O uso do smartphone no processo de alfabetização de jovens e adultos

Aline de Oliveira Félix[1]

Telma Ferraz Leal[2]

Resumo

O presente artigo buscou analisar o uso do smartphone como recurso para alfabetizar na EJA. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório. Foi aplicado um formulário on-line, no qual 7 professores relataram suas experiências com o smartphone em sala. Foi utilizada a técnica da análise categorial proposta por Bardin (1977). Os resultados evidenciaram o uso dos celulares voltado ao consumo dessa tecnologia, a resistência ao uso do smartphone em situações didáticas por alunos de idades mais avançadas, bem como limitações devido à precariedade da internet nas escolas, contradizendo o que a BNCC e o Currículo de Pernambuco propõem: uso da tecnologia a partir de um ensino crítico, privilegiando as produções dos educando.

Palavras-chave: Smartphone. Celular. EJA. Alfabetização. Letramento. Letramento Digital.

1 Introdução

O público da educação jovens e adultos (EJA) é caracterizado por sua trajetória tardia no ingresso, reingresso e/ou conclusão da educação básica. Esse público está representado nos índices de evasão escolar de sua época e é formado em consequência de diferentes fatores que implicaram o não ingresso ou a não permanência na Educação Básica.

É comum observar no público da EJA uma vulnerabilidade no que diz respeito à sua autoestima e autoconfiança no processo de aprendizagem quando retomam seus estudos. Muito dessa vulnerabilidade diz respeito a um sentimento de fracasso e culpa por não concluírem os estudos na “idade adequada”, apesar do desejo e vontade. Arroyo (2017) menciona em

[1] Concluinte em Pedagogia 2025.1/Turma PT - Centro de Educação - Universidade Federal de Pernambuco - Email: aline.ofelix@ufpe.br

[2] Professora do Departamento de Ensino e Currículo - Centro de Educação - UFPE. Email: telma.leal@ufpe.br

passageiros da noite que o “estado de crença-descrença” (p.12) é debatido tanto pelos professores quanto pelos estudantes e que essas descrenças tem origem estrutural, pois são “descrenças que têm raízes fora, na persistência de estruturas [...] que não apontam superação do passado, mas que se reafirmam” (ibidem). Os fatores externos que culminam na evasão escolar são diversos, mas o desejo de retomar os estudos e voltar à escola acaba por prevalecer, mas trazem consigo toda a carga emocional de suas histórias de vida. Sendo assim, apesar de todas as dificuldades emocionais e sociais que acompanham a retomada aos estudos, a educação de jovens e adultos ainda se caracteriza como um ato de resistência.

Um ponto de partida para a construção do presente artigo surgiu de uma experiência pessoal. Quando, ao auxiliar um ente próximo no processo de diagnóstico e tratamento da diabetes, surgiu a necessidade de manuseio dos novos aparelhos de glicosímetro e a manipulação da insulina; ele demonstrou insegurança em realizar as primeiras aplicações sozinho, por não conseguir fazer a leitura das instruções de modo autônomo. Apesar de não alfabetizado, ele utilizava celulares ao longo de sua vida, e foi acompanhando a evolução do mesmo à medida que eles se modernizavam. Surgiu então a ideia de utilizar essa ferramenta para auxiliar no processo de aprendizado do glicosímetro e de como ter acesso às instruções de ministrar sua insulina. Pedi para que ele abrisse a câmera e filmasse todo o passo a passo. Posteriormente, mexendo em seu celular como de rotina, ele se sentiu seguro para ver e rever o processo, e aplicá-lo sem precisar de suporte de um terceiro.

Daí surgiu um estalo. Ele somente conseguiu vencer sua insegurança na minha ausência, quando ele mesmo pôde ver e rever as instruções e ele mesmo sanar suas dúvidas sem a vergonha ou limitação de ter alguém ao lado “fiscalizando” se ele errasse em alguma etapa do processo. Esse tipo de autonomia e de autoconfiança prevaleceu diante um momento vulnerável que o fazia crer que não conseguiria sem auxílio externo. Esse momento de superação de barreira só foi possível com o auxílio de uma ferramenta que o possibilitasse fazer algo que já fazia tão bem e durante anos: utilizar seu celular em um momento comum de sua rotina.

Os smartphones, assim como tablets, são ferramentas de trabalho, comunicação e entretenimento no dia-a-dia. Na vida cotidiana, o uso do

smartphone é comum tanto por pessoas alfabetizadas como não alfabetizadas. Os ícones presentes no mesmo auxiliam a compreensão do que precisa ser feito e das interações por meio das ferramentas, de modo que não se faz necessária a leitura desses códigos. Esse é um dos motivos que facilita e permite o uso dessa tecnologia, inclusive para quem ainda não foi alfabetizado. Ter acesso a uma ferramenta com a qual o educando já tenha intimidade e facilidade com o manuseio promove uma maior segurança para o uso, além de possibilitar o acesso a materiais (textos, imagens) sobre variadas temáticas para as aula.

