educação pode ser entendida como um processo voltado à formação de sujeitos autônomos e capazes de realizar uma leitura crítica da realidade. Considerando que parte significativa das relações sociais contemporâneas também ocorre em ambientes digitais, a formação para a cidadania passa a envolver a capacidade de compreender e posicionar-se diante dessa realidade, utilizando as tecnologias de maneira ética, consciente e responsável. Sob essa perspectiva, a inclusão digital pode assumir dimensão emancipatória quando associada ao desenvolvimento da criticidade, da autonomia e da participação social.

Dessa forma, a problemática que orienta este artigo decorre da distância que pode existir entre possuir acesso às tecnologias e estar efetivamente incluído na sociedade digital. A ampliação do acesso não elimina, por si só, dificuldades relacionadas à compreensão das informações, à segurança, ao uso ético das tecnologias e à participação consciente nos ambientes digitais. Tal constatação suscita a necessidade de discutir o papel da educação na construção de competências que permitam transformar o acesso em apropriação significativa e exercício da cidadania.

Diante disso, formula-se o seguinte problema de pesquisa: de que maneira a inclusão e o letramento digitais podem contribuir para o exercício da cidadania digital na EJA? Parte-se da compreensão de que a inclusão digital, quando associada ao desenvolvimento do letramento digital e de uma formação crítica, pode contribuir para ampliar a autonomia e as possibilidades de participação social dos estudantes da EJA.

O objetivo geral deste artigo consiste, portanto, em compreender de que maneira a inclusão e o letramento digitais podem contribuir para o exercício da cidadania digital na EJA. Especificamente, busca-se discutir as relações entre inclusão e letramento digitais no contexto da EJA; compreender as dimensões que integram o exercício da cidadania digital; e refletir sobre os desafios e as possibilidades da educação para a formação de sujeitos capazes de utilizar as tecnologias de maneira ética, crítica, segura, ética e autônoma.

Para alcançar esses objetivos, desenvolve-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, mediante procedimentos bibliográfico e documental. A investigação

fundamenta-se em produções acadêmicas relacionadas à EJA, à inclusão e ao letramento digitais e à cidadania digital, além da legislação pertinente à temática. A partir desse percurso, busca-se estabelecer uma reflexão teórica acerca das relações entre educação, tecnologias digitais e cidadania, com especial atenção aos desafios presentes no contexto da EJA.

DESENVOLVIMENTO

A educação constitui um direito social assegurado a todos, cabendo ao Estado e à família promovê-la e incentivá-la nos diferentes níveis de ensino. Entretanto, nem todos os indivíduos possuem condições ou oportunidades de exercer esse direito no período correspondente à idade regularmente prevista para cada etapa da educação básica.

Diante dessa realidade, torna-se necessária a oferta de educação escolar destinada aos jovens e adultos que não tiveram acesso ou continuidade dos estudos na idade adequada, considerando suas necessidades, disponibilidades e condições de vida e de trabalho. A legislação educacional brasileira estabelece, nesse sentido, que a oferta dessa modalidade deve apresentar características adequadas ao seu público e assegurar, especialmente aos estudantes trabalhadores, condições de acesso e permanência na escola (BRASIL, 1996).

A EJA destina-se, portanto, às pessoas que não tiveram acesso ou continuidade dos estudos nos ensinos fundamental e médio na idade correspondente, constituindo instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida (BRASIL, 1996). Segundo Reichardt e Silva (2020), a modalidade desempenha importante papel na formação humana e social de seus estudantes, devendo considerar

as experiências, os conhecimentos e os aspectos culturais construídos ao longo de suas trajetórias de vida. Nessa perspectiva, a EJA também possibilita a aquisição de novos saberes e conhecimentos técnicos, contribuindo para a formação de sujeitos ativos, críticos e capazes de participar da vida social e profissional.

Com a instituição das diretrizes e bases da educação nacional, em 1996, consolidou-se o compromisso dos sistemas de ensino com a oferta gratuita de oportunidades educacionais aos jovens e adultos que não puderam concluir seus estudos na idade regular, considerando seus interesses e suas condições de vida e de trabalho (BRASIL, 1996). Ao Poder Público compete, ainda, viabilizar e estimular não apenas o acesso do trabalhador à escola, mas também sua permanência, buscando assegurar a efetividade do processo educacional e sua articulação, preferencialmente, com a educação profissional.

