

CURRÍCULO DA EJA NO MUNICÍPIO DE SALVADOR: PROPOSIÇÕES PARA PROMOÇÃO DO LETRAMENTO INFORMACIONAL NA CULTURA DIGITAL

EJA CURRICULUM IN THE CITY OF SALVADOR: PROPOSALS FOR PROMOTING INFORMATION LITERACY IN DIGITAL CULTURE

CURRICULUM EJA EN EL MUNICIPIO DE SALVADOR: PROPUESTAS PARA FOMENTAR LA ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL EN LA CULTURA DIGITAL

Keyla Sousa Santos¹

Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Emanuel do Rosário Santos Nonato²

Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Resumo

Este artigo apresenta um recorte teórico e analítico de uma pesquisa de doutorado em andamento, cujo objetivo é analisar os aspectos constitutivos do currículo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de Salvador, visando compreender os desafios e as possibilidades para a promoção do letramento informacional aos sujeitos da EJA no contexto da cultura digital. A investigação adota uma abordagem epistemológica crítico-dialética, fundamentada em Paulo Freire, e realiza-se por meio de uma pesquisa documental. O corpus da análise é composto pela matriz curricular do segundo segmento da EJA (EJA II) e pelos documentos denominados *Saberes da EJA* (Tempos de Aprendizagem IV e V), vigentes na rede municipal de ensino. A partir de uma revisão teórica e da construção de um instrumento avaliativo, foram definidas quatro categorias para análise: necessidade e acesso à informação; análise e avaliação da informação; uso ético e legal da informação; e comunicação da informação. Os resultados apontam para a presença incipiente dessas categorias no currículo analisado, revelando a ausência de diretrizes sistemáticas que estimulem o desenvolvimento das competências informacionais. Conclui-se que a estrutura curricular vigente limita o enfrentamento das demandas contemporâneas impostas pela cultura digital e compromete a promoção de práticas pedagógicas que potencializem a autoria, o pensamento crítico e o uso consciente da informação na EJA.

Palavras-chave: Letramento informacional; Educação de jovens e adultos; Currículo; Cultura digital.

¹ Doutora em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (2025); Mestre em Ciência da Informação pela Universidade Federal da Bahia (2018). Atualmente é professora vinculada à Secretaria Municipal de Educação – Salvador-Bahia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7183-5038> LATTES: <https://lattes.cnpq.br/5430499675444547> E-MAIL: keylasantos@educacaosalvador.net

² Doutor em Difusão do Conhecimento pelo Universidade Federal da Bahia (2013), Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (2006) e Licenciado em Letras Vernáculas com Inglês pela Universidade Católica do Salvador (1998). Atualmente é Professor Titular do Departamento de Educação I, docente permanente da LPq 4 - Educação, Currículo e Processos Tecnológicos do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC/UNEB). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2490-1730> LATTES: <http://lattes.cnpq.br/8959868505660401> E-MAIL: enonato@uneb.br

Abstract

This article presents a theoretical and analytical excerpt from an ongoing doctoral research project aimed at analyzing the constitutive aspects of the Youth and Adult Education (EJA) curriculum in Salvador, Brazil. The study seeks to understand the challenges and possibilities for promoting information literacy among EJA learners within the context of digital culture. The investigation adopts a critical-dialectical epistemological approach, grounded in the thought of Paulo Freire, and employs documentary research as its methodological strategy. The corpus comprises the official curriculum matrix for the second segment of EJA (EJA II) and the *EJA Knowledge* documents (Learning Times IV and V), currently in effect within the municipal education system. Based on a theoretical review and the development of an evaluative instrument, four categories were defined for curriculum analysis: information needs and access; information analysis and evaluation; ethical and legal use of information; and information communication. The results indicate a limited presence of these categories within the analyzed curriculum, highlighting the absence of systematic guidelines to support the development of informational competencies. The study concludes that the current curricular structure fails to address the contemporary demands imposed by digital culture and restricts the implementation of pedagogical practices that could foster authorship, critical thinking, and the conscious use of information in EJA.

Keywords: Information Literacy; Youth and Adult Education; Curriculum; Digital culture.

Resumen

Este artículo presenta un recorte teórico y analítico de una investigación doctoral en curso que tiene como objetivo analizar los aspectos constitutivos del currículo de la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) en Salvador, Brasil. La investigación busca comprender los desafíos y las posibilidades para la promoción del alfabetismo informacional entre los sujetos de la EJA en el contexto de la cultura digital. La investigación adopta un enfoque epistemológico crítico-dialéctico, fundamentado en el pensamiento de Paulo Freire, y se utiliza la investigación documental como estrategia metodológica. El corpus está compuesto por la matriz curricular oficial del segundo segmento de la EJA (EJA II) y los documentos denominados *Saberes de la EJA* (Tiempos de Aprendizaje IV y V), vigentes en la red municipal de enseñanza. A partir de una revisión teórica y la construcción de un instrumento de evaluación, se definieron cuatro categorías para el análisis del currículo: necesidades y acceso a la información; análisis y evaluación de la información; uso ético y legal de la información; y comunicación de la información. Los resultados revelan una presencia limitada de estas categorías en el currículo analizado, lo que evidencia la ausencia de directrices sistemáticas para el desarrollo de competencias informacionales. Se concluye que la estructura curricular actual no responde a las demandas contemporáneas impuestas por la cultura digital ni favorece prácticas pedagógicas que fomenten la autoría, el pensamiento crítico y el uso consciente de la información en la EJA.

Palabras claves: Alfabetización informacional; Educación de Jóvenes y Adultos; Currículo; Cultura digital.

INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta um recorte teórico de uma pesquisa de doutorado em andamento cujo objetivo é analisar os aspectos constitutivos do currículo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de Salvador, visando compreender os desafios e as possibilidades para a promoção do Letramento Informacional aos sujeitos da EJA no contexto da cultura digital. Neste recorte específico, têm-se os resultados da fase documental que foi realizada na primeira etapa pesquisa. Esta pesquisa, em particular, foi norteadada pela seguinte problemática: Que aspectos constitutivos do currículo da EJA propostos pela Secretaria Municipal de Educação de Salvador (SMED) possibilitam, a partir das diretrizes curriculares, a promoção do letramento informacional para os sujeitos da EJA no contexto da cultura digital?



Cabe afirmar inicialmente que letramento informacional é um “processo contínuo de internalização de fundamentos conceituais, atitudinais e de habilidades necessário à compreensão e interação permanente com o universo informacional e sua dinâmica, de modo a proporcionar um aprendizado ao longo da vida” (Dudziak, 2003, p. 28). Como cita a autora, por ser o letramento informacional um processo contínuo, este pode ser promovido no cotidiano dos sujeitos, em suas ações sejam em ambiente familiar, acadêmico ou profissional. Ademais, infere-se que o letramento informacional consiste no tripé de conceitos, habilidades e atitudes necessárias para buscar, localizar, avaliar e usar a informação, não só no meio analógico, mas também considerando as nuances da cultura digital a qual estamos inseridos.