A proposta de ensino com uso de smartphones parte da ideia de que esse equipamento pode tornar o processo de alfabetização mais efetivo, mais atraente, na busca da autonomia dos educandos, para que possam pôr em prática seus conhecimentos com um retorno mais imediato. A autonomia e a autoestima são processos primordiais e indispensáveis desse ensino.

Essa temática se torna cada vez mais relevante a ser discutida quando há um grande debate acerca do uso dos smartphones em sala de aula e a sanção de uma lei que busca restringir o uso de aparelhos eletrônicos portáteis (nesse caso os celulares e tablets) no ambiente de sala de aula. O presente artigo traz à luz uma proposta que incentive o manuseio dessa tecnologia em espaços escolares, com possibilidades de ampliação para o cotidiano desse educando também fora da escola.

A Lei nº 15.100/2025 da Constituição Federal vigente (Brasil, 1988) refere-se a toda educação básica, sem delimitar modalidades da mesma. No entanto, conduz a argumentação em torno da preocupação com crianças e adolescentes. Ainda assim reconhece que há espaço para o uso dessa tecnologia em sala de aula, desde que com finalidade e intencionalidade pedagógica.

Partindo dessa concepção anteriormente exposta acerca dos alunos da EJA e com o intuito de contribuir para as reflexões sobre o processo de ensino voltado para a alfabetização e o letramento, buscou-se, nesta pesquisa, realizar um estudo exploratório voltado para o uso do smartphone como ferramenta no processo de alfabetização de jovens e adultos. Nesse sentido, foi definido como objetivo geral da pesquisa “analisar possibilidades de uso do smartphone em turmas de EJA a partir do ponto de vista de professores”. Para

tanto, elencou-se os seguintes objetivos específicos: Identificar se ocorre o uso do smartphone em atividades pedagógicas na EJA; delinear os motivos que levam à utilização, ou não, do smartphone como recurso e caracterizar como se dá o uso de smartphones em sala de aula.

2 Fundamentação teórica

2.1 A prática pedagógica na Educação de Jovens e Adultos: um diálogo com base nos pressupostos de Freire e Arroyo

Na obra “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa”, Paulo Freire (2023) ressalta sua visão crítica sobre a importância da reflexão na prática pedagógica. O autor (2023) diz que “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo” (FREIRE, 2023, p.24). Freire (2023) reforça essa ideia quando fala do papel do educador no processo de educação crítica, afirmando que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (idem, 2023, p. 24).

É a partir da perspectiva freiriana que o presente estudo visa proporcionar um aprendizado crítico, onde os alunos sejam sujeitos ativos em seu processo educativo e que, principalmente, proporcione uma prática reflexiva durante todo o processo. A proposta de utilização do smartphone como recurso para ser utilizado na sala de aula dialoga com o que propõe Freire no processo de desenvolvimento da autonomia dos educandos e de suas aprendizagens.

Romão (2014) também traz em seu artigo a importância de se trabalhar com o “Círculo de Cultura”, que consiste numa abordagem metodológica também pensada por Freire. Essa abordagem permite que os alunos se envolvam numa roda de diálogos, cujo tema pode ou não ter sido previamente estabelecido, permitindo abertura, reflexão, diálogo, criatividade, participação de todos e promovendo o trabalho em grupo. Romão (2014, p.47) enfatiza que

> o Círculo de Cultura apresenta-se como alternativa às aulas tradicionais – hierarquizadas, “conteudistas” e legitimadas por uma relação de “alguém que sabe e ensina para alguém que não sabe e aprende” –, não pode ser explicado por meio de uma preleção tradicional

Para Miguel Arroyo (2017), a perspectiva da prática pedagógica na EJA deve ser emancipatória, dialógica e ancorada nas experiências sociais dos educandos, rompendo com modelos escolares tradicionais. Segundo o autor,

> Devemos começar por focar os personagens desses deslocamentos ou por vê-los como percursos dos personagens pobres, trabalhadores empobrecidos das cidades ou dos campos, mulheres, negros/as. (Arroyo, 2017, p.12)

Há, portanto, de se planejar ações educativas que partam das vivências dos educandos (trabalho, exclusão, deslocamentos), não como deficiências, mas como fonte de conhecimento. Arroyo critica a Educação de Jovens e Adultos que ignora essas trajetórias para impor um currículo alheio à realidade de todos os educandos. Ele entende que a prática pedagógica na EJA deve ser política, antirracista, classista e feminista, reconhecendo que os "passageiros da noite" já são portadores de saberes e direitos. A escola precisa amplificar essa voz, não silenciá-la.