Considerando a heterogeneidade do público atendido pela EJA, composto por jovens, adultos e idosos com diferentes trajetórias e experiências, essa modalidade educacional deve observar as especificidades de seus estudantes. Nesse sentido, o Parecer CNE/CEB nº 11/2000 estabelece três funções fundamentais para a EJA: reparadora, equalizadora e qualificadora (BRASIL, 2000).

A função reparadora decorre da necessidade de enfrentar desigualdades históricas relacionadas ao acesso à educação e de assegurar oportunidades educacionais àqueles que tiveram esse direito anteriormente limitado. Conforme previsto no Parecer CNE/CEB nº 11/2000, essa função “[...] deve ser vista, ao mesmo tempo, como uma oportunidade concreta de presença de jovens e adultos na escola e uma alternativa viável em função das

especificidades socioculturais desses segmentos para os quais se espera uma efetiva atuação das políticas sociais” (BRASIL, 2000, p. 7).

O mesmo Parecer destaca que a função reparadora da EJA está relacionada à necessidade de assegurar direitos educacionais às pessoas que não tiveram a oportunidade de vivenciar uma trajetória escolar compatível com a relação entre idade e ano escolar ou de prosseguir seus estudos. Nesse contexto, a garantia da igualdade perante a lei representa não apenas a reparação de uma desigualdade histórica, mas também um ponto de partida para a promoção da igualdade de oportunidades educacionais (BRASIL, 2000).

Além da função reparadora, a EJA desempenha uma função equalizadora, orientada pela busca de maior equidade na distribuição das oportunidades educacionais e sociais. Essa dimensão possibilita o retorno ao sistema educacional de diferentes grupos que tiveram suas trajetórias escolares interrompidas em razão de condições sociais, econômicas ou pessoais adversas. Segundo Cavalcante, Lucena e Silva (2021), essa função contempla, entre outros grupos, trabalhadores rurais, migrantes, donas de casa, aposentados e pessoas privadas de liberdade que se afastaram da escola em decorrência de evasão, repetência ou outras circunstâncias desfavoráveis, proporcionando novas possibilidades de participação na vida social e no mundo do trabalho.

Às funções reparadora e equalizadora soma-se a função qualificadora, fundamentada na compreensão da educação como processo permanente e não restrito a uma etapa específica da vida. Nessa perspectiva, o desenvolvimento e a aprendizagem podem ocorrer continuamente, em diferentes espaços e momentos da

trajetória humana. Conforme estabelece o Parecer CNE/CEB nº 11/2000, “A função qualificadora tem como base o caráter incompleto do ser humano cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares” (BRASIL, 2000, p. 11).

As três funções apresentam-se, portanto, de maneira complementar. Ao reparar desigualdades educacionais historicamente constituídas, ampliar oportunidades e reconhecer a aprendizagem como processo contínuo, a EJA contribui para a inclusão educacional e para o fortalecimento das possibilidades de participação social e exercício da cidadania (Domingues, 2025).

Quanto aos princípios que orientam a Educação de Jovens e Adultos, aplicam-se à modalidade aqueles estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para a educação brasileira. Entre eles, destacam-se a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, a liberdade de aprender e ensinar, o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, o respeito à liberdade e à tolerância, a gratuidade do ensino público, a valorização dos profissionais da educação, a gestão democrática, a garantia de padrão de qualidade, a valorização das experiências extraescolares e o reconhecimento do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida (BRASIL, 1996).

A consolidação da EJA como modalidade educacional, entretanto, resulta de um processo histórico marcado por diferentes iniciativas voltadas à ampliação do acesso à educação de jovens e adultos. Nesse percurso, a Constituição Federal de 1934 representou importante marco ao prever, no âmbito do Plano Nacional de Educação, a extensão do ensino primário integral e gratuito aos

adultos, contribuindo para a inserção dessa população nas políticas educacionais brasileiras (Miranda; Rodrigues, 2022).

Naquele contexto, o elevado índice de analfabetismo constituía um dos principais desafios educacionais do país e passou a ser relacionado às próprias condições de desenvolvimento nacional. Assim, a educação de adultos ganhou maior relevância no debate público e começou a se estruturar como política educacional destinada ao enfrentamento da falta de escolarização de parcela significativa da população (Melo; Silva; Lopes, 2021).

Paulo Freire, reconhecido como Patrono da Educação Brasileira pela Lei nº 12.612, de 13 de abril de 2012, exerceu significativa influência sobre a educação de jovens e adultos ao defender uma concepção educacional comprometida com a emancipação, a reflexão e a liberdade. Em sua perspectiva, a educação ultrapassa a transmissão de conteúdos e assume papel fundamental na formação de sujeitos capazes de compreender criticamente a realidade e participar de sua transformação (Almeida, 2021).