Nessa perspectiva, ressalta-se a importância da informação como bem social e elemento estruturante dos processos educativos, sendo, portanto, um componente fundamental da história da humanidade, auxiliando-os em resoluções de problemas cotidianos, nas concepções de estratégias, nas tomadas de decisões e na produção de novos conhecimentos. É neste contexto que o letramento informacional é uma ação a ser estimulada desde a idade mais tenra, a fim de termos sujeitos minimamente competentes para, dentre tantos fatores, evitar a propagação de desinformação. Um nível básico do letramento informacional já seria relevante para que as pessoas possam ser capazes de identificar fontes confiáveis, distinguir entre informações verdadeiras e falsas, contextualizar dados. A ausência de competências mínimas relativas ao letramento informacional pode aumentar a vulnerabilidade das pessoas à desinformação, pois elas podem ter dificuldade em avaliar a veracidade das informações que encontram, bem como serem vítimas de fraudes e golpes.

É nesta seara que se tem o currículo para a EJA no município de Salvador como objeto de estudo, a fim de compreender como as diretrizes estabelecidas pela capital baiana estimulam a promoção do letramento informacional para este grupo da educação básica. Parte-se da compreensão de que o currículo não se resume a uma prescrição normativa, mas constitui um campo de disputas simbólicas e políticas. Isto posto, esta pesquisa assume uma concepção de currículo como construção social e histórica (Moreira; Silva, 2002), compreendido como um espaço de seleção, organização e valoração de saberes. Isso implica considerar que os documentos curriculares expressam intencionalidades educativas e podem revelar tanto os limites quanto as possibilidades de práticas pedagógicas. Ao analisar os documentos da SMED sob essa perspectiva, busca-se identificar quais saberes



e práticas são valorizados, e de que modo essas escolhas curriculares favorecem ou limitam a promoção do letramento informacional na EJA.

Ademais, sabe-se que a EJA é uma modalidade que ainda sofre com a falta de recursos, conforme indica a Informação Técnica nº 04/2022 do Ministério Público do Estado da Bahia, bem como o comum fechamento de turmas ao longo dos anos (Brasil, 2022). Mesmo que possua tantos desafios, o debate no contexto da EJA se faz necessário visto que esta modalidade continua sendo importante para a consolidação do direito à educação, auxiliando na inclusão, diminuição da pobreza e construção de uma sociedade justa e baseada no conhecimento. Ademais, Pereira (2015) afirma que refletir sobre a EJA como lugar de inclusão social é condição primeira para garantir o direito a essas pessoas à alfabetização, escolarização ampla, profissionalização, assistência social, psíquica etc., que os integrem ao mundo social e produtivo dignamente.

Sabendo disso, a EJA é fundamental no processo de melhoria nas questões econômicas e na formação de cidadãos mais informados e ativos (UNESCO, 2016). Outrossim, subentende-se que quanto mais atualizado e com novas habilidades, mais qualificada será a pessoa para o âmbito profissional, sendo possível alcançar melhores condições no mercado de trabalho. Já em 2020, no quarto relatório global, a UNESCO voltou a afirmar a necessidade de atualização e aprimoramento de habilidades do cidadão adulto, caso contrário, podem ficar para trás na corrida socioeconômica: “se não adaptarmos e aprimorarmos as habilidades dos adultos, eles serão deixados para trás. Esse desafio está no cerne do mandato global da UNESCO” (UNESCO, 2020, p. 3).

Portanto, promover o letramento informacional nesta modalidade da educação pode ser considerada uma estratégia relevante para, além das condições supracitadas, diz-se da potencialidade em combater a desinformação, pois permitirá a capacitação de indivíduos, incentivando-os a navegar de forma crítica e consciente no vasto fluxo de informações disponíveis no contexto da cultura digital.

A estrutura do artigo contempla a introdução, a qual contém os aspectos constitutivos da pesquisa, seguida de uma revisão de literatura sobre letramento informacional e suas relações com o currículo da EJA; em seguida, têm-se os aspectos metodológicos, os principais resultados da etapa documental da pesquisa e, por fim, as considerações parciais. Até o momento, pode-se concluir que o currículo da EJA do município de Salvador pouco apresenta em sua estruturação, ou seja, em sua matriz curricular, bem como nos saberes designados como necessários para a modalidade, aspectos que estimulem a promoção do letramento informacional no ambiente escolar.



O CURRÍCULO E A PROMOÇÃO DE COMPETÊNCIAS PARA O SÉCULO XXI

O termo currículo tem origem do verbo latim *currere*, que significa correr, e do substantivo *curriculum* que tem como significado curso, trajetória, caminho. Assim sendo, pode-se afirmar que do ponto de vista etimológico, o vocábulo currículo está relacionado ao caminho percorrido ao longo do tempo, ao longo de uma jornada (Goodson, 2013). Em concordância, Lopes e Macedo (2011), parafraseando William Pinar³ (1975), colaboram afirmando que o currículo é um processo, uma ação e uma esperança pública. O currículo é um processo quando considera que o ensino-aprendizagem acontece de maneira contínua, dinâmica e flexível, possibilitando uma participação ativa dos discentes; é uma ação, um comportamento intencional e consciente com um objetivo definido, levando em conta as realidades e os contextos específicos da sala de aula, sendo, pois, uma escolha pedagógica deliberada; e, é também uma esperança pública, visto que não é uma perspectiva limitada do currículo como meio de transmissão de conteúdo, mas também como artefato basilar no processo de transformação social que perpassa pela educação, com o intuito de promover uma sociedade menos desigual.

O currículo é um objeto social e histórico, sendo também substancial no sistema educativo (Sacristán, 2017). Classificar o currículo como objeto social e histórico é entendê-lo como reflexo das condições sociais, culturais e históricas de um determinado contexto, ou seja, considerar que o seu processo de modelação perpassa por valores, práticas e necessidades da sociedade em que está inserido. É, portanto, relevante afirmar que o currículo não é estático e sua revisão e adaptação, considerando as questões sociais e culturais, são necessárias de modo a garantir um processo formativo mais significativo e relevante para o educando.

Nesta linha, percebe-se ser substancial que o currículo prescrito esteja minimamente alinhado com as demandas do contexto social da contemporaneidade, principalmente, por estar imbricado com questões digitais, ou seja, vive-se um período que também pode ser classificado como cultura digital, logo com uma dinamicidade, linguagens e aspectos diferenciados. A respeito dos procedimentos a serem adotados pela escola nesse cenário mencionado anteriormente, Nonato e Cavalcante (2022, p. 27) comentam: “uma escola que se queira adequada para atender às demandas da contemporaneidade assume necessariamente as condições nas quais se produz a existência humana hoje, a cultura digital entre elas”. Este período exige de nós uma renovação ou mesmo ampliação de

³ PINAR, William. **Autobiography, politics and sexuality**. New York: Peter Lang, 1994.



competências para compreender como a informação circula em nosso meio e como podemos gerenciá-la e usá-la para o bem individual e social.

ser competente tecnologicamente não significa apenas fazer uso das tecnologias, sejam elas de informação e comunicação e/ou digitais, mas inseri-las de modo significativo no processo formativo, dando sentido às práticas educativas que possam se fazer colaborativas e autônomas no contexto contemporâneo atual (Sales; Moreira; Rangel, 2019, p. 93).

Considerando as nuances e particularidade deste contexto digital e de interconexões possibilitadas com mais facilidade, as formas de interação e participação social sofreram alterações, além de ocasionar uma multiplicidade de textos e linguagens. Infere-se, também, que o “crescente desenvolvimento tecnológico traz consigo diversas linguagens como possibilidades para os processos comunicacionais e informacionais humanos” (Sales; Moreira; Rangel, 2019).

