

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIAS
EDUCACIONAIS EM REDE
MESTRADO PROFISSIONAL EM
TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS EM REDE**

Fabiana Regina Rezende Padilha

EJA: DESAFIOS E CONTRATEMPOS NO PERÍODO PANDÊMICO

Santa Maria, RS
2023

Fabiana Regina Rezende Padilha

EJA: DESAFIOS E CONTRATEMPOS NO PERÍODO PANDÊMICO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Tecnologias Educacionais em Rede.

Orientador: Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch

Santa Maria, RS
2023

PADILHA, FABIANA REGINA
EJA: DESAFIOS E CONTRATEMPOS NO PERÍODO PANDÊMICO /
FABIANA REGINA PADILHA.- 2023.
77 p.; 30 cm

Orientador: JERÔNIMO SIQUEIRA TYBUSCH
Coorientador: VANESSA RIBAS FIALHO
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Tecnologias Educacionais em Rede, RS, 2023

1. Educação de Jovens e Adultos 2. Tecnologias
Digitais da Informação e Comunicação 3. Desafios 4.
Pandemia COVID-19 I. SIQUEIRA TYBUSCH, JERÔNIMO II. RIBAS
FIALHO, VANESSA III. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, FABIANA REGINA PADILHA, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

Fabiana Regina Rezende Padilha

EJA: DESAFIOS E CONTRATEMPOS NO PERÍODO PANDÊMICO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Tecnologias Educacionais em Rede**.

Aprovada em 19 de dezembro de 2023.

Jerônimo Siqueira Tybusch, Dr. (UFSM)
(Presidente/Orientador)
(por videoconferência)

Antônio Guilherme Schmitz Filho, Dr. (UFSM)
(por videoconferência)

Sandra Regina Leal, Dr.^a (UFSC)
(por videoconferência)

Santa Maria, RS
2023

DEDICATÓRIA

Foi pensando nas pessoas que realizei esta pesquisa, por isso dedico este trabalho a todos aqueles a quem esta pesquisa possa ajudar de alguma forma.

Em especial às minhas filhas, Mariana e Eva, minha razão de viver!

Ao meu companheiro de vida Breno, que nunca desistiu de me apoiar!

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades que a Pandemia me trouxe durante o período da realização desse curso.

A UFSM e a Coordenação do PPGTER que tiveram a compreensão e empatia de me acolher no retorno às atividades.

Ao meu orientador, Prof. Jerônimo, por ter aceitado acompanhar-me neste projeto, pelo suporte no pouco tempo que lhe coube, visto que também prejudiquei nossos encontros com todo o tempo que fiquei afastada e mesmo assim não desistiu de me orientar. O seu empenho foi essencial para a minha motivação à medida que as dificuldades iam surgindo ao longo do percurso.

Ao Prof. Antônio, que desde o início de curso esteve ao meu lado e de diversas formas e em vários momentos, me acompanhou e me guiou em todo o processo dessa pesquisa.

A Prof.^a Sandra, que além de minha incentivadora é para mim um ideal a ser alcançado, como mulher e como profissional da pesquisa, não me abandonou em momento algum e me apoiou nesse sonho.

As minhas filhas, Mariana e Eva, que entenderam a minha ausência e de muitas formas também me incentivaram a percorrer esse caminho.

Por fim e não menos importante, ao meu amigo e companheiro de vida, Breno, pelo amor, incentivo e apoio incondicional.

E a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

*“A tarefa não é tanto ver aquilo que ninguém viu,
mas pensar o que ninguém ainda pensou sobre
aquilo que todo mundo vê.”*

(Arthur Schopenhauer)

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Antes da pandemia como era sua rotina em relação com as tecnologias digitais?	52
Figura 2 - Ambiente adequado em casa	54
Figura 3 - Aulas remotas	55
Figura 4 - Auxílio de um profissional	56
Figura 5 - Qualidade das aulas remotas	57
Figura 6 - Os professores demonstram facilidade com o uso de tecnologias digitais	58
Figura 7 – O uso das ferramentas tecnológicas e o processo de aprendizagem	59
Figura 8 - As ferramentas digitais fizeram você aluno, se sentir próximo do professor?	60
Figura 9 - Rotina em relação ao uso das tecnologias digitais	61
Figura 10 - Dificuldade em aprender a utilizar novas tecnologias	62
Figura 11 - Inclusão digital aproximou aluno e professor	63
Figura 12 - Sobre o uso das ferramentas digitais no período anterior.....	64

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Relação com as tecnologias digitais	53
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CPC'S	Centro Popular de Cultura
EAD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INAF	Indicador de Alfabetismo Funcional
LDB	Lei de Diretrizes e Base
LDBEN	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MCP	Movimento de Cultura Popular
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONGs	Organizações Não Governamentais
PEI	Plano Educacional Individualizado
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAA	Plano Nacional de Alfabetização de Adultos
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
UFES	Universidade Federal de Santa Maria
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

RESUMO

EJA: DESAFIOS E CONTRATEMPOS NO PERÍODO PANDÊMICO

AUTORA: Fabiana Regina Rezende Padilha
ORIENTADOR: Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch

Basicamente as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) são compreendidas como um conjunto de equipamentos e aplicações tecnológicas que geralmente utilizam a internet e diferenciam-se das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) pela presença do digital. A escola é uma instituição estabelecida pela sociedade para transmitir a herança cultural de uma diversidade de conhecimentos construídos pela sociedade no decorrer da história, o que hoje também pode se dizer das Tecnologias Digitais. Diante disso, este trabalho tem como objetivo geral apresentar os desafios do uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) dentro da modalidade de ensino EJA - Educação de Jovens e Adultos, com intuito de inserir os alunos no meio digital durante o período pandêmico. Com intuito de diagnosticar se o uso das tecnologias foi feito de forma adequada com os alunos da EJA, a referida pesquisa usou uma abordagem qualitativa, quantitativa, já que o objeto de estudo partiu da experiência do pesquisador com modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos – EJA, experienciada em uma das escolas particulares da cidade de Santa Maria, RS, a qual possuía o programa de Educação para Jovens e Adultos, assim como de sua própria trajetória de formação. A forma de coleta e análise dos dados baseou-se na Pesquisa de Conteúdo Bibliográfico e como instrumentos de coletas das informações, utilizou-se os dados coletados pela própria pesquisadora, visto que, até o momento não existe um banco atualizado com esses dados.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. Desafios. Pandemia COVID-19.

RESUMEN

EJA: DESAFÍOS Y ACUERDOS DURANTE EL PERÍODO DE PANDEMIA

AUTOR: Fabiana Regina Rezende Padilha
ASESOR: Prof. Dr. Jerónimo Siqueira Tybusch

Básicamente, las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones Digitales (TIC) se entienden como un conjunto de equipos y aplicaciones tecnológicas que generalmente utilizan Internet y se diferencian de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) por la presencia de lo digital. La escuela es una institución establecida por la sociedad para transmitir el patrimonio cultural de una diversidad de conocimientos construidos por la sociedad a lo largo de la historia, lo que hoy también se puede decir de las Tecnologías Digitales. Por lo tanto, el objetivo general de este trabajo es presentar los desafíos del uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación Digital (TID) dentro de la modalidad de enseñanza EJA - Educación de Jóvenes y Adultos, con el objetivo de insertar a los estudiantes al entorno digital durante el periodo de pandemia. Para diagnosticar si el uso de las tecnologías se hizo de manera adecuada con los estudiantes de la EJA, la investigación mencionada utilizó un enfoque cualitativo, cuantitativo, ya que el objeto de estudio surgió de la experiencia del investigador con la modalidad de enseñanza de Educación de Jóvenes y Adultos – EJA, con experiencia en una de las escuelas privadas de la ciudad de Santa María, RS, que contaba con el programa de Educación de Jóvenes y Adultos, además de una trayectoria de formación propia. La forma de recolección y análisis de datos se basó en la Investigación de Contenido Bibliográfico y como instrumentos de recolección de información se utilizaron datos recolectados por la propia investigadora, ya que, a la fecha, no existe una base de datos actualizada con estos datos.

Palabras clave: Educación de Jóvenes y Adultos. Tecnologías digitales de la información y la comunicación. Inclusión digital. Pandemia de COVID-19.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EJA NO BRASIL E SUAS PERSPECTIVAS NA ATUALIDADE	19
3 AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO CONTEXTO EDUCACIONAL	27
3.1 AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO CONTEXTO DA SALA DE AULA DA EJA ...	31
4 CONSEQUÊNCIAS DA COVID-19 PARA A EDUCAÇÃO E PARA A EJA.....	41
5 METODOLOGIA E RESULTADOS DA PESQUISA.....	50
5.1 METODOLOGIA.....	50
5.2 RESULTADOS DA PESQUISA.....	52
5.2.1 Pesquisa realizada com os alunos da EJA	52
5.2.2 Pesquisa realizada com os professores da EJA	60
5.3 ANÁLISE DOS RESULTADOS	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS.....	70

1 INTRODUÇÃO

Desde a década de 60, vem ocorrendo infecções causadas por VÍRUS CORONA, com 7 tipos principais causadores de graves dificuldades respiratórias, o MERS-COV (que causa doença média Síndrome respiratória do Oriente Médio) e, mais recentemente, uma variante mais agressiva inicialmente denominada SARS-CoV.

Esse novo coronavírus é a causa da COVID-19 (BORGES, et al., 2020). Em 2019, o surto de COVID começou em Wuhan, na China, deixando a comunidade desconfiada de uma possível pandemia. Imediatamente após a pesquisa, a doença denominada “Covid19” foi classificada como SARS-COV-2 (vírus) pelo comitê internacional de taxonomia de vírus.

Na América Latina, o primeiro registro de uma pessoa contaminada pelo coronavírus ocorreu no Brasil em 25 de fevereiro de 2020 pelo Ministério da Saúde do Brasil e em 17 de março foi registrada a primeira morte por COVID-19 no território nacional. Até 14 de maio de 2020, foram confirmados 4.248.389 (quatro milhões, duzentos e quarenta e oito mil, trezentos e oitenta e nove) casos e 292.046 (duzentas e noventa e duas mil e quarenta e seis) mortes pela doença. No mesmo dia, no Brasil foram confirmados 177.589 (cento e setenta e sete mil, quinhentos e oitenta e nove) casos de infecções e 12.400 (doze mil e quatrocentas) mortes, segundo o boletim diário da Organização Mundial da Saúde (OMS).

O vírus foi notificado em mais de 180 países em todo o mundo e, à medida que o número de infecções aumentou acentuadamente, as agências governamentais adotaram uma série de estratégias para tentar retardar a progressão da doença. Com a propagação generalizada do vírus, as pessoas tiveram de adoptar medidas de distanciamento social para evitar a transmissão generalizada entre pessoas, o que afetou muitos setores, incluindo a educação.