Sendo assim, foi visando os conceitos acima retratados que surgiu o interesse de propor um ensino que privilegie as iniciativas e autonomia dos alunos da EJA em seu processo educacional, reafirmando um ambiente de reflexão sobre a tecnologia diariamente utilizada e promovendo autoconfiança para explorá-la sob outras perspectivas.

2.2 Alfabetizar letrando na EJA

A alfabetização na perspectiva do letramento na educação de jovens e adultos é abordada como um processo que integra a apropriação do sistema alfabético de escrita com as práticas sociais de leitura e escrita, visando à inserção dos alunos em situações reais onde a escrita é necessária. Conforme afirma Tura (2005, p. 150) apud Leal, Albuquerque e Morais; (2010 p.73) é válido dizer que "A escola é um local privilegiado de troca de ideias, de encontros, de legitimação de práticas sociais, de interação entre gerações, de

articulação entre diversos padrões culturais e modelos cognitivos". É a partir dessa concepção que fica evidente que a alfabetização na EJA, na perspectiva do letramento, não se limita ao domínio do código escrito, mas busca capacitar os alunos para usarem a leitura e a escrita em contextos sociais significativos, respeitando suas expectativas e necessidades.

De acordo Magda Soares (2020), a alfabetização na perspectiva do letramento é uma proposta em que são os textos que circulam socialmente que precisam ser objeto de ensino e recurso didático nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no lugar dos textos cartilhados utilizados nas metodologias tradicionais.

O contexto das tecnologias, materiais como celulares, computadores, tablets, entre outros, são veículos em que variados textos de circulação social podem ser acessado pelo público não alfabetizado, que utiliza cotidianamente esse recurso, mas ainda com uma certa limitação. Essas pessoas fazem uso da tecnologia e aplicativos de redes sociais como por exemplo do Whatsapp, Instagram, Tik Tok entre outras. Tais usos revelam níveis variados de letramento.

Ribeiro e Soares (2005) trazem em sua tese o conceito de letramento como “o conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita” (Ribeiro; Soares, 2005, p.50). E para além disso, as autoras ainda destacam que

> Um adulto pode ser analfabeto e letrado: não sabe ler nem escrever, mas usa a escrita: pede a alguém que escreva por ele, dita uma carta, por exemplo (e é interessante que, quando dita, usa as convenções e estruturas linguísticas próprias da linguagem escrita, evidenciando que conhece as peculiaridades da linguagem escrita) – não sabe escrever, mas conhece as funções da escrita, usa-as, lançando mão de um “instrumento” que é o alfabetizado (que funciona como uma máquina de escrever...); pede a alguém que leia para ele a carta que recebeu, ou uma notícia de jornal, ou uma placa na rua, ou a indicação do roteiro de um ônibus – não sabe ler, mas conhece as funções da escrita, e usa-a, lançando mão do alfabetizado. É analfabeto, mas é, de certa forma, letrado, ou tem um certo nível de letramento (Soares, 1999 apud Ribeiro; Soares, 2005, p. 50-51)

Trazendo para a presente pesquisa, o uso de textos que circulam socialmente e fazem parte do cotidiano do educando é fundamental para o

processo de alfabetizar na perspectiva do letramento. A proposta se refere ao uso da tecnologia que é utilizada socialmente, como os aplicativos acima citados, como exemplo de ferramentas que circulam socialmente e que podem ser redirecionadas para auxílio no processo de alfabetização e letramento.

2.3 BNCC e Currículo de Pernambuco: letramento digital na EJA

Quando se fala em uso de tecnologias voltadas para educação, há alguns caminhos possíveis de serem trilhados para ampliação do letramento digital de modo simultâneo ao ensino da leitura e escrita. A utilização de jogos e aplicativos voltados à aprendizagem da leitura, da escrita e demais conteúdos curriculares é respaldado nos postulados da BNCC (Brasil, 2017).

Além da BNCC, enquanto documento que norteia a Educação de Jovens e Adultos, também é importante citar o Currículo de Pernambuco, que determina as diretrizes da educação no Estado. Quando se refere à Educação Digital, o Currículo de Pernambuco diz que,

> Um grande desafio que se apresenta nas competências gerais, em que pese sua aplicabilidade, é o da Cultura Digital, pois perpassa muitas áreas de conhecimento e é uma das competências que mais se expande e atrai o público-alvo da modalidade. O principal ponto dessa competência não reside na simples utilização das tecnologias digitais, na perspectiva do consumo, mas na compreensão crítica, significativa, reflexiva e ética das diversas práticas sociais, de sua produção consciente e de seu caráter protagonista na vida pessoal e coletiva (PERNAMBUCO, 2021, p. 22).