Santaella (2003) afirma que este fenômeno se relaciona com a sincronização de todas as linguagens e de todas as mídias inventadas pelo ser humano, o que é nominado por Jenkins como a cultura da convergência. Hodiernamente, é difícil pensar as mídias e os seus usos de maneira individualizada. Com isso, exige-se do sujeito uma compreensão mais consistente da utilização das mídias, bem como das informações disponibilizadas e da forma de comunicar.

Diante disso, percebe-se que as transformações ocorridas na sociedade contemporânea podem ser observadas em vários aspectos, mas principalmente no modo o qual as pessoas se informam e se comunicam, principalmente em redes, com maior rapidez e agilidade no acesso à informação, mas em alguns casos sem a devida curadoria, tornando possível a queda em golpes e fraudes, além de ser um cidadão em potencial capaz de promover e disseminar desinformações e notícias falsas. A respeito da dinamicidade e novas linguagens utilizadas na sociedade, Freire, em diálogo com Guimarães (2021) sobre o procedimento de educar com as mídias, afirma: “eu acho reacionário não aceitar a presença de uma nova linguagem que se vem constituindo histórica e culturalmente” (Freire; Guimarães, 2021, p. 74).

No contexto da cultura digital, essas ações acontecem com mais frequência por meio da internet, a rede mundial de computadores que permite a comunicação e o compartilhamento de informações entre dispositivos diversos ao redor do mundo. Assim, o fato da rede mundial de computadores possibilitar um acesso mais rápido a uma gama de informação bem mais ampla, não significa que será realizado um processo profundo de



curadoria informacional. Conforme dito, em alguns casos, a ausência de competências básicas para serem aplicadas neste contexto de cultura digital gera uma avalanche de desinformação capaz de causar danos irreparáveis. Entende-se desinformação como a prática intencional ou não de disseminação e divulgação de informações falsas, imprecisas ou enganosas com o fim de causar danos públicos ou obter lucros (Ruediger; Grassi, 2018). Nesta mesma seara, debate-se também questões como plágio e violação da propriedade intelectual, tão comuns na sociedade: “hoje a internet é vista muito mais como meio de plágio do que de pesquisa. O desafio é fazer dela um ambiente propício para pesquisa e elaboração própria, resultando na autoria dos alunos” (Demo, 2007, p. 557).

É neste contexto que se debate a necessidade da promoção de competências para o século XXI ainda no ambiente educacional, ou seja, desde a educação básica e perpetuando-se ao longo da vida. Artefato responsável por carregar os saberes necessários para cada etapa da educação, o currículo aparece nessa pesquisa como fundamental para a promoção de ações que auxiliem no processo de desenvolvimento de um sujeito mais consciente de seus direitos e deveres, bem como capaz de lidar com as informações ao seu dispor, seja para resolução de problemas pessoais, uso cotidiano ou profissional e etc.

O currículo, portanto, não se encerra em seu conteúdo prescritivo, já que é essencial e de grande valia compreender as suas contribuições em sua esfera vivida e narrada em meio social. Acrescenta-se que é válido ressaltar que o “currículo bem-sucedido precisa estar vivo e não dissociado com a prática, a fim de garantir o desenvolvimento de capacidades e potencialidades estudantis” (Pereira, 2019, p. 71).

Deduz-se, ainda, que a obrigatoriedade do cumprimento da esfera prescritiva do currículo, em muitas oportunidades, impede o aprofundamento de outras experiências vivenciadas pelos sujeitos da educação, impondo limites à promoção do conhecimento. Em consonância com essa análise, Pereira (2019, p. 73) observa que, na contemporaneidade, a estruturação curricular “tem sido sustentada pela tradição sendo de pouca exploração de potencialidades. E esses são os itinerários formativos que talvez já não sejam suficientes para dar conta das necessidades sociais de hoje”. Tal constatação evidencia a urgência de se considerar, na formulação e revisão dos currículos, as vozes e vivências dos sujeitos da EJA, cujas trajetórias e realidades demandam um olhar mais atento, dialógico e comprometido com as transformações sociais do presente.



EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: OS SUJEITOS, O CURRÍCULO E AS DEMANDAS DA CONTEMPORANEIDADE

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de educação para os diferentes percursos sociais e humanos (Arroyo, 2017). Com a promulgação da Constituição Brasileira de 1988, a educação para jovens e adultos passou a ser estabelecida como uma política pública, visto que o artigo 205 determina a educação como um direito de todos. O artigo 208 complementa como dever do Estado frente à educação a garantia de “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua *oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria*” (Brasil, 1988, art. 208, grifo nosso). Sendo assim, a Constituição Federal de 1988 amplia o direito à educação e reitera o compromisso de sua extensão à população jovem e adulta que não concluiu a Educação Básica (Costa; Machado, 2018).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996, art. 37) indica que “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida”. Para muitos, ingressar na escola depois de um longo tempo afastado pode ser considerado um grande desafio e para isso é necessário que este ambiente saiba acolher tais sujeitos, não os limitando, mas reconhecendo os seus saberes e compreendendo quais são as suas necessidades.

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (Brasil, 1996, art. 37, § 1º).

A promoção da educação para jovens e adultos é um ato retroativo para tantos sujeitos que, por causa da sua circunstância existencial (que envolve questões sociais, econômicas e culturais), não puderam passar pelo processo de alfabetização ou mesmo passar pelo processo de escolarização na idade considerada adequada. Pinto (1982) diz que o adulto não se encontra nesta condição de maneira voluntária, mas, sim, por conta da sociedade que não criou condições mínimas para que o inverso pudesse acontecer. Para Gadotti (2021), o analfabetismo é a consequência de uma estrutura social injusta e para combatê-lo é primordial que se combata também a sua causa. É uma questão essencialmente política, é uma negação de direitos. Direito este que consta na Constituição Federal de 1988, mas



que pouco se traduz em práticas e políticas que possibilitem uma mudança paradigmática. O adulto não é voluntariamente analfabeto, não se faz analfabeto, senão que é feito como tal pela sociedade, com fundamento nas condições, de sua existência (Pinto, 1982). Assim, compete a esta mesma sociedade promover as formas de reparação da injustiça social que está na origem do analfabetismo e da baixa escolarização dos adultos que se tornam o público da EJA.

Independente das condições as quais se encontram, os educandos das turmas de EJA são membros das sociedades, dotados de competências e ideias, portanto, devendo ser respeitados como quaisquer sujeitos sociais, ou seja, não cabe ao educador estereotipar esses sujeitos e considerá-los apenas como marginalizados e incapazes. Pinto (1982) avalia esta condição do educando de EJA e afirma que o “educador tem de considerar o educando como um ser pensante. É um *portador de idéias [SIC!]* e um *produtor de idéias*, dotado freqüentemente *[SIC!]* de *alta capacidade intelectual*, que se revela espontaneamente em sua conversação, em sua crítica aos fatos, e em sua literatura oral” (Pinto, 1982, p. 60, grifo nosso).