Para Freire (2013), a construção do conhecimento constitui um processo contínuo, fundamentado na relação entre ação e reflexão. Nessa perspectiva, a prática educativa deve proporcionar condições para que os sujeitos não apenas adquiram conhecimentos, mas também desenvolvam a capacidade de interpretar, questionar e transformar a realidade na qual estão inseridos.

A concepção freireana contrapõe-se, portanto, a práticas educacionais que reduzem o estudante à condição de mero receptor do conhecimento. O ambiente escolar deve favorecer o diálogo, a problematização e o desenvolvimento do pensamento

crítico, possibilitando aos estudantes compreender as relações sociais das quais participam e posicionar-se diante delas (Gomes; Guerra, 2020).

Essa dimensão emancipatória encontra expressão na reflexão de Freire (2013, p. 31) acerca da relação entre opressão e libertação:

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida (Freire, 2013, p. 31).

As contribuições de Paulo Freire permanecem especialmente relevantes para a EJA, uma vez que sua proposta pedagógica valoriza a experiência dos estudantes e compreende o conhecimento como instrumento para a conscientização e a participação social. A atuação do educador no campo da alfabetização de jovens e adultos contribuiu para a construção de novas perspectivas acerca dessa modalidade educacional e para o desenvolvimento de práticas comprometidas com a formação crítica dos sujeitos (Almeida, 2021; Cardoso; Passos, 2016).

Sob essa perspectiva, a prática pedagógica pressupõe uma relação dialógica entre professor e estudante, na qual o docente atua como mediador do processo de aprendizagem, estimulando a reflexão, o questionamento e a construção compartilhada do conhecimento. A relação entre teoria e prática assume, assim, papel fundamental para que a educação se articule à realidade social vivenciada pelos sujeitos (Freire, 2013).

Outro importante marco na trajetória da EJA ocorreu com a promulgação da Lei nº 9.394/1996, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e consolidou a denominação Educação de Jovens e Adultos em substituição à concepção anteriormente associada ao ensino supletivo. A legislação estabelece que a EJA se destina às pessoas que não tiveram acesso ou continuidade dos estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria, constituindo instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida (BRASIL, 1996).

No início dos anos 2000, outro avanço relevante ocorreu com a aprovação do Parecer CNE/CEB nº 11/2000, referente às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. O documento reafirmou a educação como direito público subjetivo e sistematizou as funções reparadora, equalizadora e qualificadora da modalidade, além de destacar a necessidade de adequação curricular e metodológica às especificidades de seus estudantes e de formação apropriada dos profissionais que nela atuam (Melo; Silva; Lopes, 2021).

No plano constitucional, a garantia do direito à educação daqueles que não tiveram acesso à escolarização na idade própria foi fortalecida pela Emenda Constitucional nº 59/2009, que alterou o art.

208 da Constituição Federal de 1988. A norma assegura a oferta gratuita da educação básica também às pessoas que não tiveram acesso a ela na idade correspondente (BRASIL, 1988).

Apesar dos avanços históricos e normativos alcançados, permanecem desafios relacionados à efetivação do direito à educação, especialmente quanto à garantia de acesso, permanência e aprendizagem para aqueles que tiveram suas trajetórias escolares interrompidas ou sequer iniciadas no período esperado. A EJA apresenta-se, nesse contexto, como instrumento fundamental para assegurar oportunidades educacionais independentemente da idade e das circunstâncias sociais e profissionais dos estudantes.

Essa dimensão relaciona-se diretamente ao exercício da cidadania, fundamento da República Federativa do Brasil e finalidade expressamente associada à educação pela Constituição Federal de 1988. Ao estabelecer que a educação deve visar ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho, o texto constitucional evidencia a relação existente entre formação educacional e participação dos indivíduos na sociedade (BRASIL, 1988).

A cidadania pode ser compreendida a partir da relação do indivíduo com a comunidade da qual participa e do conjunto de direitos e deveres decorrentes dessa inserção social. Ferreira e Fernandes (2013) relacionam os conceitos de cidadão e cidadania ao pertencimento a uma comunidade e à titularidade de direitos e deveres, enquanto Costa e Ianni (2018) destacam que a cidadania é socialmente construída e adquire significado a partir das experiências individuais e coletivas.