Para além da Cultura digital, a BNCC (2017) defende a ideia dos multiletramentos, incluindo a cultura digital e diz que as

> práticas da cultura digital no currículo não contribui somente para que uma participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem por parte dos estudantes possa ter lugar, mas permite também que se possa ter em mente mais do que um “usuário da língua/das linguagens”.

Sendo assim, o smartphone entra nesse processo de ensino aprendizagem em sala de aula por proporcionar também a inserção desse

público da EJA como parte da Cultura Digital, que promove os multiletramentos previstos no documento que norteia a Base Nacional Comum Curricular e no próprio Currículo de Pernambuco.

3 Metodologia

A metodologia de pesquisa se caracteriza por uma abordagem qualitativa, uma vez que a mesma, segundo Neves (1996), é aquela que tem como objetivo interpretar os “fenômenos do mundo social” (p. 1), fazendo reflexões de uma rede de significados e significações. Quanto à sua natureza, se caracteriza como básica, pois não há pretensão de ocorrer nenhuma mudança imediata a partir do estudo. Referente ao seu objetivo, se caracteriza como uma pesquisa de caráter exploratório, pois é um estudo que busca explorar a temática, sem necessariamente buscar aplicações ou soluções para a problemática apontada.

Para a produção de dados, foi criado um questionário misto, com perguntas abertas e fechadas, pelo Google Forms (online), seguindo os critérios discutidos por Melo e Bianchi (2015), no que tange a construção das perguntas e na abertura para uma pesquisa amostral para verificação das respostas e possíveis erros na construção do questionário (interpretação de perguntas, redundância nas perguntas, entre outros possíveis problemas).

O questionário visava o maior alcance que fosse possível ser atingido, uma vez que a diversidade das respostas seria um ponto primordial para realização de uma melhor análise. A fim de conseguir tal feito, o questionário foi compartilhado em grupos de professores diversos, grupos de estagiários para que encaminhassem a seus professores que tivessem contato, sempre voltando à intencionalidade de participação para professores que atuassem na EJA. Infelizmente, o questionário teve um baixo alcance, mas devido ao cronograma apertado e um período universitário reduzido a três meses, optou-se por realizar a análise com a participação de sete docentes que ensinam e atuam na modalidade da EJA.

O questionário teve como base as perguntas presentes na tabela abaixo.

Tabela 1 - Sequência dos itens do questionário com classificação quanto ao tipo

QUESTÕES	TIPO
Nome:	Aberta
Idade:	Aberta
Em qual rede de ensino você atua na Educação de Jovens e Adultos?	Aberta
Há quantos anos você atua como professor(a)?	Aberta
Quanto tempo atua na Educação de Jovens e Adultos (EJA)?	Aberta
Você utiliza o celular como recurso didático em suas aulas na EJA?	Fechada
Com qual frequência você utilizou/utiliza o celular como recurso na EJA?	Fechada
Se nunca utilizou o celular como recurso na EJA, há algum motivo específico para isso?	Aberta
Quais foram/são as dificuldades encontradas por você no uso do celular em atividades na EJA?	Aberta
Relate uma experiência de atividade desenvolvida por você com o uso do celular na sala da EJA.	Aberta

Fonte: dados da pesquisa

Para análise dos dados obtidos, foi utilizada a análise de conteúdo de Bardin (1977), que é uma pesquisa sistemática e objetiva do que foi comunicado. Isto é, a partir das respostas, foram construídas categorias de acordo com a frequência e com a construção das justificativas utilizadas pelos professores, que unidas aos seus relatos, seguem os princípios éticos da pesquisa, principalmente no que tange o direito ao anonimato dos participantes discutidos por Pescuma (2005). A análise dos dados se deu em algumas etapas que se inserem dentro da análise de conteúdo de Bardin (1977), como

pré-análise, análise dos dados e tratamento dos dados. Nestas etapas foram construídas as categorias temáticas da pesquisa.