De maneira generalizada, os sujeitos da EJA são pessoas que: não foram alfabetizadas na idade certa; não tiveram a oportunidade de frequentar a escola; precisaram deixar a escola por inúmeros motivos; retornam para a escola a fim de concluir a educação básica e buscar melhorias no mercado de trabalho; ou simplesmente pessoas que possuem o desejo de voltar ao âmbito educacional para aprender a ler e escrever. Em sua maioria, são pessoas pobres, pretas, moradores de zonas periféricas e dos campos, que costumam permanecer em subempregos por falta de qualificação ou mesmo de oportunidades no mercado de trabalho. Percebe-se que “a EJA é uma modalidade de ensino marcada pela diversidade onde valores, conhecimentos, atitudes, linguagens e diferentes saberes estão presentes” (Pereira, 2019, p. 84).

Diante do que foi exposto, tratar-se-á a partir deste parágrafo da constituição do currículo para a EJA. Além da necessidade de compreender os sujeitos desta modalidade da educação, a constituição do currículo perpassa por considerar também as “transformações no mundo do trabalho, o avanço tecnológico configurando a sociedade virtual e os meios de informação e comunicação incidem com bastante força na escola, aumentando os desafios para torná-la uma conquista democrática efetiva” (Costa; Machado, 2018, p. 91).

Assim, é pertinente que um currículo para EJA considere e conheça quem é o aluno que está inserido nesta modalidade da educação. Em 2020, no 4º Relatório Global sobre



Aprendizagem e Educação de Adultos, a Unesco ressalta que o investimento no currículo é um dos fatores fundamentais para favorecer as questões relacionadas à educação de jovens e adultos. O investimento na EJA gera retornos positivos para a sociedade.

Os investimentos sociais na AEA [aprendizagem educação de adultos] são necessários para além dos investimentos individuais para romper as barreiras das oportunidades de aprendizagem para os grupos desfavorecidos. Isso significa investir no treinamento e remuneração dos professores e no currículo e avaliação, materiais e ambientes de aprendizagem, e provedores e pesquisa (UNESCO, 2020, p. 57).

Ao ser projetado, o currículo da EJA precisa considerar e atender as necessidades específicas e diversificadas do seu grupo heterogêneo. Alguns pontos que devem ser considerados é a relevância e a contextualização dos saberes descritivos permitindo uma aplicabilidade e ampliando o campo de conhecimento do educando; ademais, a possibilidade de adaptar o currículo para refletir as realidades e culturas locais dos alunos, além da inclusão de exemplos e referências que estejam alinhadas com a vida e o ambiente dos alunos. Estes aspectos podem permitir a construção de um currículo eficaz e inclusivo. Em complemento, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos têm como princípio a contextualização dos conhecimentos articulados com as vivências dos sujeitos em seus tempos e espaços, devendo considerar a heterogeneidade citada anteriormente, bem como valorizar as experiências de vida, as práticas culturais e valores envolvidos.

Freire (1987) tece críticas ao currículo ao falar da educação bancária, ação na qual o educador age como um transmissor de conhecimentos, tendo um papel ativo, enquanto o discente é o receptor passivo. Pode haver, assim, uma ausência de uma comunicação produtiva e sim “enchimento” de um recipiente considerado vazio. Neste aspecto, “em lugar de comunicar-se, o educador faz ‘comunicados’ e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem”.

Considerando estes pontos, vale ressaltar também as questões contemporâneas, que exigem dos sujeitos novas competências para o século XXI. Fernández-Villavicencio (2012, p. 24) afirma que “para nos comunicarmos efetivamente e participarmos da sociedade em que vivemos, devemos ter habilidades visuais, digitais, midiáticas, informáticas e informacionais”⁴.

⁴ Para poder comunicarse de forma efectiva, y participar en la sociedad que nos ha tocado vivir, hay que tener competencias visuales, digitales, mediáticas, informáticas e informacionales.



Para pensar sobre as competências pertinentes a serem desenvolvidas para o atual contexto da cultura digital, Fernández-Villavicencio (2012) apresenta algumas questões que auxiliam nesta reflexão, a saber: O que você precisa saber quando a maior parte do conhecimento está apenas a um clique de distância? Como você distingue as informações boas das ruins? Como a informação é avaliada quando alguém é um gerador de conteúdo? Como abordar questões éticas quando formamos nossos alunos para estas competências? Como tudo isso afeta uma identidade digital em crescimento?

O principal desafio é responder tais questões e aplicar no currículo prescritivo da educação de jovens e adultos, já que é nítida que esta modalidade da educação é colocada em segundo plano pelos principais responsáveis pela educação no Brasil. Outra reflexão importante é a de compreender que estar em rede envolve expor informações privadas, gostos, pensamentos, além do compartilhamento dos dados, entre outras atividades. Sendo assim, é basilar que haja também competências para gerir a própria identidade virtual, tendo ciência do alcance, difusão e impacto das ações desenvolvidas e como estas podem afetar sua própria privacidade e a de outras pessoas (Fernández-Villavicencio, 2012).

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Com uma abordagem epistemológica crítico-dialética, fundamentada em Paulo Freire (Freire, 1979; Freire, 1989; Gadotti, 2002), esta pesquisa adota uma perspectiva descritiva, cujo intuito é evidenciar características estruturantes do fenômeno investigado: os saberes curriculares instituídos para a Educação de Jovens e Adultos da rede municipal de Salvador, e suas relações com a promoção do letramento informacional no contexto da cultura digital. Trata-se, portanto, de uma pesquisa documental, entendida como estratégia metodológica adequada à análise de objetos que requerem contextualização histórica, normativa e sociocultural (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009).

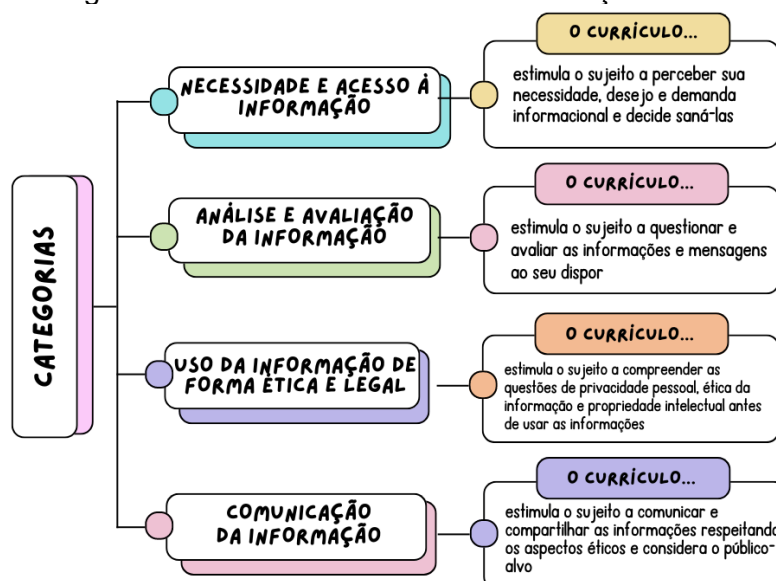
Com base nessa orientação, foram selecionados documentos curriculares oficiais da Secretaria Municipal da Educação de Salvador (SMED), especialmente a matriz curricular do EJA II (2º segmento da EJA) e os documentos denominados *Saberes da EJA*, referentes aos Tempos de Aprendizagem IV e V, considerados pela própria SMED como base para o planejamento e avaliação no processo formativo dessa modalidade. Ressalta-se que a versão mais recente desses documentos data de 2014 e se mantém vigente, sendo, portanto, o corpus documental desta etapa da pesquisa.