Nessa perspectiva, o pertencimento social não se limita ao reconhecimento formal de direitos, mas envolve a participação do sujeito na vida política, coletiva e social. A cidadania pressupõe, portanto, tanto a consciência das garantias asseguradas aos indivíduos quanto o reconhecimento dos deveres inerentes à convivência em sociedade. Bobbio (2004) contribui para essa compreensão ao enfatizar a centralidade dos indivíduos na constituição da sociedade e na construção das relações sociais e políticas.

Carvalho (2015) estabelece diferentes níveis de exercício da cidadania a partir do acesso aos direitos civis, políticos e sociais. Nessa perspectiva, a cidadania plena pressupõe a garantia das três categorias de direitos, enquanto o acesso apenas parcial a elas caracteriza uma cidadania incompleta, e sua total ausência impede o próprio exercício da condição cidadã. O autor ressalta, ainda, que esses direitos podem apresentar relações de dependência entre si, uma vez que a efetivação dos direitos políticos depende da garantia de determinados direitos civis, como a liberdade. Por outro lado, a participação política e a possibilidade de escolha dos governantes não asseguram, por si sós, a concretização dos direitos sociais (Carvalho, 2015).

Para os fins desta pesquisa, interessa especialmente a concepção de cidadania plena, compreendida a partir da garantia articulada dos direitos civis, políticos e sociais e da possibilidade de participação efetiva do indivíduo na sociedade. O exercício da cidadania envolve, assim, não apenas a participação nos processos eleitorais, mas também a capacidade de manifestar demandas, acessar direitos e serviços, participar das decisões que afetam a coletividade e obter

respostas do poder público compatíveis com a garantia de uma existência digna.

As transformações tecnológicas ocorridas nas últimas décadas ampliaram os espaços nos quais essa participação pode ocorrer. Com a expansão da internet e das redes sociais, os indivíduos passaram a dispor de novas possibilidades para acessar informações, manifestar opiniões, discutir questões de interesse coletivo, realizar denúncias e conferir visibilidade a diferentes demandas sociais (Costa; Ianni, 2018).

Nesse cenário, o exercício da cidadania passa a relacionar-se também às condições de acesso e participação nos ambientes digitais. A legislação brasileira reconhece a importância dessa dimensão ao prever o desenvolvimento de competências relacionadas ao letramento digital, à criação de conteúdos, à comunicação e colaboração, à segurança e à resolução de problemas no âmbito da educação digital (BRASIL, 2023).

Para compreender essa relação, inicialmente importa esclarecer o conceito de letramento. Morais e Albuquerque (2007) compreendem-no como um conjunto de práticas relacionadas à capacidade de utilizar diferentes materiais escritos, ultrapassando o simples domínio do código linguístico. O letramento possibilita ao sujeito compreender e interpretar aquilo que lê e utilizar esses conhecimentos nas práticas sociais que integram sua realidade (Lima, 2020).

A perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (1987) contribui para a compreensão da aprendizagem como processo constituído nas relações sociais e mediado por instrumentos e signos produzidos

historicamente. O desenvolvimento do sujeito não ocorre de maneira isolada, mas a partir das interações estabelecidas com outros indivíduos e com os elementos culturais presentes em seu contexto. A escola assume, portanto, importante função nesse processo ao possibilitar experiências de aprendizagem mediadas e intencionalmente organizadas.

Sob essa perspectiva, a mediação constitui elemento relevante para compreender a relação entre sujeito e conhecimento. O professor não se limita à transmissão de conteúdos, mas participa da organização de situações de aprendizagem capazes de favorecer a construção de novos conhecimentos por meio de diferentes recursos, linguagens e instrumentos culturais. No contexto contemporâneo, as tecnologias digitais podem integrar esse processo quando incorporadas às práticas pedagógicas de maneira planejada e articulada aos objetivos educacionais, ultrapassando sua utilização exclusivamente técnica ou instrumental.

A mediação pedagógica pode contribuir para que conhecimentos inicialmente restritos ao uso instrumental das tecnologias sejam ampliados em direção à busca e à avaliação de informações, à resolução de problemas, à comunicação consciente e à utilização segura dos recursos digitais. Assim, a apropriação tecnológica pode constituir-se como processo de aprendizagem social e culturalmente mediado, favorecendo maior autonomia dos sujeitos nos ambientes digitais.