Com as suas enormes consequências, este vírus tornou-se tema de programas de televisão, de “memes” nas redes sociais, nas ruas, em grupos de WhatsApp, em casa durante os almoços familiares e também em outros espaços e momentos. Nos últimos meses, o Brasil e o mundo inteiro têm vivenciado grandes dificuldades causadas pela crise econômica e sanitária provocada pela COVID-19. Crise esta que no cenário brasileiro é reflexo da recessão da economia, que gira em torno da queda

do emprego, à medida que os empregos se tornam cada vez mais escassos, causando a diminuição significativa da renda familiar, que é maior entre os mais desfavorecidos, é explicado principalmente pela necessidade de impor distanciamento social, levando ao fechamento de empresas, gerando desemprego, mas a quarentena é a melhor alternativa para evitar a propagação da doença (MOLINA et al., 2020).

A fragilidade econômica e social do Brasil foi destacada na esteira da pandemia da COVID-19, levando à necessidade de distanciamento social (RIBEIRO et al. 2020). Como aponta Pires (2020), devido à complexidade de manter o isolamento social, por motivos como: desemprego, falta de renda, falta de acesso à saúde e higiene básicas, a epidemia de COVID-19 afeta desproporcionalmente aqueles que mais precisam e tem pouca estrutura.

Sabemos que o mundo enfrenta desastres sem precedentes no espaço contemporâneo. Porque o novo coronavírus inclui um tipo de gripe altamente patogênico e isso afeta diretamente o sistema respiratório humano. No início da pandemia não existiam pesquisas sobre defesas imunológicas contra o vírus, como vacinas ou medicamentos, mas agora existem vacinas que podem reduzir a transmissão do vírus. Afinal, os números são cada vez maiores e o número crescente de infectados tem atingido níveis preocupantes. É por esta razão que a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi solicitada a declarar uma pandemia.

O vírus é transmitido de pessoa para pessoa através de gotículas de saliva, espirros, tosse, expectoração, através do contato via oral, nasal ou ocular, ou pelo meio de objetos e superfícies contaminadas quando de sua manipulação. Os sintomas apresentados, logo após a contaminação, diferem de pessoa para pessoa, sendo que em alguns o vírus se manifesta de forma assintomática, em outras apresentam sintomas leves e, em outros casos, sintomas mais graves. De referir que 80% dos casos de infecções respiratórias mais leves e pneumonias, que afetam idosos e pessoas com doenças crônicas, requerem cuidados mais intensivos, internamento e uso de ventiladores.

A Organização Mundial da Saúde em colaboração com vários países para prevenir a transmissão desta doença tem incentivado a quarentena e o distanciamento social, pelo que os estabelecimentos devem fechar, como bares, restaurantes, lojas e empresas, para evitar aglomerações e exposição à doença vírus.

As principais medidas para prevenir a propagação do vírus são o uso de máscaras, a limpeza regular das mãos e dos equipamentos pessoais, a quarentena e o distanciamento social. O distanciamento social tem afetado diretamente a vida de todos os brasileiros, principalmente no setor educacional, obrigando professores e alunos a faltar às aulas presenciais. Instituições educativas, como jardins de infância, escolas, universidades, estão a ver as suas atividades de aprendizagem presencial suspensas, afetando milhões de estudantes em todo o país. Embora esse fato seja preocupante e um tanto prejudicial ao aprendizado, a suspensão das aulas é uma medida necessária para evitar a propagação da poluição, pois as escolas são ambientes de contato direto.

Em março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) proclamou a situação de pandemia causada pelo novo coronavírus, pessoas de todas as regiões do planeta começaram a vivenciar grandes mudanças em seus hábitos. A OMS, interveio diretamente em todas as áreas da sociedade, incluindo a educação. Diante desse cenário, o sistema de ensino passou a desenvolver termos como “atípico”, referindo-se aos tempos vividos, e “incerteza”, relacionado às dúvidas devido à pandemia causada às atividades educativas desde então.

Escolas de ensino público e privado tiveram suas atividades presenciais suspensas temporariamente, por orientação da OMS, como forma de garantir o distanciamento social, estratégia adotada para o enfrentamento da pandemia. Metodologias alternativas passaram a ser pensadas, criadas e colocadas em prática, em caráter de emergência, para que não houvesse solução de continuidade das atividades escolares, no período de duração do distanciamento social, assim as aulas passaram a ser ministradas na modalidade a distância, como forma de manter as mínimas condições de ensino de crianças, jovens e adultos.

Frente às consequências do momento pandêmico, emergiu a necessidade de ressignificar o processo de ensino-aprendizagem devido ao isolamento e distanciamento social. Nesse contexto, se desde meados do começo do século XXI se discute bastante sobre a inserção das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) no âmbito educacional, a pandemia trouxe consigo a emergência de migrar as práticas educacionais do âmbito físico para o virtual (SOUZA, 2021). Desse modo, através do uso das TDIC, esse processo se configurou de maneira repentina, escancarando diversas lacunas na formação de professores, no suporte técnico das escolas, na formação dos indivíduos, bem como na estrutura da

sociedade como um todo, tendo em vista as marcas das desigualdades socioeconômicas que se tornaram ainda mais evidentes.

A passagem repentina do presencial para o virtual fez com que os professores, em caráter de urgência, começassem a organizar as suas aulas remotas pautadas nos princípios da educação presencial, o que causaria impactos ainda maiores na modalidade EJA, conforme descrição de Pinho *et. al* (2022, p. 221):

Sendo assim, acendeu-se mais fortemente, no campo da educação, uma preocupação que vem sendo discutida desde o começo do século atual, sobre a (des) motivação dos alunos frente ao processo de ensino-aprendizagem. Essa preocupação tem base, sobretudo, no fato de que o modelo de ensino convencional foi transposto para as aulas remotas, mantendo um processo educacional no qual o professor transmite conhecimentos e os alunos atuam como meros receptáculos de informações. No momento pandêmico, essa preocupação mais antiga se uniu à diversas outras preocupações atreladas à crise, social, sanitária, política e econômica vivenciadas no Brasil, que se configuraram, também, como fatores desestimulantes para os alunos, a exemplo de impactos na saúde mental dos indivíduos, falta de recursos financeiros e digitais, entre outros.