Para análise desses materiais, foi construído um instrumento avaliativo, ancorado em indicadores nacionais e internacionais sobre letramento informacional da UNESCO e da *International Federation of Library Associations and Institutions* (IFLA), além de diretrizes curriculares da EJA. As categorias de análise definidas foram: (a) necessidade e acesso à informação; (b) análise e avaliação da informação; (c) uso da informação de forma ética e legal; e (d) comunicação da informação. Cada categoria foi desdobrada em critérios interpretativos, utilizados para verificar se os documentos curriculares da SMED contemplam aspectos capazes de favorecer a formação de sujeitos para o letramento informacional.

A construção dessas categorias resultou de um processo articulado entre a revisão teórica e a análise exploratória dos documentos, com base em referenciais como Borges (2018), Santos (2018) e Gasque (2020), os quais tratam das competências em informação e comunicação no contexto da cultura digital. A partir desses referenciais, foram identificados três pilares fundamentais para o letramento informacional — localização, consumo e produção da informação — que orientaram a elaboração de um instrumento próprio de análise. Esse instrumento foi desenvolvido por meio da remixagem destes modelos existentes, adaptando-os às especificidades da educação básica e da modalidade EJA. Assim, o instrumento foi organizado em quatro categorias, contém conceitos, indicadores e critérios avaliativos, aplicados de forma sistemática aos saberes curriculares da SMED. Os critérios de análise seguiram uma gradação qualitativa: *não atende*, *atende parcialmente* e *atende totalmente*. Esse procedimento permitiu a identificação de convergências e lacunas entre o currículo prescrito e as competências do letramento informacional necessárias à atuação cidadã no contexto da cultura digital. A Figura 1 apresenta um diagrama com a estrutura detalhada dessas categorias e seus respectivos indicadores, elaborada com base nos referenciais teóricos explicados anteriormente. Essa organização visa oferecer uma visualização clara e sistematizada dos critérios adotados, facilitando a compreensão da lógica avaliativa proposta nesta pesquisa.



Figura 1 - Categorias de análise do currículo da Educação de Jovens e Adultos

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

A coleta dos documentos normativos foi realizada em fontes institucionais oficiais, como os sítios do Governo Federal, da Prefeitura Municipal de Salvador, da IFLA e da UNESCO. Conforme argumenta Yin (2001), as informações documentais são relevantes e permitem a produção de inferências significativas quando articulada a um quadro analítico bem definido, o que justifica sua adoção nesta etapa da pesquisa.

DESAFIOS DA IMPLEMENTAÇÃO DO LETRAMENTO INFORMACIONAL NO CURRÍCULO DA EJA EM SALVADOR: RESULTADOS

A Secretaria de Educação do Município de Salvador (SMED), órgão vinculado à Prefeitura de Salvador, tem por finalidade desempenhar as funções do Município em matéria de educação e tem como uma das competências a organização e administração do Sistema Municipal de Ensino. Dentro de sua estrutura organizacional, a SMED possui uma unidade administrativa denominada “Diretoria Pedagógica” a qual é responsável a gerência de currículo e dentre suas competências está a elaboração, implementação, acompanhamento e monitoramento do currículo mediante a política de formação continuada e apoio aos educadores da Rede Pública Municipal de Ensino (Salvador, 2015).

Devidamente exposta a organização da SMED em Salvador, essa seção fará uma descrição acerca da matriz curricular do Tempo de Aprendizagem IV e Tempo de Aprendizagem V (TAP) quanto aos saberes, as ementas e os conteúdos que são considerados fundamentais para o discente que cursa esta modalidade da educação básica, bem como utilizar-se-á o instrumento de avaliação para identificar os aspectos existentes no



currículo da EJA que possibilitam a promoção do Letramento Informacional no contexto da cultura digital. A análise parte da compreensão de currículo como construção social e histórica (Moreira; Silva, 2002), entendendo-o não apenas como prescrição normativa, mas como espaço de disputas e seleções que expressam intencionalidades pedagógicas. Assim, o exame dos saberes previstos pela SMED visa identificar em que medida esses documentos curriculares possibilitam o desenvolvimento do letramento informacional, especialmente no que tange ao uso ético, crítico e consciente da informação na cultura digital.

A matriz curricular do 2º segmento da EJA (EJA II) de Salvador possui oito (8) componentes curriculares (Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, História, Geografia, Educação Física, Arte, Ciências e Matemática) organizados em quatro (4) áreas do conhecimento (Linguagens; Matemática; Ciências da Natureza; e Ciências Humanas). Cada componente curricular possui em sua estrutura saberes (Salvador, 2014) que são indicadores de avaliação utilizados pelos docentes e que devem ser alcançados durante o ano letivo. Apesar de possuir 8 componentes, optou-se por avaliar apenas cinco (5), visto que são as disciplinas que normalmente são aplicadas pelo professor titular da turma e, normalmente, um pedagogo. Portanto, os componentes de arte, educação física e língua estrangeira não compõem a pesquisa. Com isso, os cinco saberes dos componentes (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia) foram analisados quanto às categorias propostas, a saber: *necessidade e acesso à informação; análise e avaliação da informação; uso da informação; comunicação da informação*.

A categoria **necessidade e acesso à informação** aborda questões importantes relacionadas à promoção de ações que ajudem os estudantes da EJA a entender que as informações são fundamentais para atender às necessidades diárias e alcançar aspirações pessoais, além de demandas específicas. Esta categoria também abrange indicadores sobre a busca e utilização de diversos canais e fontes de informação, destacando a importância de escolher fontes adequadas e confiáveis como meio de prevenção de golpes, fraudes e desinformação. Além disso, é essencial estabelecer preferências e filtros para a recuperação de informações, identificando palavras-chave, sinônimos e termos relacionados durante a busca de conteúdos, especialmente no ambiente digital. O uso ético e eficiente de informações provenientes de diversas fontes é vital para assegurar uma aquisição eficaz das informações necessárias.

O componente *Língua Portuguesa* apresenta conhecimentos relacionados à produção de textos, comparação e interpretação de informações (Salvador, 2014). Após uma análise comparativa dos conteúdos curriculares, foi observado que a estrutura prescritiva desse



componente não inclui elementos que incentivem um processo reflexivo sobre a necessidade e acesso informacional. Além disso, os conhecimentos apresentados na estrutura do componente não oferecem orientações que ajudem o indivíduo a desenvolver habilidades de pesquisa, tanto de maneira tradicional quanto por meio de ferramentas tecnológicas. Também não há reflexões sobre o conceito de palavras-chave e o seu papel na busca por informações.

Esse esvaziamento de orientações voltadas à localização e recuperação da informação revela uma lacuna frente às competências relativas ao letramento informacional. Além disso, como destaca Dudziak (2003), o letramento informacional demanda uma postura ativa diante do conhecimento, o que exige do currículo a intencionalidade de formar sujeitos capazes de agir criticamente em contextos de abundância informacional.

O componente curricular *Matemática* inclui em sua lista de conhecimentos tanto para o TAP IV quanto para o TAP V perspectivas que podem ajudar os alunos a desenvolverem habilidades relacionadas à necessidade de informação, especialmente na fase de organização dessas informações (Salvador, 2014). Organizar e analisar dados e informações são conhecimentos previstos e exigidos para os estudantes do TAP IV. Essa categoria apresenta indicadores que estão ligados ao desenvolvimento de competências para a organização das informações antes de iniciar o processo de busca. Embora essa ação seja apresentada de maneira indireta na estrutura curricular, ainda é considerada insuficiente. No TAP V, observa-se a presença de saberes lógicos-matemáticos que ajudam o indivíduo no processo de organização e registro das informações, além de identificar fatores essenciais para a recuperação de informações.

