

Seção: Formação de professores | **Ensaio dissertativo** |

DOI: 10.35700/2317-1839.2022.v11n20.3393

Inquietações sobre o ensino remoto no contexto do CEEJA

Concerns about remote teaching in the context of CEEJA

Inquietaciones sobre la enseñanza remota en el contexto del CEEJA

Leila Mary Motoki

Especialista e Mestranda no Programa de Pós-graduação em Docência para Educação Básica

Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Faculdade de Ciências

E-mail: leila.motoki@unesp.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3156-651X>

Eliana Marques Zanata

Doutora em Educação Especial

Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Faculdade de Ciências

E-mail: eliana.zanata@unesp.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2345-1827>

RESUMO

O contexto da Pandemia Covid-19 trouxe mudanças significativas no sistema educacional brasileiro, principalmente no que se refere ao uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) para o ensino remoto. Entende-se que todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem experimentaram inquietações e dificuldades com a apropriação das ferramentas digitais para a educação. No entanto, para os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), os problemas enfrentados foram ainda maiores, visto que muitos ainda não utilizavam a internet e seus recursos em seu dia a dia quando se deu o isolamento social. Este ensaio dissertativo propõe discutir, a partir de obras que tratam das especificidades da EJA e uso das TDIC para educação, quais foram as adversidades fomentadas pela exclusão digital desses jovens e adultos e como essas tecnologias podem promover a autonomia na aprendizagem. O novo cenário evidenciou a escassez de recursos e políticas públicas voltadas para aprendizagem efetivamente emancipatória.

Palavras-chave: EJA. Ensino remoto. Exclusão digital. Pandemia.

ABSTRACT

The context of the Covid-19 Pandemic has brought about significant changes to the Brazilian educational system, especially regarding the use of Digital Information and Communication Technologies (TDIC) for Remote Teaching. It's possible to state that everyone involved in the teaching and learning process experienced concerns and difficulties with the appropriation of digital tools for education. However, for the students of Youth and Adult Education (EJA) the problems were even greater, since many still did not use the internet and its resources in their daily lives when social isolation took place. In this sense, this essay proposes to discuss, based on works that deal with the specificities of EJA and the use of TDIC for education, the adversities fostered by the digital exclusion of these young people and adults and how these technologies can promote autonomy in the learning process. The new scenario evidenced the scarcity of resources and public policies that aim at an effectively emancipatory learning.

Keywords: EJA. Remote teaching. Digital exclusion. Pandemic.

RESUMEN

El contexto de la Pandemia de la Covid-19 ha traído cambios significativos en el sistema educativo brasileño, especialmente en lo que se refiere al uso de las Tecnologías Digitales de Información y Comunicación (TDIC) para la Enseñanza Remota. Se entiende que todos los involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje experimentaron inquietudes y dificultades con la apropiación de herramientas digitales para la educación. Sin embargo, para los estudiantes de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) los problemas enfrentados fueron aún más grandes, ya que muchos aún no utilizaban internet y sus recursos en su vida cotidiana cuando se dió el aislamiento social. Esta disertación se propone discutir, a partir de trabajos que abordan las especificidades de la EJA y el uso de las TDIC para la educación, cuáles fueron las adversidades propiciadas por la exclusión digital de estos jóvenes y adultos y cómo estas tecnologías pueden promover la autonomía en el aprendizaje. El nuevo escenario evidenció la escasez de recursos y políticas públicas dirigidas a un aprendizaje efectivamente emancipador.

Palabras clave: EJA. Enseñanza remota. Exclusión digital. Pandemia.

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Brasil, tem passado por diversas transformações no que se refere às teorias educacionais que a fundamentam somadas aos propósitos que a alicerçam. Assim, é possível observar que tais mudanças ocorreram quando as demandas já não eram mais atendidas pelas necessidades advindas do desenvolvimento da sociedade. Atualmente, tem-se uma EJA voltada ao Mundo do Trabalho, visto que essa modalidade de ensino tem a incumbência de oportunizar o desenvolvimento profissional de seus educandos.