Diante disso, a desmotivação evidente dos educandos no período remoto despertou um grande ponto de alerta, tendo em vista que desestímulos na aprendizagem dificultam a formação de indivíduos não apenas do ponto de vista profissional, mas também para a cidadania (BZUNECK, 2009).

Frente as condições de incerteza e insegurança que esta situação, inesperada e jamais prevista, as instituições de ensino tiveram que estabelecer novas metodologias alternativas para minimizar os impactos do distanciamento social em todos os níveis de ensino. Assim, de forma emergencial, as instituições se apoiaram de conceitos e conhecimentos produzidos por teóricos da educação, como por exemplo de educadores que contribuíram para a viabilidade da realização das aulas durante este período de pandemia. Entre eles citamos os estudos de Castells (1999), que demonstrou as inúmeras possibilidades educacionais através das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e suas possibilidades de inserção da sociedade “em rede”.

O distanciamento social, causado pela pandemia, determinou um novo cenário educacional e um grande desafio para as instituições de ensino, professores, alunos e pais. A percepção das dificuldades de acesso as tecnologias e de compreensão das práticas pedagógicas, induziram na qualidade do ensino e no desempenho dos alunos, tanto quanto na motivação, o que determinou a evasão de muitos, em virtude

da falta de condições tecnológicas para o acompanhamento das atividades escolares, como também, da falta de condições físicas para o cumprimento das atividades em casa.

A dificuldade que percebida com a pandemia e a implementação do uso nacional das TDIC na educação, foi o modo emergencial, não esperado e na maioria dos casos mal planejada e executada em parte por falta de recursos e conhecimentos técnicos de como fazer o ensino remoto, uma vez que um dia as atividades estavam sendo executadas em sala de aula e no dia seguinte, as mesmas atividades tiveram que ser realizadas a distância, sem que se tenha tido tempo para qualquer tipo de preparação e treinamento.

Neste momento, reforçamos a condição dos alunos da Educação de Jovens e Adultos, que mesmo antes da pandemia, estavam marcados pela exclusão ao direito de uma educação de qualidade e que a situação de vulnerabilidade social, racial e geracional, cuja pandemia só veio a determinar uma piora desta situação (ARRUDA; OSÓRIO; SILVA, 2020).

Na ocasião, ainda antes da situação pandêmica, assistimos a um quadro complexo e contraditório. Ao mesmo tempo, embora tenham sido feitas melhorias na efetivação de modalidades dentro da rede, a realidade é que pouco é assegurado no que diz respeito as condições da prática docente e, onde o professor trabalha com a ausência ou pouca disponibilidade de um material didático que contemple as necessidades de seu público. As políticas educativas não afetam apenas a escolarização de crianças e jovens, mas também outras influências típicas, tais como a falta de materiais educativos adaptados às características do público. Uma orientação que combina estudo e trabalho, dificuldades cognitivas e de aprendizagem e experiências escolares malsucedidas, que podem afetar a autoestima e o desempenho acadêmico do sujeito durante o processo de retorno à escola, como o desempenho escolar. O ambiente escolar revela os profundos traços de desigualdade social e concentração de renda que caracterizam a sociedade brasileira. (NICODEMOS & BARBOSA, 2022).

E a possibilidade de ensino a distância claramente potencializa esses aspectos, principalmente aqueles que se limitam ao acesso dos alunos da EJA à tecnologia e aos equipamentos de dados. Nicodemos e Serra (2020), em artigo publicado no final de 2020, argumentam que a implementação da educação a distância na EJA contribui para tendências de invisibilidade, incompatibilidade e agravamento da desigualdade

nas políticas educacionais desenvolvidas neste período. Neste estudo, os autores constataram que os alunos da EJA são os mais afetados pelas contradições sociais, econômicas e educacionais trazidas pela pandemia, e que os alunos da EJA são caracterizados pela baixa renda ou pelo trabalho precário, é tão grave quanto possível. O nível de sobrevivência teve um impacto significativo na participação no modelo de ensino a distância implementado pela rede.

Tendo em conta estas questões sociais, econômicas, políticas e educacionais, tornou-se essencial melhorar a qualidade dos professores com o objetivo de garantir aos alunos os direitos humanos fundamentais de receber educação. Nesta situação, para além da capacidade de adaptação em sala de aula a novos cenários educativos, os professores são, também, obrigados a observar os alunos com atenção e sensibilidade, tendo em conta as dificuldades psicológicas, emocionais e humanas que todos enfrentam em conjunto.

Reconhecemos que os alunos da EJA provêm de origens significativamente moldadas pela sua vida social e escolar e, portanto, professores e gestores precisam estar conscientes dessa vulnerabilidade. É também uma possibilidade que precisa ser destacada, especialmente considerando a sua diversidade.

Embora não haja possibilidade de preparação antecipada para um período de pandemia como o que vivemos, a tecnologia educacional há muito não é incluída na formação inicial dos educadores e na maioria das escolas públicas brasileiras esse assunto é pouco mencionado na formação continuada dos professores antes do início da pandemia no País e no mundo, era difícil e alguns professores não estavam preparados para utilizar estas ferramentas digitais tão rapidamente devido à necessidade de ensino à distância.