4 Análise dos resultados

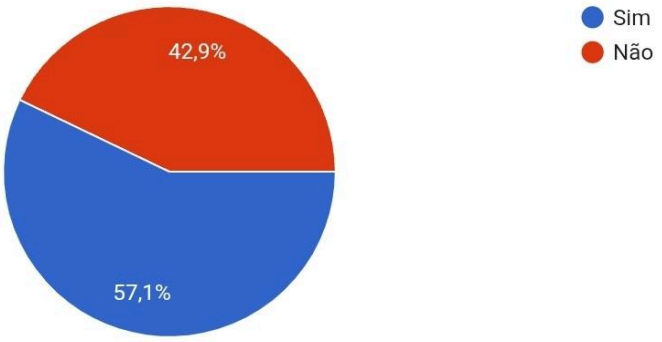
Para obtenção de dados da presente pesquisa foi elaborado um questionário misto, composto por perguntas abertas e fechadas (conforme tabela 1) publicado em formato de formulário google. O formulário on-line teve alcance de 7 professores dentro do período de pouco mais de um mês de circulação para levantamento dos dados evidenciados abaixo. Dentre todas as perguntas que nele constam, nome e idade não foram utilizadas, visto que a pesquisa preza pelas questões éticas no que diz respeito à identidade dos participantes, como discutido por Pescuma (2005).

Os professores foram classificados como P1, P2, P3, P4, P5, P6 e P7, respectivamente, e será por meio dessa classificação que os relatos e a análise irão se referir aos professores e ao que por eles foi relatado. Dentre o que pôde ser coletado para compor a presente análise, os resultados foram divididos em 3 categorias de análises as quais podem ser vistas a seguir:

4.1 A utilização dos smartphones no contexto de sala de aula

A análise dos dados revela que o smartphone vem sendo incorporado de maneira diversa no contexto da EJA. Entre os sete professores participantes, quatro relataram utilizar regularmente o aparelho em suas práticas pedagógicas, enquanto três não fazem uso do dispositivo em sala de aula.

Conforme pode ser visualizado no gráfico a seguir, ao serem questionados se os professores utilizam o smartphone como recurso didático em suas aulas, 42,9% relataram não fazer uso dessa tecnologia.



Fonte: dados da pesquisa

Os professores que utilizam smartphones demonstraram aplicá-los de forma bastante diversificada. Dos sete participantes, quatro (P1, P3, P4 e P7) incorporam o aparelho em suas práticas pedagógicas, enquanto três (P2, P5 e P6) abstêm-se de seu uso.

P1, por exemplo, relatou o uso frequente do aparelho para realização de pesquisas rápidas e exibição de filmes educativos, recursos que considera um facilitador para o processo de aprendizagem em sua turma. Já o P3 apresentou uma abordagem mais criativa, utilizando aplicativos interativos como o Kahoot e organizando visitas virtuais a museus, estratégias que contribuem significativamente para o desenvolvimento do letramento crítico dos alunos. Assim como P1, os professores P4 e P7 também utiliza o celular como recurso para pesquisas. P4 também relatou fazer uso de exibição de filmes e leitura como uma prática através do uso desse recurso.

Os professores favoráveis ao uso do smartphone demonstram práticas que promovem a fuga ao ensino mais tradicional. P3, por exemplo, ao utilizar o Kahoot e visitas virtuais a museus, exemplifica a proposta de promover experiências aos alunos que, devido as questões como turno das aulas, acabam por não ter acesso, pondo em prática o princípio que ecoa de Freire (2023) ao dizer que “ensinar é criar possibilidades para a construção do conhecimento". Da mesma forma, P1 e P4, ao adotarem filmes e pesquisas online, materializam a premissa de Magda Soares (2020) sobre alfabetizar a partir de elementos que circulam socialmente, integrando o cotidiano digital dos alunos às práticas escolares.

No entanto, mesmo entre os docentes que utilizam o smartphone, há lacunas em relação ao pleno cumprimento das diretrizes curriculares quanto ao que diz o Currículo de Pernambuco (2021), que defende uma "cultura digital crítica, reflexiva e ética". O Currículo de Pernambuco enfatiza a necessidade de ir além do consumo passivo de tecnologia, propondo atividades de produção crítica. Nenhum professor mencionou práticas que evidenciem a produção e criação, o que revela uma subutilização do potencial do aparelho para o letramento digital pleno, conforme preconizado pela BNCC (2017) ao tratar de "multiletramentos". Essa limitação sugere que, embora haja avanços, a incorporação do smartphone ainda está restrita a estratégias de transmissão de um conteúdo já pronto e de e não de autoria (incentivando o protagonismo do educando), como defendem Arroyo (2017) e Freire ao falarem em educação emancipatória.

A utilização de smartphones na EJA, tal como relatada pelos professores, mostra-se em descompasso parcial com as ambições do marco teórico e curricular. Como alerta o Currículo de Pernambuco (2021), a cultura digital na escola não se resume ao uso instrumental da tecnologia, mas à sua apropriação crítica, meta ainda distante para muitos alunos e professores da EJA, seja por falta de recursos, seja por resistências culturais não superadas. O Currículo de Pernambuco, embora visionário, precisa ser acompanhado de investimentos em infraestrutura e ações pedagógicas que, como propõe Arroyo, partam das realidades dos "passageiros da noite" para transformar o smartphone em um instrumento de efetiva emancipação digital.