Em 2020, devido à pandemia pela *Coronavirus Disease 2019* (COVID-19), houve determinações federais que suspenderam as aulas presenciais e a homologação da

Deliberação CEE184/2020 do estado de São Paulo dispôs sobre a aplicação de avaliações escolares remotas para os alunos dos CEEJAs com o intuito de que esses estudantes pudessem concluir seus cursos.

É preciso ressaltar que a implementação de aulas remotas em todas as escolas brasileiras elucidaram as dificuldades enfrentadas pelos educandos, principalmente de escolas públicas, no que se refere ao uso das TDIC para educação. Tais tecnologias foram a principal forma de se estabelecer o vínculo entre esses alunos com os conteúdos escolares e seus professores. Essa dificuldade se deu pela falta de acesso à internet e a ferramentas digitais necessárias para as aulas on-line.

Assim como os alunos da rede regular de ensino, muitos alunos da EJA também enfrentaram esses percalços pelos mesmos motivos, somados à sua inabilidade ao uso das TDIC. Tal dificuldade se deu, principalmente, por se tratarem de imigrantes digitais. Para Prensky (2001, p. 1) é importante entender que, à medida que os imigrantes digitais aprendem, como todos os imigrantes — alguns melhores que outros — eles mantêm um certo grau de sotaque que os remetem ao seu passado. O sotaque do imigrante digital pode ser percebido em sua forma de recorrer à *internet* para obter informações ou ao ler primeiro um manual de um programa, em vez de assumir que o próprio programa o ensinará a utilizá-lo. Atualmente, as pessoas mais velhas foram “socializadas” diferentemente de seus filhos e estão no processo de aprendizagem da nova linguagem. Segundo os cientistas, quando a língua é aprendida na fase adulta, vai para diferente parte do cérebro.

É visível que o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) torna-se cada vez mais imprescindível para o mundo e que esses avanços tecnológicos têm seus reflexos em todas as esferas sociais: nas relações interpessoais, no trabalho e na educação. No entanto, muitos aportes teóricos que tratam do uso desses recursos digitais para a Educação Básica são voltados especificamente para a educação no ensino regular, pouco se fala em escolas para EJA que promovam amplamente a aprendizagem por meio de ferramentas digitais. Entende-se que, quando se pensa em uso das TDCI que promovam a aprendizagem aos alunos da EJA, não se remete ao ensino à distância (EAD), mas ao uso de ferramentas que contribuam para aquisição de conhecimentos.

Ao se pensar em inclusão digital na EJA, precisa-se entender que essa modalidade de ensino deve ser vista com especial cuidado, pois ela atende alunos que, por diversas

razões, não puderam concluir seus estudos na idade adequada. Além disso, muitos alunos também não têm acesso às TDIC, tampouco as utilizam para a aprendizagem, reforçando ainda mais a exclusão social que permeia a trajetória de vida de muitos educandos.

Conseqüentemente, a implementação do ensino remoto nas redes educacionais, em 2020, expuseram claramente essa desigualdade social no país e seus resultados na educação. Apesar de amplo movimento e compromisso com o ensino por grande parte dos profissionais que atuam na educação, durante a pandemia, a maior parte das escolas públicas não estavam preparadas para a implementação das aulas remotas.

Não obstante a constituição de algumas políticas públicas educacionais voltadas à inserção das TDIC, desde o ensino infantil, para que as escolas consigam integrá-las às práticas pedagógicas visando a uma formação que atenda às demandas do mercado de trabalho e às mudanças advindas do universo digital e da cibercultura, percebe-se, cada vez mais, a importância de se propiciar a inclusão digital especificamente na EJA, pois grande parte desses discentes já exerce uma profissão. Dessa forma, torna-se importante uma reflexão acerca desse contexto com o objetivo de estimular e fomentar meios que possibilitem o uso crítico e inclusivo das ferramentas digitais para formação de jovens e adultos.

Apesar disso, é possível considerar que, mesmo diante de condições adversas para delinear o ensino remoto, algumas subvenções na educação podem ser apontadas com as ações que ocorreram em meio à pandemia e ao isolamento social inevitável: houve, mesmo sem uma metodologia sistemática, a diversidade na utilização das TDIC em todo contexto educacional brasileiro, inclusive nos Centros Estaduais de Educação de Jovens e Adultos (CEEJAs), local onde ocorrera esta pesquisa.