Dito isso, o problema que orienta esta pesquisa é o de investigar os desafios enfrentados com o uso das Tecnologias Digitais em ambientes de aprendizagem para viabilizar o ensino remoto aos alunos da EJA na rede pública e privada de Santa Maria que oferecem essa modalidade, no período pandêmico. Identificando suas contribuições e limitações para os alunos dessa modalidade de ensino, no cenário da Pandemia da COVID19. Tentando achar uma resposta para esta indagação, foi que se encontrou a motivação para desenvolver esta pesquisa, com senso de responsabilidade e comprometimento ético-político de, pelo menos, contribuir para entender e fazer parte deste processo de mudança da realidade investigada, onde o tema do estudo coincidiu com a experiência profissional da pesquisadora com a

modalidade de ensino EJA, experienciada vivenciada em escola particular da cidade de Santa Maria, RS, que na época possuía o programa de Educação para Jovens e Adultos, como de seu próprio percurso formativo.

Conseqüentemente, como objetivo geral, buscou-se compreender como esses desafios com o uso das Tecnologias Digitais agregaram eficiência ao processo ensino-aprendizagem dos alunos da EJA e se eles foram oferecidos de forma adequada. Para ajudar a alcançar esse objetivo, elencou-se os objetivos específicos: conhecer o aparato tecnológico disponibilizado pelas escolas para a modalidade EJA na cidade de Santa Maria, RS; entender como o uso das TDIC's influenciaram o processo de ensino-aprendizagem dos alunos; como também para contribuir através de sugestões de práticas pedagógicas para o enfrentamento das prováveis dificuldades vivenciados pelos alunos para o uso das tecnologias na sala de aula e fora dela.

A estruturação desta dissertação apresenta as seguintes seções: no primeiro momento, neste primeiro capítulo do trabalho, nomeado de Introdução, procurou-se apresentar a temática, a problematização e a justificativa deste estudo e como eles serão introduzidos e apresentados. Em seguida, no segundo capítulo far-se-á breves considerações sobre a história da EJA, sendo de fundamental importância a compreensão das circunstâncias históricas e políticas que localizam milhões de adolescentes, jovens e adultos brasileiros nas margens da sociedade capitalista. Em seguida, apresenta-se o terceiro capítulo que dará início ao estudo do conteúdo principal dessa pesquisa, que são as Tecnologias Digitais, contendo nesse mesmo capítulo seu uso na Educação e também na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Na sequência, os resultados gerados na pesquisa e analisados conforme o objetivo, assim como seus efeitos dentro do tempo e espaço, ou seja, durante o período pandêmico da COVID19. Por fim, serão apresentadas as conclusões do estudo e os dados da pesquisa pretendem retomar os pensamentos, conceitos e reflexões iniciados na parte anterior do trabalho, bem como incluir as principais reflexões sobre as pesquisas e dados realizados durante este estudo, e posteriormente contribuir para a EJA no pós-pandemia.

2 A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EJA NO BRASIL E SUAS PERSPECTIVAS NA ATUALIDADE

Desde a década de 60, para garantir o direito à educação, uma grande parte da população, jovens e adultos, era analfabeta, não tinha o direito de participar nas eleições e não conseguia exercer plenamente os seus direitos de cidadania. Em prol de uma população crescente toda a nação almeja alcançar condições de vida dignas para todos os membros da sociedade brasileira, o que exige grandes mudanças no comportamento social e governamental.

Deste ângulo, devemos ser sujeitos políticos e sociais, e sujeitos são aqueles que agem, participam nas decisões que os afetam e determinam os seus direitos e exigir que eles lhe sejam garantidos de poder usufruir, poder aproveitar. A educação de massa, e mais especificamente a alfabetização, foi construída como uma ferramenta de luta política e de avaliação da própria cultura das pessoas. Esse cenário deu origem ao Movimento de Cultura Popular de Pernambuco (MCP), em Natal/RN, outro movimento importante da época, a Campanha Pé no Chão, movimentos e iniciativas voltadas à alfabetização de adultos para mudar realidades sociais (GOÉS, 1980). O Movimento de Educação de Base (MEB/Centros Populares de Cultura (CPC's)) associado à Igreja Católica, à política educacional do governo Jango, organizado pelo educador Paulo Freire através do Plano Nacional de Alfabetização de Adultos (PNAA):

“Na década de 1960, Freire é encarregado de organizar e desenvolver um Programa Nacional de Alfabetização de Adultos (PNAA). O convite foi feito pelo Presidente João Goulart e pelo Ministro da Educação Paulo de Tarso Santos. Aprovado pelo Decreto 53.465, de 21 de janeiro de 1964, o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos orientados pela proposta de Freire previa a instalação de 20 mil círculos de cultura, que alfabetizaria 2 (dois) milhões de pessoas”. (EUGÊNIO, 2004, p. 42-43).

Em 1964, foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos (PNAA), que previa a disseminação nacional de programas de alfabetização de acordo com a proposta de Paulo Freire, mas esta proposta foi interrompida pelo golpe militar e seus proponentes foram severamente reprimidos. Em 1960, o governo assumiu o controle do programa de alfabetização de adultos e o transformou em um programa conservador e assistencialista. Nesse período fundou o MOBREAL (Movimento Brasileiro

de Alfabetização), no ano de 1969, Campanha Massiva de Alfabetização de Adultos (GOÉS, 1980).

Nos anos 70, o MOBRAL expandiu-se por todo o território nacional, aumentando sua atuação. Desse programa algumas iniciativas se desmembraram sendo o mais importante o PEI – Programa de Educação Integrada, sendo uma forma condensada do antigo curso primário (MELO, et al, 2021).