As transformações dos instrumentos e das práticas sociais de leitura e escrita contribuíram para o desenvolvimento do conceito de letramento digital. Soares (2002) relaciona essa concepção às novas práticas de leitura e escrita possibilitadas pelo computador e pela

internet, destacando que as tecnologias digitais produzem formas específicas de interação com textos e informações.

Nessa perspectiva, o letramento digital não corresponde apenas à capacidade de operar dispositivos ou navegar na internet. Envolve a compreensão e a utilização das informações disponíveis nos meios digitais e a capacidade de empregar esses recursos de maneira significativa nas diferentes situações da vida cotidiana (Soares, 2002; Gilster, 1997).

Bawden (2008) associa o letramento digital ao desenvolvimento de competências relacionadas à pesquisa na internet, à navegação em ambientes hipertextuais e, especialmente, ao conhecimento e à avaliação dos conteúdos encontrados nos meios digitais. Trata-se, portanto, de uma concepção que ultrapassa habilidades exclusivamente técnicas e incorpora dimensões críticas relacionadas à seleção e à compreensão das informações.

O conceito também apresenta caráter multidimensional. Vilaça e Araújo (2019) ressaltam que o letramento digital pode ser compreendido a partir de diferentes perspectivas disciplinares e interdisciplinares, abrangendo dimensões linguísticas, educacionais e tecnológicas. Aquino (2003), por sua vez, destaca a diversidade de técnicas e habilidades envolvidas na compreensão e na utilização das diferentes formas de comunicação digital.

Desse modo, ser digitalmente letrado pressupõe não apenas conhecer ferramentas tecnológicas, mas utilizá-las de maneira crítica e funcional, compreendendo suas linguagens, avaliando informações e reconhecendo as possibilidades oferecidas pelos ambientes digitais. Moreira (2012) exemplifica essa dimensão ao

relacionar o letramento digital à capacidade de empregar as tecnologias para atender a necessidades concretas, como localizar uma oportunidade de emprego, compreender as informações apresentadas e realizar uma candidatura por meio da internet.

Embora relacionados, letramento digital e inclusão digital não constituem conceitos equivalentes. Enquanto o primeiro se refere predominantemente às competências necessárias para compreender, avaliar e utilizar os recursos e as informações disponíveis nos ambientes digitais, a inclusão digital envolve também a democratização das condições de acesso às tecnologias e a possibilidade de participação dos sujeitos na sociedade da informação (Araújo; Glotz, 2014).

A inclusão digital deve, portanto, ultrapassar a mera disponibilização de dispositivos e conexão à internet. Sua efetivação pressupõe condições para que os indivíduos explorem os recursos digitais, busquem e compreendam informações e sejam capazes de utilizá-las em benefício próprio e em suas relações sociais, educacionais e profissionais (Miranda; Rodrigues, 2022).

A crescente incorporação das tecnologias às diferentes dimensões da vida cotidiana modificou significativamente as formas de comunicação, trabalho, aprendizagem e produção do conhecimento. No campo educacional, essas transformações alteraram as relações estabelecidas entre ensino, aprendizagem e produção de saberes, ampliando as possibilidades de utilização de recursos digitais nas práticas pedagógicas (Martins, 2019).

Nesse contexto, a educação digital assume relevância para a formação dos estudantes, não apenas pela necessidade de acesso à

conectividade, mas também pelo desenvolvimento de competências relacionadas ao letramento digital, à produção de conteúdos, à comunicação, à colaboração, à segurança e à resolução de problemas. A Política Nacional de Educação Digital reforça a necessidade de inserção dessas competências nos processos educacionais e de integração das tecnologias às diferentes áreas do conhecimento (BRASIL, 2023).

A incorporação das tecnologias à educação, contudo, não deve ocorrer de maneira dissociada dos objetivos pedagógicos. Souza, Pereira e Machado (2018) ressaltam a importância de compreender as tecnologias simultaneamente como objetos de aprendizagem e como instrumentos capazes de contribuir para os próprios processos educativos. Nessa perspectiva, a educação digital deve favorecer uma formação que possibilite aos indivíduos compreender e utilizar criticamente os recursos tecnológicos disponíveis.

Essa dimensão também se relaciona à formação para a cidadania. Goulart (2012) defende uma educação digital orientada para a convivência, o diálogo, a solidariedade e a participação dos sujeitos em uma sociedade cada vez mais conectada. Dessa maneira, o desenvolvimento de competências digitais pode contribuir não apenas para a utilização das tecnologias, mas também para a construção de relações sociais mais conscientes e responsáveis.