4.2 Razões para o não uso do smartphone em sala de aula

A investigação sobre as motivações que levam os professores a não utilizarem smartphones em suas aulas revelou um conjunto de fatores que influenciam essa decisão. No que diz respeito aos motivos para a não utilização dos smartphones, os relatos apontam para desafios estruturais e culturais significativos.

Os professores que não utilizam o smartphone (P2, P5 e P6) explicitam as contradições entre as propostas curriculares e a realidade da EJA. P2 e P5

citam a falta de infraestrutura (internet precária) como barreira, o que contraria o ideal de inclusão digital presente no Currículo de Pernambuco. Essa dissonância expõe a necessidade de políticas públicas que garantam condições materiais para efetivar as diretrizes, uma crítica implícita à desconexão entre o discurso oficial e a prática escolar, que Arroyo (2017) traz ao discutir as "estruturas persistentes" que perpetuam desigualdades.

Por sua vez, P6 evidencia um desafio cultural: a resistência de alunos idosos, que associam o celular ao entretenimento e não à aprendizagem. Em um de seus relatos, P6 afirma que recebeu como devolutiva de seus alunos que “estavam na escola para aprender a ler e a escrever e que não foram pra escola para mexer em celular”. Essa reação revela uma tensão não abordada nos documentos curriculares: como conciliar a cultura digital com gerações que vivenciaram processos educativos tradicionais? Aqui, o princípio freiriano do diálogo seria crucial para ressignificar o smartphone como ferramenta de autonomia, vinculando-o a necessidades concretas dos alunos (ex.: comunicação com familiares, acesso a serviços públicos). Quando afirmam que "não vieram à escola para mexer em celular", manifestam desconforto tecnológico que não se conecta a suas necessidades reais. Essa reação ecoa a crítica de Arroyo (2017) às práticas que ignoram as trajetórias dos educandos, impondo recursos sem mediação cultural.

As falas dos professores P2, P5 e P6 demonstram que a não utilização do smartphone na EJA raramente é uma escolha arbitrária, mas sim resultado de contextos desfavoráveis que exigem intervenções. Como destacado por P6, mesmo quando o recurso está disponível, é necessário construir significado pedagógico para seu uso, especialmente com alunos mais velhos.

As dificuldades do uso do smartphone nas aulas da EJA está menos relacionada a uma rejeição à tecnologia e mais a condições da internet como meio para possibilitar que isso ocorra. Dos sete professores que preencheram o formulário, quatro relataram a precariedade da internet para utilização do celular enquanto recurso. Desses quatro professores que trouxeram luz a essa problemática, dois (P1 e P4) fazem uso do smartphone em sala de aula e dois (P2 e P5) não o utilizam. Superar essas barreiras exige não apenas investimento em infraestrutura, mas uma abordagem sensível às necessidades

e percepções dos alunos adultos, transformando o celular de um objeto cotidiano em uma ferramenta de emancipação educacional.

As barreiras trazidas pela falta de internet aprofundam essa contradição. O Currículo de Pernambuco prevê letramento digital crítico, mas a precariedade infraestrutural reduz o smartphone a mero reprodutor de mídias quando a internet está disponível. E é esse cenário que distancia a escola do ideal de "protagonismo digital" da BNCC (2017).

A autoestima dos educandos só seria efetivamente fortalecida através da mediação pedagógica que Arroyo (2017) defende como aquela que reconhece suas histórias e os posiciona como produtores de culturais digitais, não apenas consumidores.

4.3 O uso smartphone voltado as práticas alfabetizadoras

A investigação sobre os modos de utilização do smartphone nas práticas de alfabetização e letramento na Educação de Jovens e Adultos revela um cenário complexo que demanda reflexão à luz dos referenciais teóricos adotados. Os dados coletados demonstram que o dispositivo está sendo incorporado de forma ainda limitada e pouco sistematizada no processo educativo, com implicações significativas na concepção de ensino-aprendizagem e no papel do educando como sujeito ativo de sua formação.

Ao examinar os relatos docentes, observa-se que o smartphone vem sendo utilizado predominantemente como ferramenta de apoio às atividades tradicionais de alfabetização, sem que se configure como elemento transformador das práticas pedagógicas. O uso evidenciado pelos professores nessa pesquisa não exploram todo o potencial crítico e criativo que o aparelho poderia oferecer no processo de letramento. Essa apropriação restrita do smartphone como mero recurso auxiliar contrasta com a perspectiva freiriana de educação, que preconiza a utilização de elementos do cotidiano dos educandos como pontos de partida para a construção do conhecimento de forma significativa e emancipatória.