Na década de 80, com o ressurgimento dos movimentos sociais e o início da abertura política, o projeto de alfabetização se desmembrou em turmas de pós-alfabetização. Em 1985, o desacreditado MOBRAL foi extinto e substituído pela Fundação Educar, que fornecia apoio financeiro e técnico do Governo Federal, instituições privadas e iniciativas empresariais. Acompanhando o desenvolvimento da EJA, a extinção da Fundação Educar na década de 1990 criou uma lacuna significativa na Educação de Jovens e Adultos. Alguns estados e governos locais são responsáveis por ofertar programas de educação de jovens e adultos nas escolas. A história da EJA no Brasil avança à década de 1990 moldada por reformas pedagógicas (MELO, et al, 2021).

A nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96 (Capítulo II, Seção V), reafirma a gratuidade e obrigatoriedade da oferta de educação para todos os que não tiveram acesso à educação na idade própria:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

1º 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.

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

Em 1998, a LDB lei nº 9.394/96 em seus artigos 37 e 38, reafirmou no inciso V do capítulo “Ensino Básico” a oferta do ensino obrigatório e gratuito a todos aqueles que não puderam frequentar a escola na idade apropriada.

Dois anos depois, foi aprovado o Parecer nº 11/2000 – CEB/CNE que trata das diretrizes curriculares nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, ratificada pela Resolução nº 01/00 – CNE também aprovada. No estado do Mato Grosso foi aprovada

a Resolução nº 180/2000 – CEE/MT, que aprovou Programa EJA para escolas do estado a partir de 2002.

No cenário atual, a sociedade considera jovens e adultos analfabetos sinônimo de problemas e motivo de preocupação. A EJA no Brasil é caracterizada por descontinuidades e políticas públicas fracas, insuficientes para atender à demanda real de pessoas nesta situação e cumprir a lei de acordo com o disposto na Constituição Federal de 1988. Aqui, essas políticas são, não raras vezes, resultado de iniciativas não institucionais principalmente no campo da alfabetização, que se somam às fracas iniciativas do Estado (Brasil, 1996).

Os adultos analfabetos enfrentam uma sociedade qualificada e devem pelo menos saber utilizar as tecnologias de comunicação para lutar pelos seus direitos como cidadãos. Caso contrário, se tornam vítimas de políticas de exclusão que visam uma minoria de pessoas. (FRIEDRICH *et al.*, 2010). Anteriormente, vimos a criação de programas de curta duração que não conseguiram garantir a qualidade da aprendizagem continuada dos alunos.

Historicamente, a Educação de Jovens e Adultos, no Brasil, tem se caracterizado por um currículo excludente que geralmente não leva em conta as particularidades e conhecimentos de jovens e adultos que retornam à escola para continuar os estudos por motivos diversos (AMORIM *et al.*, 2017). Para esses autores, a EJA tinha uma nova perspectiva curricular na LDB, lei nº 9.394/96 e a concebia como uma lei pedagógica, mas com diretrizes próprias. As Diretrizes Curriculares da EJA nº 11/2000 e à Resolução nº 01/2000, que contribuíram para a definição da proposta curricular da EJA.

Vasquez *et al.* (2019) lembram que a oferta da EJA na educação passou a ser responsabilidade dos governos locais e estaduais. Destacam também que no ensino desta modalidade prevalecem atualmente currículos e aulas semelhantes aos das crianças e adolescentes, sem levar em conta as especificidades e o perfil deste público-alvo. Borges (2021) também aponta na mesma direção, argumentando que a EJA apresenta uma contradição entre a diversidade cultural das disciplinas e o currículo da escola pública. Nesse sentido, Machado e Rodrigues (2016) defendem que o conteúdo processado com jovens e adultos, ou seja, o que eles leem, deve ser contextualizado com a sua realidade para facilitar a sua participação. Porém, chamam a atenção para o fato de que, ao lidar com a atualidade, os professores devem ter

cuidado para não depender de métodos tradicionais de ensino, como aprender a ler e escrever com os alunos por meio da memorização, da cópia e da repetição mecânica.

É importante ver os alunos como sujeitos do processo de ensino e aprendizagem. Isso torna as habilidades de escrita (silábica, alfabética, ortográfica) e de leitura dos alunos (quem lê com dificuldade, não lê), não os culpando, mas para ajudar na melhoria da criação de textos coerentes, consistentes e críticos, a fim de contribuir para o futuro dos níveis subsequentes no desenvolvimento da leitura (MACHADO; RODRIGUES, 2016).

Assim, compreendemos que o currículo da EJA necessita ser, efetivamente, o mais próximo possível da realidade do jovem e do adulto, para que torne possível o atendimento de suas necessidades de aprendizagem, e que isto seja um fator de motivação a querer aprender. Ou seja, o currículo precisa contemplar:

[...] o desenvolvimento do trabalho pedagógico a partir das histórias de vida, interesses e saberes que os alunos trazem para a sala de aula. Portanto, a abordagem dos conteúdos deve estar relacionada às questões cotidianas dos estudantes jovens e adultos, para estabelecer conexões entre a vida e os conteúdos escolares. Por isso, a necessidade de se perguntar quem são esses estudantes e como vivem, levando em consideração a diversidade presente no processo: se são homens, mulheres, negros, negras, jovens, adultos, idosos, moradoras do campo ou da cidade, indígenas, quilombolas, enfim, sujeitos que constroem conhecimentos e produzem cultura. (AMORIM *et al.*, 2017, p. 125).