Assim, o foco das reflexões deve estar centrado em questionamentos mais amplos como: quais foram as contribuições e desafios do uso das TDIC, durante a pandemia pela COVID-19? Quais as suas implicações na prática docente e na aprendizagem dos alunos em um Centro de Educação de Jovens e Adultos? Quais ações ainda são necessárias para a inclusão digital na EJA?

Os desafios para que a TDIC sejam utilizadas na EJA devem ser amplamente estudados e discutidos de maneira que as escolas consigam viabilizar metodologias que auxiliem na inclusão digital para esse público-alvo. Assim, objetivamos trazer uma

discussão não apenas da inclusão das tecnologias e a importância da inclusão digital desses alunos nessa seara, mas também a necessidade de reflexão sobre outra vertente que requer especial atenção: a formação de professores que atuam no CEEJA, pois esses docentes são procedentes da rede regular de ensino e requerem formações inerentes às metodologias ativas, uma vez que já atuam em um contexto híbrido para EJA.

2 CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DO CEEJA

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), em seu Art. 37, será assegurada, pelos sistemas de ensino, a oferta de cursos e exames, gratuitamente, aos jovens e adultos, para que possam ter acesso às oportunidades educacionais apropriadas.

No Estado de São Paulo, há oferta de cursos de Ensino Fundamental, a partir de 15 anos e Ensino Médio, a partir de 18 anos, para que os jovens e adultos concluam seus estudos. Além das escolas presenciais para EJA, há também o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) e os Centros Estaduais de Educação para Jovens e Adultos (CEEJAs).

O CEEJA, enquanto política pública implementada e consolidada no estado de São Paulo, voltada para a EJA, configura-se em centros educacionais alocados em 39 unidades nos municípios paulistas. O Centro Estadual de Jovens e Adultos (CEEJA) atende alunos, a partir dos 18 anos, que buscam a conclusão dos estudos referentes aos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e Ensino Médio, modalidade em que as matrículas são realizadas durante todo o ano letivo e a conclusão dos cursos também. Dessa forma, há grande e constante rotatividade de alunos durante seu período de estudos.

A organização do atendimento aos alunos no CEEJA compreende uma carga horária flexível em que os professores ficam à disposição para o atendimento individualizado ao aluno, de segunda a sexta-feira, nos períodos da manhã, tarde e noite. No ato da matrícula, o aluno traça um plano de estudos individualizado e recebe gratuitamente e gradualmente o material de estudos, o qual poderá ser utilizado em local de livre escolha, e os alunos definem o tempo para finalizar seus estudos de acordo com seu ritmo e sua realidade. Eles têm autonomia para desenvolver os estudos e atividades fora do

ambiente escolar e retornam sistematicamente ao CEEJA, de acordo com sua disponibilidade, para atendimento pedagógico individualizado com vistas a sanar possíveis dúvidas de seus estudos e realizar as avaliações para conclusão dos componentes curriculares nos quais estão matriculados.

Os estudantes do CEEJA, em sua maioria, são pertencentes à classe de trabalhadores e necessitam conciliar seus estudos ao emprego e suas responsabilidades familiares. Há também uma grande parcela de alunos que se encontram desempregados ou buscam, por meio da certificação, inserção no mercado de trabalho, além dos alunos que retornam aos estudos quando se aposentam a fim de conquistar realização pessoal. Assim, percebe-se a heterogeneidade que compõe esse público-alvo.

Em determinado contexto, esses discentes abandonaram seus estudos e isso se deve a diversas razões, sendo as duas principais: a necessidade de sua inserção no mercado de trabalho ou por não se sentirem pertencentes à escola. Ultimamente, percebe-se que o público-alvo dessa modalidade de ensino está cada vez mais jovem, o que aponta para um número significativo de evasão escolar na rede regular de ensino. Observa-se, assim, que esses alunos da EJA representam uma classe à margem da sociedade.

Frente a essa realidade, é preciso que a escola seja um espaço aberto para atender às necessidades desse público-alvo e, conseqüentemente, fazer com que eles se sintam pertencentes ao ambiente de aprendizagem. Para tanto, faz-se mister que a escola ofereça estratégias diversificadas para a construção de conhecimentos de seus educandos, além de oportunizar ferramentas que estimulem sua autonomia.