A importância dessas competências tornou-se especialmente evidente durante a pandemia da COVID-19, período em que as tecnologias digitais assumiram papel central na manutenção de diferentes atividades educacionais. A necessidade de adoção de estratégias de ensino mediadas pelas tecnologias evidenciou tanto suas possibilidades quanto os desafios relacionados ao acesso, ao

domínio dos recursos digitais e às desigualdades existentes entre os estudantes (Grossi, 2021).

No âmbito da Educação de Jovens e Adultos, essa discussão assume características específicas. As tecnologias podem ampliar possibilidades de aprendizagem, comunicação, acesso à informação e participação social, mas sua incorporação às práticas educacionais deve considerar a diversidade de experiências, trajetórias e conhecimentos prévios dos estudantes. Santos e Bonfim (2017) destacam que a aproximação entre EJA e tecnologias pode favorecer novas oportunidades de formação e contribuir para a inserção dos sujeitos em uma sociedade marcada por relações cada vez mais mediadas digitalmente.

Entretanto, a relação dos estudantes da EJA com as tecnologias não pode ser compreendida de maneira homogênea. Diferentes condições geracionais, sociais, econômicas e educacionais podem influenciar o acesso aos dispositivos e o desenvolvimento de competências digitais. Assim, a utilização das tecnologias pode representar tanto uma oportunidade de ampliação da autonomia quanto um novo desafio para sujeitos que já enfrentaram processos de exclusão educacional (Morais, 2021).

Nesse sentido, a inserção das tecnologias digitais na EJA deve estar acompanhada de práticas pedagógicas capazes de mediar sua utilização e relacioná-la às demandas concretas dos estudantes. Alves, Bernardo e Lemos (2020) ressaltam que a inclusão digital pode assumir importante papel mediador nessa modalidade de ensino ao favorecer o diálogo com as necessidades dos alunos e ampliar suas possibilidades de inserção social e profissional.

Mais do que inserir tecnologias no currículo, torna-se necessário democratizar as condições de acesso e proporcionar oportunidades para o desenvolvimento de habilidades que permitam aos estudantes utilizá-las de maneira autônoma e significativa. A inclusão digital pode, dessa forma, contribuir para o desenvolvimento pessoal, para a integração social e para a ampliação das possibilidades de participação dos estudantes da EJA na sociedade contemporânea (Martins; Loureiro, 2020).

A apropriação dos recursos digitais também pode favorecer maior autonomia diante de atividades cotidianas que dependem cada vez mais da utilização das tecnologias. Ao desenvolver conhecimentos e habilidades nessa área, o estudante amplia suas possibilidades de buscar informações, acessar serviços, comunicar-se, participar de processos sociais e tomar decisões sem depender continuamente da mediação de terceiros.

Nesse sentido, a inclusão digital relaciona-se aos próprios processos de humanização e emancipação dos sujeitos, na medida em que o desenvolvimento de conhecimentos tecnológicos pode ampliar sua capacidade de atuação autônoma na sociedade. Mergen, Limberger e Cruz (2015) associam o avanço dos conhecimentos em informática à possibilidade de os cidadãos empregarem esses recursos em benefício próprio, fortalecendo processos de autonomia e emancipação.

Assim, no contexto da EJA, o acesso às tecnologias e o desenvolvimento do letramento digital não devem ser compreendidos como elementos acessórios da formação. Em uma sociedade na qual informações, serviços, oportunidades profissionais, relações sociais e formas de participação cidadã se

encontram cada vez mais presentes nos ambientes digitais, proporcionar condições para que os estudantes da EJA se apropriem criticamente dessas tecnologias constitui parte relevante de uma educação comprometida com a inclusão, a autonomia e o exercício da cidadania.

CONCLUSÃO

A crescente presença das tecnologias digitais nas diferentes dimensões da vida social tem ampliado as possibilidades de acesso à informação, à comunicação, à educação, ao trabalho e aos serviços, ao mesmo tempo em que impõe novos desafios à formação dos indivíduos. Nesse cenário, discutir a inclusão digital no âmbito da EJA significa reconhecer que o exercício da cidadania contemporânea também passa pela capacidade de compreender e utilizar, de maneira crítica, segura, ética e autônoma, os recursos disponíveis nos ambientes digitais.

A partir da discussão desenvolvida, compreendeu-se que a inclusão digital não se limita à disponibilização de dispositivos tecnológicos ou à garantia de acesso à internet. Embora essas condições sejam indispensáveis, a efetiva inserção dos sujeitos na sociedade digital pressupõe o desenvolvimento de conhecimentos e competências que possibilitem a apropriação significativa das tecnologias e sua utilização nas diferentes situações da vida cotidiana.