Para qualificar essa discussão, apresentamos os dados relatados pelo INAF (Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional), de uma pesquisa lançada pelo Instituto Paulo Montenegro e pela Ação Educativa no Dia Internacional da Alfabetização, 8 de setembro:

No Brasil, 75% das pessoas na faixa etária dos 15 aos 64 anos não conseguem ler e escrever plenamente. O número inclui os analfabetos absolutos – sem qualquer habilidade de leitura e escrita – e os 68% considerados analfabetos funcionais. Esses identificam letras e palavras, mas não conseguem utilizá-las no cotidiano e tem dificuldades para compreender e interpretar textos. (<http://www.ipm.org.br>).

O autor (Catelli Jr., 2016):

[...] destaca que embora o Brasil tivesse 3,5 milhões de alunos matriculados nas redes públicas que ofereciam EJA até 2014, isso não era suficiente para cobrir toda a demanda. No entanto, uma das razões para o baixo número de matrículas é que a maioria das escolas que oferecem este método adotam currículos muito distantes da realidade dos jovens e adultos, que recebem tratamento de crianças ou adolescentes, o que tornou-se claro e que agora reflete-se nos conteúdos e métodos utilizados pela maioria dos professores que trabalham nesta modalidade. Em última análise, isso resulta na impossibilidade de os alunos da EJA frequentarem a escola. (REVISTA ÉPOCA).

Além disso, os currículos tradicionais também são caracterizados como “resultado de conflitos e contradições, porque é culturalmente determinado, historicamente situado e não pode ser desvinculado da totalidade social” (VEIGA, 2001).

O principal motivo da baixa matrícula na EJA apontada por Catelli Jr. (2016) é provavelmente o desinteresse das Secretarias de Educação (principalmente dos estados) em adotar esse método. Pois quando o assunto é redução de gastos públicos, a EJA é uma das instituições preferidas (se não a primeira). Medidas que justificam a não oferta da EJA sob o argumento de que as secretarias de educação já investem na educação infantil, fundamental e médio o que torna desnecessário o investimento na EJA, que na verdade, essa é uma afirmação equivocada.

Embora alguns avanços tenham sido alcançados em comparação com décadas anteriores, os investimentos na EJA não são respeitados, principalmente devido à sua inclusão no Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB). A lei incentiva isso porque os recursos disponibilizados são baixos em comparação com outras modalidades de ensino básico, relegando a educação básica a um lugar secundário na agenda da política educacional e reduzindo as políticas públicas para a educação de Jovens e Adultos (DI PIERRO, 2014).

Catelli Jr. (2016) também entende e reconhece que a educação hoje não deve acontecer apenas nas escolas, mas também em espaços educacionais informais, como a educação do campo, que muitas vezes acontece em comunidades rurais, pois existem outras formas de desenvolver programas educativos que permitam a jovens e adultos avançar na sua aprendizagem.

Machado e Rodrigues (2016) reforça ainda a grandiosidade da natureza da EJA, lembrando que essa modalidade:

[...] não se reduz a escolarização. Sua história, na realidade brasileira, e também na realidade latino-americana, abarca a luta pelo direito de acesso, permanência e conclusão da escolarização com qualidade, em consonância com inúmeras outras lutas: pelos direitos à saúde, ao trabalho, à moradia digna (seja no campo ou nas cidades), à igualdade de gênero, ao respeito às diversidades, dentre tantas outras, que a configuram como educação ao longo de toda a vida e pela construção de uma sociedade que, de fato, seja espaço de vivência e convivência de todas e todos. (MACHADO e RODRIGUES, 2016 p. 432).

Em adição a essas reflexões, ao tratar essencialmente da conceituação da EJA, que ainda se mostra atual na discussão proposta, Di Pierro (2014) afirma que é:

[...] um conjunto amplo e diverso de processos de formação relacionados ao desenvolvimento da personalidade, à reorientação de valores e comportamentos, à aquisição e ampliação ao longo da vida de conhecimentos básicos, qualificações profissionais ou habilidades socioculturais, visando satisfazer as necessidades de aprendizagem dos indivíduos considerados jovens e adultos pela sociedade a que pertencem. Alguns desses processos se desenvolvem em instituições educativas especializadas, outros têm lugar fora dos ambientes escolares, nas famílias e comunidades, nos locais de trabalho e de convivência sociocultural, nas organizações e movimentos sociais e políticos e, também, pelos meios de informação e comunicação. Essa definição abrangente da educação de jovens e adultos delimita um vasto campo de ação e reflexão com fronteiras fluidas e intersecções com as concepções e práticas da educação popular e da pedagogia social. (DI PIERRO, 2014, p. 03).

Contudo, o vasto campo de atuação e reflexão da EJA a que se refere à autora, tem recebido significativa atenção ao longo do tempo por meio de pesquisas científicas nesse campo. Portanto, essa atenção redobrada pode ser atribuída a diversos fatores, entre eles, a velocidade das mudanças tecnológicas e culturais, as mudanças nos processos de produção e nos mercados de trabalho, a realocação das mulheres nos setores público e privado, o envelhecimento da população, entre outras coisas, a intensificação da migração. No entanto, sabe-se que o sistema educativo como um todo ainda carece de progressos em muitas áreas, especialmente no caso da educação de jovens e adultos, quer se trate de investimentos financeiros ou de discussões e questões relacionadas com a formação de professores.

Segundo Di Pierro (2014), esse tema raramente é objeto de formação docente nos cursos de graduação de licenciatura (abordagens transversais e disciplinas especificamente dedicadas a esse tema), em cursos de formação continuada para professores ou raros cursos de pós-graduação nesta área. Portanto, neste tipo de

educação, a precariedade de uma melhor formação de professores reflete-se nos resultados de ensino e aprendizagem dos alunos.