Para muitos alunos, a conclusão dos estudos significa maiores chances para sua inserção em um mercado de trabalho cada vez mais competitivo ou a possibilidade de crescimento pessoal e profissional. Desse modo, requer-se ainda mais que a escola adquira caráter emancipador e libertador, tornando seus educandos capazes de ter consciência de sua importância e participação na sociedade.

O desafio presente está em intervir na condição de alunos que, imbuídos de baixa autoestima, desestimulados ou sem tempo para se dedicarem aos estudos, acabam desistindo também do CEEJA, modalidade que mesmo tendo maior flexibilidade, ainda possui alta taxa de evasão escolar.

3 REFLETINDO SOBRE O ALCANCE DA TECNOLOGIA NO CONTEXTO DA EJA

Os avanços das tecnologias digitais que fazem parte da vida cotidiana de grande parte da sociedade têm ocorrido de forma tão rápida que mudanças significativas são experimentadas em todas as esferas das relações humanas e os processos educacionais não podem ficar à margem dessa transformação, incluindo a EJA.

Pérez Gómez (2015) reconhece a *internet* como um espaço ativo e poderoso para a comunicação que possibilita múltiplas ações interativas que suscitem na criação, na mobilização e na expressão. As TDIC ganharam destaque substancialmente como base para as novas exigências pedagógicas oriundas da necessidade de isolamento social e aulas não presenciais devido à pandemia de um novo vírus. Esta condição acabou por emergir a necessidade de se buscar subsídios teóricos que contribuam para o uso das tecnologias digitais para o ensino. De acordo com Campos e Blikstein (2019, p. 10):

Em relação ao desenvolvimento profissional docente ao longo de sua carreira, apontamos dois letramentos importantes: tecnológico e pedagógico. As tecnologias de informação e comunicação têm grande influência na escola atualmente, integrando inclusive materiais didáticos e aprimorando processos administrativos e pedagógicos, bem como proporcionando ferramentas de apoio ao ensino, sejam físicas ou digitais. Com efeito, é importante que o professor possa compreender a utilização das tecnologias em sua prática e como instrumentalizar-se quanto ao uso dos diferentes tipos de tecnologias disponíveis, sendo esse um processo permanente.

Pressupõe-se a necessidade de um trabalho fundamentado na apropriação dos conhecimentos e propostas constantes nas principais obras acerca do uso das tecnologias para o ensino na Educação de Jovens e Adultos à luz da pedagogia libertadora preconizada por Paulo Freire, priorizando-se as reflexões e discussões no que concerne às relações dialógicas na educação e que apontam para o uso da tecnologia de maneira crítica e consciente.

O progresso científico e tecnológico que não responde fundamentalmente aos interesses humanos, às necessidades da nossa existência, perdem,

para mim, sua significação. A todo avanço tecnológico haveria de corresponder o empenho real de resposta imediata a qualquer desafio que pusesse em risco a alegria de viver dos homens e mulheres. (FREIRE, 2020, p. 127).

Dessa forma, não é possível dissociar, mesmo que em contexto de pandemia, as ponderações quanto ao uso das TDIC pela EJA e seu propósito político e social, relacionando-o à efetivação do currículo na perspectiva crítico-emancipatória.

Uma publicação da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO, 2019, p. 19) que avalia o desenvolvimento da *internet* no Brasil a partir de Indicadores da Universalidade apontou que o ambiente da *internet* no país é forte e positivo ao considerar padrões internacionais, no entanto, apesar desse número crescente de usuários, ainda existe grande parte da população que não possui nenhum tipo de acesso à *internet*. Foi observado que isso se dá, principalmente, entre as pessoas mais pobres, àqueles que possuem mais de sessenta anos e também aos moradores da zona rural.

Apesar da exclusão digital que integra o cenário da desigualdade social brasileira, alguns programas do governo federal buscam ampliar o acesso às TDIC na educação. São exemplos: o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (BRASIL, 2021a) – PROINFO – que leva às escolas computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais e o Programa Mais Educação (BRASIL, 2021b) que amplia a jornada escolar nas redes públicas e promovem diversas atividades optativas, entre elas comunicação e uso de mídias e cultura digital.