A análise revela ainda uma dissociação preocupante entre os usos pedagógicos do smartphone e as práticas sociais de letramento digital que os

alunos já desenvolvem fora da escola. Enquanto muitos educandos utilizam cotidianamente aplicativos de mensagens e redes sociais para comunicação, essas experiências não são incorporadas como objetos de reflexão ou como base para atividades de alfabetização na sala de aula. Essa lacuna vai contra o que propõem tanto Freire, ao defender uma educação ancorada na realidade dos estudantes, quanto Arroyo, ao enfatizar a necessidade de reconhecer os saberes e trajetórias dos educandos da EJA como fundamento do trabalho pedagógico.

No que diz especificamente ao processo de alfabetização, os dados indicam que o smartphone está sendo pouco explorado como ferramenta para a produção textual e a reflexão sobre o sistema de escrita. Embora alguns professores relatem atividades de pesquisa de palavras (P4) ou consulta a dicionários online, essas iniciativas não costumam evoluir para práticas mais complexas de análise linguística ou criação autoral. Essa limitação é particularmente significativa quando consideramos o potencial do dispositivo para integrar diferentes modalidades de linguagem (texto, áudio, imagem) no processo de ensino-aprendizagem, aspecto fundamental para uma abordagem contemporânea do letramento.

A questão da intencionalidade pedagógica emerge como um ponto crítico na análise. Embora os professores demonstrem reconhecer o valor do smartphone como recurso educacional, suas práticas sugerem uma apropriação ainda superficial do dispositivo no que diz respeito aos objetivos específicos de alfabetização e letramento. As atividades descritas parecem carecer de uma articulação mais explícita com os processos de reflexão sobre a língua e suas variedades, de análise crítica dos textos que circulam socialmente e de produção autoral significativa, dimensões essenciais para um trabalho efetivo com o letramento na perspectiva defendida por Soares e incorporada nos documentos curriculares.

O Currículo de Pernambuco (2021), ao tratar da cultura digital, enfatiza a necessidade de ir além do consumo passivo de informações, propondo uma abordagem crítica e criativa no uso das tecnologias. No entanto, os relatos docentes sugerem que essa orientação ainda não se materializou plenamente nas práticas cotidianas da EJA. A predominância de usos receptivos do smartphone (assistir vídeos, responder quizes) em detrimento de atividades de

produção e análise crítica revela uma distância entre as prescrições curriculares e as possibilidades reais de implementação, marcadas pelas limitações de infraestrutura, formação docente e, em alguns casos, resistência cultural.

A perspectiva de Arroyo (2017) sobre a EJA como espaço de resistência e afirmação de direitos ajuda a compreender os desafios envolvidos nesse processo. Para o autor, a educação de jovens e adultos deve ser pensada a partir das experiências e necessidades concretas dos educandos, o que inclui reconhecer suas relações com as tecnologias digitais. Nesse sentido, a subutilização do smartphone como ferramenta de alfabetização e letramento representa mais do que uma limitação pedagógica, configura-se como uma oportunidade perdida de dialogar com as culturas digitais que já fazem parte da vida desses estudantes.

Freire, por sua vez, oferece elementos para repensar essa relação ao defender que os recursos educacionais devem servir à emancipação dos sujeitos, e não à sua domesticação. Nessa perspectiva, o smartphone poderia se tornar um aliado importante no processo de alfabetização se fosse utilizado não apenas para transmitir conteúdos, mas para problematizar as linguagens que circulam no mundo digital, estimular a produção crítica de textos e favorecer o diálogo entre os saberes escolares e as experiências cotidianas dos educandos.

5 Considerações finais

O uso das novas tecnologias se torna cada vez mais frequente no cotidiano das pessoas, principalmente no que se diz respeito ao uso de smartphones enquanto comunicação e entretenimento. Essa tecnologia gera vários impactos no cotidiano da população em geral, tornando seu uso cada vez mais indispensável e necessário.

No contexto da educação, são vastas e infinitas as possibilidades de tornar essa tecnologia um recurso potencializador do ensino. Quando pensado no uso dessa tecnologia para o público da educação de jovens e adultos, se pensou em como essa tecnologia pudesse se tornar um recurso viável e potencializador da educação de um público majoritariamente adulto e que

possui acesso a essa tecnologia com maior facilidade que crianças, por exemplo.