Nesse sentido, o letramento digital apresenta-se como elemento fundamental para que o acesso às tecnologias possa ser convertido em autonomia e participação social. Mais do que dominar tecnicamente dispositivos, plataformas ou aplicativos, ser digitalmente letrado envolve localizar, compreender e avaliar

informações, comunicar-se nos ambientes virtuais, reconhecer riscos e utilizar os recursos tecnológicos de forma consciente e responsável. Desse modo, inclusão e letramento digitais constituem dimensões distintas, porém complementares, para a construção da cidadania digital.

No contexto da EJA, essa relação adquire especial relevância diante das diferentes trajetórias educacionais, sociais e profissionais dos estudantes. A EJA desempenha historicamente funções relacionadas à reparação de desigualdades, à ampliação de oportunidades e à formação para a participação social. Diante das transformações decorrentes da sociedade digital, essas finalidades também demandam a criação de condições para que os estudantes possam apropriar-se das tecnologias sem que a ausência de acesso ou de competências digitais represente uma nova forma de exclusão.

A perspectiva educacional de Paulo Freire contribui para essa compreensão ao evidenciar a importância de uma formação comprometida com a autonomia, a reflexão e a leitura crítica da realidade. Se os ambientes digitais integram cada vez mais as relações sociais contemporâneas, educar para a cidadania também pressupõe possibilitar que os estudantes compreendam esses espaços, questionem as informações neles veiculadas e realizem escolhas conscientes. A educação digital, portanto, não deve se restringir à instrumentalização tecnológica, mas integrar-se a uma formação voltada à emancipação e à participação dos sujeitos.

Dessa forma, em resposta ao problema de pesquisa, compreende-se que a inclusão e o letramento digitais podem contribuir para o exercício da cidadania digital na EJA quando articulados a práticas

educacionais que ultrapassem o simples acesso às tecnologias e promovam sua apropriação crítica e significativa. O acesso representa condição necessária, mas não suficiente, uma vez que o exercício da cidadania digital também demanda conhecimentos, criticidade, autonomia, segurança, responsabilidade e capacidade de participação social.

Os objetivos propostos foram alcançados na medida em que a discussão permitiu compreender as relações entre inclusão e letramento digitais no contexto da EJA, identificar dimensões relacionadas ao exercício da cidadania digital e refletir sobre os desafios e as possibilidades da educação na formação de sujeitos capazes de utilizar as tecnologias de maneira crítica, segura, ética e autônoma.

Conclui-se, portanto, que aproximar os estudantes da EJA das tecnologias digitais não significa apenas inseri-los em uma realidade tecnológica já existente, mas ampliar suas possibilidades de aprendizagem, comunicação, acesso a direitos e participação na sociedade contemporânea. Entre o acesso e a cidadania digital encontra-se, assim, o desafio educacional de transformar a disponibilidade da tecnologia em conhecimento, autonomia e condições efetivas para o exercício da cidadania.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Luana Costa. Paulo Freire: presente! Levantamento bibliográfico em Educação & Sociedade. **Educação & Sociedade**, v. 42, e252600, 2021.

ALVES, Victória Gabrielle da Silva; BERNARDO, João Helis; LEMOS, Maria Clara Lucena. A inclusão digital no contexto social da

Educação de Jovens e Adultos: um estudo exploratório nas escolas de Macau – RN. In: CONGRESSO SOBRE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO, 5., 2020. **Anais [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2020.

AQUINO, Renata. **Usabilidade é a chave para aprendizado em EAD**. 2003.

ARAÚJO, Verônica Danieli Lima; GLOTZ, Raquel Elza Oliveira. O letramento digital como instrumento de inclusão social e democratização do conhecimento: desafios atuais. **Educação Pública**, 15 jul. 2014.

BAWDEN, David. Origins and concepts of digital literacy. In: LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele (ed.). **Digital literacies: concepts, policies and practices**. New York: Peter Lang, 2008.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. 9. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 12.612, de 13 de abril de 2012**. Declara o educador Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira. Brasília, DF, 2012.

BRASIL. **Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023**. Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, nº 9.448, de 14 de março de 1997, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, e nº 10.753, de 30 de outubro de 2003. Brasília, DF, 2023.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: MEC/CNE, 2000.