Além desses programas federais, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo lançou, em 2019, o Programa Inova Educação (SÃO PAULO, 2021) que aumentou, em 2020, a carga horária dos alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio da rede regular de ensino, com a inserção de três novas disciplinas, entre elas, uma de Tecnologia. O programa, no entanto, não contemplou os alunos dos CEEJAs, o que corrobora para ampliar o cenário de exclusão digital desse público-alvo.

Segundo o documento da UNESCO (2019, p. 19), conjunto de indicadores revelam que, apesar de algumas políticas públicas para o desenvolvimento da *internet* nas escolas públicas brasileiras terem sido implementadas nas últimas décadas, não se percebe um avanço satisfatório no que se refere ao uso das TDIC para a educação. A pesquisa aponta

que isso se deve à falta da eficácia das políticas governamentais de desenvolvimento de telecomunicações, principalmente em regiões mais pobres que não têm acesso a redes de alta velocidade. O texto revela que há falhas na política de universalização de acesso à internet no Brasil.

Essas novas metodologias esbarraram em um problema muito maior e antigo: a desigualdade social e sua relação direta com a educação de qualidade e acesso aos conhecimentos. Como já apontava Freire (1983, p. 99):

Não seriam poucos os exemplos, que poderiam ser citados, de planos, de natureza política ou simplesmente docente, que falharam porque os seus realizadores partiram de sua visão pessoal da realidade. Porque não levaram em conta, num mínimo instante, os homens em situação a quem se dirigia seu programa, a não ser como puras incidências de sua ação.

Percebe-se, assim, que principalmente a escola pública encontra-se estagnada diante das mudanças decorrentes da era digital, mesmo antes da pandemia, contribuindo para ressaltar a desigualdade entre as classes sociais. Segundo Pérez Gómez (2015, p. 28):

Este novo cenário social também exige mudanças substanciais na formação de futuros cidadãos e, portanto, apresenta desafios inevitáveis para os sistemas educacionais, as escolas, o currículo, os processos de ensino e aprendizagem e, claro, para os professores. As transformações na prática educacional devem ser tão significativas que é conveniente falar sobre uma mudança na maneira de enxergar, sobre reinventar a escola.

De acordo com Silveira (2001, p. 18):

A exclusão digital impede que se reduza a exclusão social, uma vez que as principais atividades econômicas, governamentais e boa parte da produção cultural da sociedade vão migrando para a rede, sendo praticadas e divulgadas por meio da comunicação informacional. Estar fora da rede é ficar fora dos principais fluxos de informação. Desconhecer seus procedimentos básicos é amargar a nova ignorância.

As aulas remotas elucidaram ainda mais a exclusão social que permeia a trajetória da construção histórica de identidade dos alunos da EJA em nossa sociedade. Em relação às políticas públicas sociais e educacionais, pouco foram os movimentos que priorizassem

os educandos pertencentes às classes populares, quanto mais àqueles que, por alguma razão, não concluíram seus estudos em idade considerada adequada.

O desenvolvimento do processo de globalização que sempre foi defendido pelo Capitalismo desnudou a desigualdade acentuada por essa política neoliberal, visto que o acesso aos avanços tecnológicos é ofertado apenas às classes dominantes.

O discurso ideológico da globalização procura disfarçar que ela vem robustecendo a riqueza de uns poucos e verticalizando a pobreza e miséria de milhões. O sistema capitalista alcança no neoliberalismo globalizante o máximo de eficácia de sua malvadez intrínseca. (FREIRE, 2020, p. 125).

Para Freire (1983), somente uma educação dialógica e problematizante poderá suscitar na construção da consciência dos oprimidos de sua condição e sua relação com o mundo. O enfrentamento da realidade e superação dos obstáculos apenas poderão ser alcançados quando as massas populares reivindicarem por uma sociedade justa e igualitária.

Nessa perspectiva, há necessidade de que educadores e educandos discutam e reflitam sobre a importância da inclusão digital para a aprendizagem, bem como suas vantagens na estruturação da autonomia do conhecimento.

O diálogo com as massas não é concessão, nem presente, nem muito menos uma tática a ser usada, como a sloganização o é, para dominar. O diálogo, como encontro dos homens para a “pronúncia” do mundo, é uma condição fundamental para a sua real humanização. (FREIRE, 1983, p. 160).