Para além da faixa etária, foi pensado no celular como um meio para atender uma necessidade e demanda desse público, a autonomia. É indispensável pensar que há uma vulnerabilidade existente na educação de jovens e adultos e que é preciso trazer autonomia e autoestima no processo de aprendizagem deles. A partir disso, essa pesquisa buscou compreender como se dá o uso do smartphone no processo de alfabetização de jovens e adultos.

A partir do que se foi estudado e dos relatos dos professores coletados via formulário on-line, se pode compreender que o uso dessa tecnologia como recurso de modo geral se dá com bastante limitação e resistência ainda. Muitas são as dificuldades encontradas, seja por acesso à internet nas dependências da escola, seja pela resistência dos alunos com idades mais avançadas que impossibilitam esse uso mais efetivo, ou seja, para o direcionamento dessa tecnologia voltada especificamente para o processo de alfabetização e letramento.

Compreende-se por letramento a inserção dos sujeitos no domínio das práticas sociais da cultura escrita, incluindo-se as práticas com gêneros digitais, que podem contribuir para que haja compreensão crítica, significativa, reflexiva e ética das práticas sociais do uso das tecnologias. Os resultados sinalizaram que o uso do smartphone no processo de alfabetização de jovens e adultos ainda não se dá de modo efetivo, mas pudemos, a partir da compreensão dos professores, perceber o entendimento da relevância dessa tecnologia e das tentativas de inseri-las em suas salas de aula.

Os resultados desta pesquisa evidenciam que o smartphone possui um potencial significativo como ferramenta pedagógica no contexto da Educação de Jovens e Adultos, podendo contribuir tanto para o processo de alfabetização quanto para o desenvolvimento de habilidades de letramento digital. No entanto, sua efetiva incorporação às práticas educacionais enfrenta desafios consideráveis, que vão desde a precariedade da infraestrutura tecnológica disponível em muitas escolas até resistências culturais por parte de alguns alunos e, possivelmente, falta de preparo específico por parte dos educadores.

Para superar esses obstáculos e maximizar o potencial educativo dos smartphones, sugere-se um conjunto de medidas integradas. Em primeiro

lugar, é fundamental investir na melhoria da infraestrutura tecnológica das escolas, garantindo especialmente o acesso à internet de qualidade, fator mencionado como limitante por vários participantes. Em segundo lugar, faz-se necessário promover formação continuada para professores, não apenas uanto ao manejo técnico dos aparelhos, mas principalmente no desenvolvimento de estratégias pedagógicas inovadoras, a fim de promover aproveitamento do máximo de potencial educativo desses dispositivos. Por fim, seria de grande valor a implementação de projetos específicos de inclusão digital que envolvam ativamente os alunos na criação de conteúdos, transformando-os de meros consumidores para produtores de conhecimento.

A implementação dessas medidas poderá transformar o smartphone de um recurso ocasional em um aliado estratégico no combate ao analfabetismo funcional e na promoção do letramento digital na EJA, contribuindo para a formação de cidadãos mais críticos e melhor preparados para os desafios da sociedade contemporânea. Como limitação deste estudo, reconhece-se o número reduzido de participantes, sugerindo a necessidade de novas pesquisas que ampliem o escopo da investigação e permitam conclusões mais abrangentes sobre o tema.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. 294p.
BARDIN, Laurence. Análise de Conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; SOARES, Magda Becker. **Alfabetização e letramento: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. **Lei n° 15.100, de 13 de janeiro de 2025.** Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica. 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2017.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 18. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa/Paulo Freire-76ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; MORAIS, Artur Gomes de (Org.). **Alfabetizar letrando na EJA**: fundamentos teóricos e propostas didáticas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. 183p.

MELO, Waisenhowerk Vieira de; BIANCHI, Cristina dos Santos. Discutindo estratégias para a construção de questionários como ferramenta de pesquisa. **R. B. E. C. T**., vol 8, núm. 3, p. 43-59, mai-ago.2015

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de pesquisas em administração, São Paulo**, v. 1, n. 3, p. 1-5, 1996.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco**: Educação de Jovens e Adultos Ensino Fundamental. Secretaria de Educação e Esportes, União dos Dirigentes Municipais de Educação. Recife: Secretaria, 2021.

PESCUMA, Derna. Dimensão ética da pesquisa que envolve seres humanos. In: PESCUMA, Derna; CASTILHO, Antonio Paulo Ferreira de. **Projeto de Pesquisa. O que é? O que fazer? Um guia para sua elaboração.** São Paulo: Olho D'água, 2005, p. 74-76.

ROMÃO, José Eustáquio. Paulo Freire e a Educação de Jovens e Adultos. **Revista EJA em debate.** Florianópolis, ano 3, n. 4, jul. 2014.

SOARES, Magda. Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e escrever. São Paulo: Contexto, 2020.