Os componentes curriculares de *Ciências*, *História* e *Geografia* não incluem em suas descrições de saberes curriculares (Salvador, 2014) termos-chave que favoreçam a reflexão sobre a possibilidade de desenvolver nos alunos competências relacionadas ao reconhecimento de suas necessidades informacionais. Os indicadores vinculados à necessidade de informação estão associados à capacidade de identificar e definir o foco da pesquisa, permitindo assim saber onde e como buscar o que é desejável, seja para a tomada de decisões, para a resolução de problemas ou mesmo para uso pessoal. Esta ausência de termos relacionados a ações que possibilitem o sujeito desenvolver competências para o século XXI pode ser um fator limitante no processo formativo da EJA em Salvador.

Sob a perspectiva de Freire (1989), a ausência de práticas que promovam o uso crítico da informação compromete o papel emancipador da educação. Um currículo que não considera as competências necessárias à leitura crítica do mundo, incluindo a leitura das



mídias e das tecnologias, negligencia as dimensões fundamentais da formação cidadã, principalmente, na sociedade contemporânea. Nesse sentido, o currículo da EJA, ao não contemplar suficientemente essas competências, distancia-se das demandas formativas da sociedade digital e de uma concepção de educação voltada à autonomia e à transformação social. Em suma, o Quadro 2 apresenta o que foi possível observar nos componentes curriculares no que se refere à categoria “necessidade e acesso à informação”.

Quadro 1 – Presença de conteúdo que possibilite reflexões acerca da necessidade e acesso informacional

Componente curricular	Categoria necessidade e acesso à informação
Língua Portuguesa	Não apresenta conteúdos relacionados
Matemática	Apresenta conteúdos insuficientes
Ciências	Não apresenta conteúdos relacionados
História	Não apresenta conteúdos relacionados
Geografia	Não apresenta conteúdos relacionados

Fonte: dados da pesquisa, 2023.

A categoria **análise e avaliação da informação** visa assegurar a qualidade e a confiabilidade dos dados acessados no dia a dia ou em situações específicas no cotidiano. Alguns fatores relevantes nesta categoria incluem: considerar a fonte, a credibilidade e a atualidade dos dados. Também é fundamental avaliar se a informação se baseia em fatos comprovados e se as fontes mencionadas são confiáveis e verificáveis. Ressalta-se, ainda, que informações desatualizadas podem ser prejudiciais e perigosas se utilizadas de forma inadequada e equivocada. Essa categoria se alinha à proposta de letramento informacional como prática crítica, conforme argumenta Gasque (2020), ao enfatizar a necessidade de desenvolver nos sujeitos a capacidade de selecionar, julgar e aplicar informações com discernimento. Em ambientes mediados por tecnologia, a avaliação criteriosa das fontes torna-se ainda mais urgente, considerando o volume de dados circulantes e o aumento da desinformação.

A respeito da presença de nuances dessa categoria nos componentes curriculares, observa-se que o componente de Língua Portuguesa não atende a alguns indicadores de análise definidos, como a identificação de fatores que motivam a necessidade informacional; a delimitação do foco da pesquisa; a seleção de fontes adequadas ao objetivo. Essa ausência indica uma fragilidade na proposição curricular diante dos desafios contemporâneos, uma vez que a capacidade de delimitar o foco de pesquisa e selecionar



fontes confiáveis constitui uma competência essencial para a autonomia no uso informacional, fator relevante no enfrentamento da desinformação (Borges, 2018).

Por outro lado, ele apresenta de forma insuficiente o desenvolvimento de habilidades que podem auxiliar os estudantes a reconhecerem conteúdos com teor fraudulento ou mesmo desinformações como, por exemplo, o reconhecimento de procedimentos persuasivos utilizados pelo autor de determinado conteúdo e a identificação da função predominante dos textos. Em Matemática, tem-se a ação de coletar, organizar, analisar e interpretar as informações, fatores primordiais para um melhor desempenho nesta categoria de análise e avaliação informacional.

Ações como extração de informações e análise crítica estão presentes como saberes necessários no componente de história. Ainda que incipientes, tais saberes se aproximam da ideia freireana de leitura crítica do mundo (Freire, 1989), na medida em que estimulam os estudantes a problematizarem conteúdos, identificar intencionalidades e construir significados próprios frente às narrativas apresentadas, o que é essencial em uma sociedade contemporânea, mediada pela cultura digital. Isso evidencia fatores que corroboram, ainda que de maneira discreta, para a reflexões de informações disponíveis.

Por outro lado, nos componentes "Ciências" e "Geografia", o número de conhecimentos que explicitamente contribuem e se encaixam nessa categoria é bastante limitado.

Quadro 2 - Presença de conteúdos que possibilite reflexões acerca da análise e avaliação informacional

Componente curricular	Categoria necessidade e acesso à informação
Língua Portuguesa	Apresenta conteúdos insuficientes
Matemática	Apresenta conteúdos insuficientes
Ciências	Não apresenta conteúdos relacionados
História	Apresenta conteúdos insuficientes
Geografia	Não apresenta conteúdos relacionados

Fonte: dados da pesquisa, 2023

A categoria **uso da informação de forma ética e legal** discute aspectos relacionados ao uso consciente e responsável da informação, sempre avaliando a fonte e a veracidade dos conteúdos obtidos, conforme discutido nas categorias anteriores. É importante ressaltar



também a relevância da proteção de dados pessoais e da privacidade na era digital. A privacidade, a ética e a propriedade intelectual são três conceitos essenciais no mundo contemporâneo. A privacidade refere-se ao direito de um indivíduo de ter suas informações pessoais resguardadas contra acessos não autorizados. A ética trata de um conjunto de princípios morais que guiam a conduta humana. Por sua vez, a propriedade intelectual consiste nos direitos que uma pessoa possui sobre suas criações intelectuais, como patentes, marcas registradas e direitos autorais.

No que diz respeito ao componente curricular de Língua Portuguesa, tais questões são abordadas de maneira insuficiente, ou seja, não há, de forma direta, elementos no currículo da Língua Portuguesa que se alinhem ao indicador mencionado. Essa ausência reforça uma crítica já apontada por Demo (2007), ao destacar que o uso das tecnologias na educação muitas vezes tem se resumido à reprodução e ao plágio, em vez de promover a autoria e o pensamento crítico. Para além da apropriação técnica, é preciso que o currículo incentive o uso responsável e ético da informação, preparando o estudante para navegar criticamente pela cultura digital.

No entanto, assim como na categoria anterior, aspectos como: análise crítica, comparação e interpretação da informação podem influenciar o uso adequado da informação. Quando se reflete sobre um determinado tema, torna-se possível avaliar sua relevância, bem como o seu uso.

Freire (1987), ao criticar a prática da educação bancária, nos alerta sobre os riscos de transformar os estudantes em recipientes passivos de informações. Um currículo que não propõe reflexões sobre o uso ético da informação pode reforçar essa lógica de transmissão, em vez de formar sujeitos que problematizam e reconfiguram as informações que são consumidas e, também, produzidas. Já nos demais componentes "Matemática", "Ciências", "História" e "Geografia", não é possível perceber explicitamente conteúdos que contribuam e se encaixem nessa categoria.