CARDOSO, Marcélia Amorim; PASSOS, Gisele de Andrade Louvem dos. Reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos e a formação docente. **Revista Educação Pública**, 2016.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

CAVALCANTE, Macio da Silva; LUCENA, Camila da Silva; SILVA, Gilson Patrik de Sousa. Discutindo a Educação de Jovens e Adultos: um estudo a partir das vivências de sujeitos vítimas da desescolarização. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU), 2021. **Anais [...]**. 2021.

COSTA, Maria Izabel Sanches; IANNI, Aurea Maria Zollner. O conceito de cidadania. In: COSTA, Maria Izabel Sanches; IANNI, Aurea Maria Zollner. **Individualização, cidadania e inclusão na sociedade contemporânea.** São Bernardo do Campo: Editora UFABC, 2018.

DOMINGUES, Diego. **Quais são as funções da EJA?** 2025.

FERREIRA, Gabriela Nunes; FERNANDES, Maria Fernanda Lombardi. Cidadão e cidadania. In: GIOVANNI, Geraldo Di; NOGUEIRA, Marco Aurélio (org.). **Dicionário de políticas públicas.** São Paulo: Fundap, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GILSTER, Paul. **Digital literacy**. New York: Wiley Computer Publishing, 1997.

GOMES, Cláudia Suely Ferreira; GUERRA, Maria das Graças Gonçalves Vieira. Educação dialógica: a perspectiva de Paulo Freire para o mundo da educação. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 19, n. 3, p. 4–15, 2020.

GOULART, Diego. Inclusão digital na adultez tardia. In: FERREIRA, A. J. et al. (org.). **Educação & envelhecimento**. Porto Alegre: EdIPUCRS, 2012.

GROSSI, Márcia Gorett Ribeiro. Usar tecnologias digitais nas aulas remotas durante a pandemia da COVID-19? **Olhar de Professor**, v. 24, p. 1–12, 2021.

LIMA, Adimilson Ferreira. O lúdico como aliado na alfabetização e letramento. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, ano 5, ed. 3, v. 8, p. 5–13, 2020.

MARTINS, Elena Bettencourt; LOUREIRO, Ana. Transformação digital e inclusão digital: um estudo de caso. **Rev. UIIPS**, v. 8, n. 2, p. 81–101, 2020.

MARTINS, Erikson de Carvalho. **O WhatsApp e o desenvolvimento da argumentação escrita**. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

MELO, Sandra Maria Alves Barbosa; SILVA, Rejenice José; LOPES, Eliete Borges. Um breve histórico da educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista Instituto IESA**, 2021.

MERGEN, Carla; LIMBERGER, Diego; CRUZ, Marcia Kniphoff da. Inclusão digital de jovens e adultos em processo de alfabetização: relato de experiências a partir de programa institucional. **#Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, Canoas, v. 4, n. 1, 2015.

MIRANDA, Órbita Sousa da Silva; RODRIGUES, Raphaella. **Inclusão digital: uma reflexão sobre as práticas para atingir a inclusão social**. Instituto Federal Goiano, 2022.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Alfabetização e letramento. **Construir Notícias**, 2007.

MORAIS, Ceres Germanna Braga. Inclusão digital na educação de jovens e adultos. **Revista Omnia Sapientiae**, 2021.

MOREIRA, Carla. Letramento digital: do conceito à prática. **Anais do SIELP**, Uberlândia: EDUFU, v. 2, n. 1, 2012.

REICHARDT, Mirian; SILVA, Caroline. A importância da Educação de Jovens e Adultos. **Caderno Intersaberes**, v. 9, n. 23, 2020.

SANTOS, Nelídia Francisca; BONFIM, Evandro Luiz Soares. **Tecnologias na Educação de Jovens e Adultos**. 2017.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143–160, dez. 2002.

SOUZA, Vagner Vieira de; PEREIRA, Elaine Corrêa; MACHADO, Celiane Costa. Tecnologia na Educação do Campo. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 3, n. 1, 2018.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa; ARAÚJO, E. V. F. Letramento digital. **Revista E-scrita**, v. 10, 2019.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

¹ Mestre em Ciência, Tecnologia e Educação pelo Centro Universitário Vale do Cricaré (UNIVC), Pedagogo e Professor de Ciências Sociais. Atua como Professor de Sociologia no Ensino Médio da Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo (SEDU/ES) no Município de Presidente Kennedy-ES. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-4317-6483>

² Doutor e Professor no Centro Universitário Vale do Cricaré. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).