Para Freire (2020), a formação docente exige diversidades de saberes que proporcionem aos educando mudanças significativas. Assim, sob a perspectiva freireana, espera-se não apenas que esses docentes dominem as TDIC para o ensino e aprendizagem, mas que, com elas, desenvolvam o conhecimento crítico, ético, dialético, criativo e autônomo de seus educandos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Hoje, tem-se uma EJA voltada para o mercado de trabalho e conseqüentemente, para atender a esse público-alvo, são disponibilizados alguns cursos e exames com

certificação. As especificidades das metodologias de ensino do CEEJA, que podem ser consideradas bastante inovadoras em relação às tradicionais – com atendimento personalizado em que o processo de ensino e aprendizagem é centrado no aluno – criam oportunidades para que as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) sejam exploradas em suas potencialidades.

Entretanto, o ensino e avaliações remotas que foram abruptamente implementadas em 2020 expôs a realidade que faz parte do cotidiano de aprendizagem de muitos alunos da EJA: as TDIC não eram exploradas para a aprendizagem.

Além disso, os docentes também enfrentaram muitos desafios ao se depararem com a necessidade de reformularem suas aulas como alternativas emergenciais para que os alunos pudessem dar continuidade aos seus estudos diante do distanciamento social. Somando-se a essas dificuldades, os professores ainda se depararam com muitos alunos, principalmente os menos jovens, que não possuíam nenhum conhecimento sobre o uso das tecnologias digitais.

Devido à especificidade do seu material (EJA – Mundo do Trabalho) e dos roteiros de estudos particulares de cada Centro, a escola precisou, com autonomia, organizar estratégias de aprendizagem no modelo remoto. Neste novo cenário, os docentes precisaram se apropriar do uso das TDIC para dar continuidade ao processo de ensino para que os alunos pudessem concluir o curso.

Portanto, torna-se importante buscar respostas aos questionamentos e às reflexões acerca das dificuldades e facilidades geradas pelas ferramentas digitais no processo de ensino-aprendizagem para os discentes da EJA.

Entende-se que algumas ferramentas criadas para aulas remotas durante a pandemia possam ser frequentemente exploradas pelas escolas, contribuindo para a apropriação de novas metodologias voltadas ao ensino híbrido, mas, para tanto, há necessidade da oferta de formação continuada em serviço para os docentes dos CEEJAs, levando-se em conta não apenas a aquisição de conhecimentos técnicos por parte desses professores, mas também conhecimentos referentes às metodologias híbridas que promovam aprendizagem dos educandos de maneira inclusiva e emancipatória.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **ProInfo** – Apresentação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/proinfo>. Acesso em: 11 jun. 2021a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Saiba Mais** – Programa Mais Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/195-secretaria112877938/seb-educacao-basica-2007048997/16689-saiba-mais-programa-mais-educacao#:~:text=O%20Programa%20Mais%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20criado,jornada%20escolar%20nas%20escolas%20p%C3%ABlicas%2C>. Acesso em: 11 jun. 2021b.

CAMPOS, F. R.; BLIKSTEIN, P. **Inovações radicais na educação brasileira**. Porto Alegre: Penso, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 63. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

MORAN, J. **Metodologias ativas de bolso: como os alunos podem aprender de forma ativa, simplificada e profunda**. São Paulo: Editora do Brasil, 2019.

PÉREZ GÓMES, A. I. **Educação na era digital: a escola educativa**. Porto Alegre: Penso, 2015.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants Part 1. **On the Horizon, Bingley**, v. 9, n. 5, p. 1-6, set./out, 2001.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Inova educação**. Disponível em: <https://inova.educacao.sp.gov.br/>. Acesso em: 12 jun. 2021.

SILVEIRA, S. A. da. **Inclusão digital: a miséria na era da informação**. São Paulo: Perseu Abramo, 2001.

UNESCO. **Assessing internet development in Brazil: using UNESCO's internet universality ROAM-X indicators**. Paris: UNESCO, 2019. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/8/20200117094619/Assessing_Internet_Development_in_Brazil.pdf. Acesso em: 5 jul. 2021.