Quadro 3 - Presença de conteúdos que possibilite reflexões acerca do uso da informação de forma ética e legal

Componente	Categoria uso da informação de forma ética e legal
Língua Portuguesa	Apresenta conteúdos insuficientes
Matemática	Não apresenta conteúdos relacionados
Ciências	Não apresenta conteúdos relacionados



História	Não apresenta conteúdos relacionados
Geografia	Não apresenta conteúdos relacionados

Fonte: dados da pesquisa, 2023.

Por fim, a categoria denominada "**comunicação da informação**" refere-se à capacidade e poder de compartilhar informações de forma rápida e eficiente, em grande parte devido às tecnologias digitais e ao advento da internet. No entanto, é fundamental que cada pessoa tenha consciência e responsabilidade ao disseminar informações. Isso implica a necessidade de verificar as fontes e a veracidade antes de compartilhar, além de escolher o meio mais apropriado e conveniente para o público-alvo. Fernández-Villavicencio (2012) argumenta que comunicar-se na sociedade contemporânea requer competências que vão além da linguagem escrita: envolve habilidades digitais, midiáticas e informacionais, que permitem ao sujeito selecionar, validar e difundir conteúdos com responsabilidade. Esses aspectos ainda não são suficientemente contemplados na organização curricular da EJA de Salvador, o que limita promoção do letramento informacional.

De forma resumida, observou-se que os conhecimentos do componente curricular de Língua Portuguesa se mostram insuficientes, assim como ocorre nos outros componentes, como "matemática", "ciências", "história" e "geografia". No que diz respeito ao componente de Língua Portuguesa, é possível notar que, em sua essência, o currículo incentiva o indivíduo a comunicar e compartilhar informações, respeitando os aspectos éticos e levando em consideração o público-alvo.

Quadro 4 - Presença de conteúdos que possibilitem reflexões acerca da comunicação da informação

Componente curricular	Categoria comunicação da informação
Língua Portuguesa	Apresenta conteúdos insuficientes
Matemática	Não apresenta conteúdos relacionados
Ciências	Não apresenta conteúdos relacionados
História	Não apresenta conteúdos relacionados
Geografia	Não apresenta conteúdos relacionados

Fonte: dados da pesquisa, 2023.



Por fim, pode-se perceber que os saberes presentes nos componentes curriculares da EJA em Salvador ainda apresentam limitações quanto a promoção do letramento informacional, ação necessária para a contemporaneidade, em virtude da diversidade de conteúdo que fica à disposição do sujeito, bem como por conta da cultura digital a qual estamos inseridos. A respeito da cultura digital no processo educativo e nos procedimentos metodológicos, Nonato e Cavalcante (2022, p. 26) afirmam:

Articular a cultura digital com os procedimentos didáticos-metodológicos, mas também com o modo como se concebe a mediação pedagógica na sociedade em rede em que estamos inseridos, não é uma possibilidade da contemporaneidade ou um caminho possível entre caminhos possíveis: é antes um imperativo da condição da mesma escola como aparato culturalmente determinado que opera na cultura do nosso tempo que é uma cultura híbrida, prenhe de materialidades e imaterialidades cada vez mais indissociáveis.

Sendo assim, o fato de a escola atuar e estar contida numa sociedade de cultura híbrida e repleta de materialidade e imaterialidades dificilmente dissociável, como afirmam os autores supracitados, torna necessária também a definição e adequação das diretrizes curriculares prescritas, mas também práticas em sala de aula que permitam ao sujeito da EJA se sentir partícipe desta sociedade que possui tantas nuances específicas. Como afirmam Sales, Moreira e Rangel (2019), ser competente tecnologicamente vai além do uso instrumental de ferramentas: trata-se de integrá-las de modo crítico e significativo, articulando-as às práticas pedagógicas em prol da autonomia e da colaboração. É essa perspectiva que falta no currículo prescrito, ainda atrelado a uma tradição que pouco dialoga com a realidade informacional dos sujeitos da EJA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o intuito de analisar os aspectos constitutivos do currículo da EJA de Salvador, buscou-se compreender, a partir das diretrizes curriculares, os desafios e as possibilidades para a promoção do letramento informacional aos sujeitos da EJA no contexto da cultura digital. Os resultados apresentados evidenciam que, embora o currículo vigente traga saberes estruturantes para a formação dos educandos, há lacunas significativas no que tange às competências necessárias ao uso crítico, ético e reflexivo da informação. Tal fator pode comprometer a inserção efetiva do letramento informacional como direito formativo nesta modalidade educacional.



A pesquisa evidenciou que o documento que orienta a matriz curricular, bem como os saberes definidos para a EJA em Salvador, é datado de 2014, sem atualizações identificadas ao longo da última década. Considerando as rápidas transformações da sociedade, especialmente em relação ao acesso e uso da informação digital, torna-se urgente que a educação básica acompanhe tais mudanças, incorporando às suas diretrizes curriculares, bem como às práticas pedagógicas saberes que preparem os sujeitos para lidar com as complexidades informacionais da contemporaneidade.

Verificou-se, portanto, que os conteúdos curriculares analisados não atendem de maneira satisfatória à promoção de competências que estimulem o pensamento crítico, a autoria, a análise e o uso ético das informações disponíveis. Como salientam Costa e Machado (2018), os impactos das transformações no mundo do trabalho, os avanços tecnológicos e a sociedade informacional impõem novos desafios à escola, que precisa ser ressignificada como espaço formativo crítico e democrático. A ausência ou insuficiência de conteúdos voltados ao letramento informacional pode comprometer a formação integral de jovens e adultos que retornam à escola com trajetórias diversas, objetivos diversos e necessidades reais de inserção cidadã em um mundo cada vez mais mediado por tecnologias e informações.

Apesar dessas limitações, a análise permitiu perceber que, se ampliados e reinterpretados à luz das demandas atuais, os saberes instituídos nos componentes curriculares podem servir de base para o desenvolvimento de competências relacionadas ao letramento informacional. Isso requer, no entanto, a superação de uma lógica bancária e transmissiva de ensino, conforme já criticado por Freire (1987), que reitera a importância de práticas pedagógicas dialógicas e emancipatórias.

Nesse contexto, os dados da PNAD Contínua (2023) apontam para o crescente acesso à internet por jovens, adultos e idosos, em sua maioria via dispositivos móveis. No entanto, esse acesso não é sinônimo de competência informacional. Diante de um cenário marcado por fraudes, desinformação e vulnerabilidades digitais, é essencial preparar o sujeito da EJA para navegar com criticidade e segurança. Como enfatiza Fernández-Villavicencio (2012), a participação social plena exige habilidades informacionais e comunicacionais integradas, que ultrapassem a mera técnica e se conectem ao exercício ético da cidadania.

Formar cidadãos capazes de lidar criticamente com a informação no contexto da cultura digital é, portanto, um imperativo educacional. Como apontam Sales, Moreira e Rangel (2019), não basta utilizar tecnologias, é preciso atribuir sentido a elas no processo



formativo, promovendo autonomia e autoria. A análise do currículo da EJA de Salvador evidencia, assim, a necessidade de uma revisão urgente das diretrizes que o estruturam, a fim de garantir que essa modalidade cumpra seu papel inclusivo e formador.

As lacunas evidenciadas nesta etapa do estudo apontam para o grande desafio que se coloca à frente: repensar o currículo não apenas como um conjunto prescritivo de conteúdos, mas como prática viva, sensível às realidades dos sujeitos da EJA. Como observa Pereira (2019), o currículo bem-sucedido é aquele que está vivo e em diálogo com a prática social. O letramento informacional, nesse sentido, precisa deixar de ser uma possibilidade eventual e passar a integrar, de forma transversal, o projeto político-pedagógico da escola e da própria política educacional.

Nesse cenário, torna-se essencial compreender o currículo da EJA como uma construção histórica e social em constante transformação, que deve refletir as urgências do presente e dialogar com as experiências dos sujeitos que fazem parte desta modalidade de educação. A promoção do letramento informacional, articulada à cultura digital, não deve ser compreendida como um acréscimo técnico ao processo educativo, mas como um princípio orientador da formação cidadã. Assim, é necessário não apenas revisar documentos normativos, mas repensar as práticas que efetivamente possibilitam o acesso, a análise, o uso ético e a comunicação crítica da informação. Espera-se que este estudo contribua para instigar debates e ações que favoreçam uma educação emancipadora, capaz de formar sujeitos críticos, autônomos e participativos em uma sociedade marcada pela fluidez informacional e pelas múltiplas linguagens.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Passageiros da noite - Do trabalho para a EJA**: itinerários pelo direito a uma vida justa. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

BORGES, Jussara. Competências Infocomunicacionais: estrutura conceitual e indicadores de avaliação. **Inf. & Soc.:Est.**, João Pessoa, v. 28, n. 1, p. 123-140, jan./abr. 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 set. 2022.

BRASIL. Ministério Público do Estado da Bahia. **Informação Técnica nº 04 de 15 de dezembro de 2022**. Considerações técnico-jurídicas acerca da oferta da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Estado da Bahia. Brasília: DF: Ministério Público, 15 de dezembro, 2022. Disponível em: <https://share.google/uaPWTGEeCJqO4Hu8F>. Acesso em: 27 set. 2024



BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 10 out. 2016.

COSTA, Cláudia Borges; MACHADO, Maria Margarida. **Políticas públicas e educação de jovens e adultos no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2018.

DEMO, Pedro. Alfabetizações: desafios da nova mídia. **Ensaio: Aval. Pol. Pública. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 57, p. 543-564, out./dez. 2007.

DUDZIAK, Elisabeth. Information literacy: princípios, filosofia e prática. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 32, n. 1, p. 23-35, jan./abr. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ci/a/xDBTqDKvmcsvMnmwLWprjmG/?lang=pt>. Acesso em: 10 set. 2018.

FERNÁNDEZ-VILLAVICENCIO, Nieves González. Alfabetización para una cultura social, digital, mediática y en red. **Rev. Esp. Doc. Cient.**, N.º Monográfico, p. 17-45, 2012.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação:** uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Tradução de Kátia de Mello e Silva. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

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

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Educar com a mídia:** novos diálogos sobre a educação. 2ª. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

GADOTTI, Moacir. Los aportes de Paulo Freire a la pedagogia crítica. **Revista Educación**, Costa Rica, 2002, p. 51 - 60.

GADOTTI, Moacir. Educação de jovens e adultos: correntes e tendências. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. (org.). **Educação de jovens e adultos:** teoria, prática e proposta. [livro eletrônico] 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2021. p. 34-48.

GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. **Manual do Letramento Informacional:** saber buscar e usar a informação. Brasília: FCI/UNB, 2020. 384 p.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 3ª ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

GOODSON, Ivor. **Currículo:** teoria e história. Tradução de Attílio Brunetta. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo.** São Paulo: Cortez, 2011.



MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. Tradução de Maria Aparecida Baptista. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2002, p. 7-38.

NONATO, Emanuel do Rosário Santos; CAVALCANTE, Tarsio Ribeiro. Cultura digital, ensino remoto emergencial e formação continuada de professores da educação básica: as lições da pandemia da Covid-19. **Rev. FAEEBA**, Salvador, v. 31, n. 65, p. 19-41, jan./mar. 2022.

PEREIRA, Antônio. Os novos sujeitos da EJA e da educação social: as pessoas em situação de vulnerabilidade social. **XII Congresso Nacional de Educação**. 2015, p. 31960- 31977. ISSN 2176-1396.

PEREIRA, Deise Mara Leite de Souza. **Análise do Projeto Político Pedagógico da Educação de Jovens e Adultos no Município de Salvador/Bahia**: um discurso dialógico? Dissertação (Mestrado em Educação de Jovens e Adultos) - Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, 2019.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Cortez, 1982.

RUEDIGER, Marco Aurélio; GRASSI, Amaro. **Diretoria de análise de políticas públicas**. Desinformação na era digital: amplificações e panorama das Eleições 2018. Rio de Janeiro: FGV, 2018. Disponível em: <https://repositorio.fgv.br/items/d607626c-381c-46f1-b0d3-84f238120d26>. Acesso em: 20 fev. 2020.

SALES, Mary Valda; MOREIRA, José Antônio Marques; RANGEL, Márcia. Competências digitais e as demandas da sociedade contemporânea: diagnóstico e potencial para formação de professores do Ensino Superior da Bahia. **Série-Estudos**, Campo Grande, MS, v. 24, n. 51, p. 89-120, maio/ago. 2019.

SALVADOR. Secretaria Municipal de Educação. **Saberes EJA II: Tempo de Aprendizagem IV**, Salvador, 2014. Disponível em: <https://educacao3.salvador.ba.gov.br/adm/wp-content/uploads/2016/03/EJA-II-TAP-IV.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2022.

SALVADOR. Secretaria Municipal de Educação. **Saberes EJA II: Tempo de Aprendizagem V**, Salvador, 2014. Disponível em: <https://educacao3.salvador.ba.gov.br/adm/wp-content/uploads/2016/03/EJA-II-TAP-V.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2022.

SALVADOR. Secretaria Municipal de Educação. **Decreto nº 26.298 de 28 de julho de 2015**. Aprova o regimento da Secretaria Municipal da Educação - SMED. Salvador, 2015. Disponível em: <http://leismunicipa.is/pmfou>. Acesso em: 13 mar. 2022.

SANTAELLA, Lúcia. **Culturas e artes do pós-humano**: da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2003.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, Ano I, nº I, 2009.



SANTOS, Keyla Sousa. **Promoção de competências infocomunicacionais: uma experiência com estudantes de ensino médio.** 2018. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Ciência da Informação, Universidade Federal da Bahia, Instituto de Ciência da Informação. Salvador, 2018.

UNESCO. **Terceiro relatório global sobre aprendizagem e educação de adultos.** Brasília, 2016. Disponível em: <https://share.google/931zLSrcCkcxzTizZ>. Acesso em: 18 mar. 2022.

UNESCO. **Quarto relatório global sobre aprendizagem e educação de adultos: não deixar ninguém para trás; participação, equidade e inclusão.** Brasília: UNESCO, 2020. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374407>. Acesso em: 18 mar. 2022.

Artigo recebido em: 11 de março de 2025

Aceito para publicação em: 17 de dezembro de 2025

Manuscript received on: March 11st, 2025

Accepted for publication on: December 17th, 2025

Endereço para contato: Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação/FACED, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campus Universitário, Manaus, CEP: 69067-005, Manaus/AM, Brasil