Nesse contexto, a educação é direito e necessária para plena participação do sujeito como cidadão na sociedade, o que exige o domínio das práticas sociais da leitura e da escrita, e, nesse sentido, o desenvolvimento dessas práticas devem estar assentes em pressupostos teóricos que possam contribuir para uma vivência bem-sucedida, já que a EJA é apontada como uma modalidade fulcral para a construção de um projeto de sociedade inclusiva e democrática. (FREITAS *et al.*, 2020, p.3).

Mostra o quão determinante é que os professores conheçam seus alunos, para que possam sugerir aulas mais adequadas aos interesses e necessidades de seus alunos. Dessa forma, ao levar em conta as experiências de vida dos alunos, os professores podem processar o conteúdo da disciplina de acordo com as necessidades destes e avançar no aprendizado das partes que ainda não dominam. Ou seja,

“[...] se o educando da EJA não percebe de forma significativa para seu desenvolvimento o ensino trabalhado no espaço escolar, ele não compreenderá a razão de ter que aprender certos conteúdos e, não os compreendendo, pode abandonar a escola”. (MACHADO; RODRIGUES, 2016, p. 387).

Diante dessas considerações, o conhecimento fundamental considerado importante na prática educativa em relação à EJA diz respeito ao uso da linguagem dos alunos para que possam se expressar durante a aprendizagem. Isso significa que precisamos respeitar não apenas a formalidade e o gosto, mas também a curiosidade durante o processo de aprendizagem (FREIRE, 2011). O autor destaca ainda outro conhecimento básico para a prática educativa relacionado à apreensão da realidade. Isso significa que deve tentar aplicá-lo no contexto e sempre tentar relacioná-lo com o conhecimento e o aprendizado dos alunos. Por meio dessa afirmação, as competências de aprendizagem, compreensão e ensino estão relacionadas à atuação dos educadores e dos próprios alunos em sala de aula, uma vez que, como já discutido neste artigo, ambos são assuntos importantes na produção de saberes e do conhecimento na escola.

Ao enfatizar o conhecimento na prática docente, a capacidade dos professores de transmitir com precisão o conteúdo é importante quando os professores são consistentes em sua prática, capazes de ensinar e prontos para intervir na educação e no comportamento educativo é necessário para que possamos contribuir para a melhoria das relações de mundo, visando o crescimento do aluno. Além disso, é importante que os professores demonstrem compreensão, paciência e atenção às necessidades de aprendizagem de cada aluno (FREIRE, 2011).

Olhando para as TDIC's, Soek *et al.* (2020) afirmam que o tema EJA e tecnologia na pesquisa em educação ainda é pouco explorado. Os autores destacam ainda que existem diversos estudos na literatura acadêmica que abordam esse tema, especificamente dedicados à formação de professores e às práticas pedagógicas, mas que mesmo existindo um número significativo, não conseguiram atender às características específicas da educação de jovens e adultos (EJA). Além disso, tais pesquisas também falharam em considerar os aspectos particulares e conceitos-chave que permeiam essa modalidade educacional. Portanto, é possível concluir com base nos resultados desse levantamento investigativo que grande parte desses trabalhos acadêmicos carece de uma abordagem mais ampla sobre o tema analisado.

3 AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO CONTEXTO EDUCACIONAL

Tem havido muita reflexão sobre o tema tecnologia e educação, podendo-se até dizer que o rápido desenvolvimento da informação e dos meios levou ao reconhecimento de sua influência na formação dos sujeitos modernos e na necessidade de pesquisas, comunicação, investigação e análise sobre este fenômeno social que está a tornar-se cada vez mais comum. Estes estudos não devem ser interrompidos sem considerá-los como um todo e sem levar em conta os detalhes e particularidades típicos de todo o processo educativo.

Segundo Araújo (2009, s./p) a última década do século XX assistiu ao surgimento:

[...] e à utilização generalizada de diversas tecnologias digitais de informação e comunicação, então conhecidas como TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação). O autor acredita que a tecnologia digital está principalmente associada ao que é comumente conhecido como Internet ou rede global de computadores. Portanto, essa rede, que há muitos anos é utilizada para fins acadêmicos, atingiu toda a população do mundo nas últimas décadas do século passado. E há uma necessidade crescente de poder medir o impacto das novas tecnologias digitais na educação. Para enfrentar este desafio, os investigadores propuseram vários indicadores destes efeitos:

[...] (a) o aumento do número de instituições de Ensino Superior que oferecem cursos de extensão, graduação e pós-graduação total ou parcialmente on-line, ou seja, via rede mundial ou redes privadas;

(b) o crescente número de professores que, assim como outros profissionais, percebem a possibilidade e as vantagens de gerir seu próprio processo de aperfeiçoamento pela Internet, sem comprometer o horário de trabalho;

(c) o reconhecimento pelos próprios alunos (e de seus pais no caso do Ensino Fundamental e do Ensino Médio) da necessidade de que a Internet seja assimilada ao dia-a-dia da escola, da mesma forma como já o foi em seus lares. (ARAÚJO *et al.*, 2009, s./p.).

O autor afirma que, dada a recente emergência das tecnologias digitais, parece razoável recomendar cautela ao declarar vantagens ou desvantagens absolutas. A maioria dos especialistas em educação sabe, que “a aprendizagem é um processo interno ao sujeito [...] cumpre a tais profissionais criar condições favoráveis à emergência deste processo, onde e quando possível” (ARAÚJO *et al.*, 2009, s./p.). E ainda diz que:

[...] a assimilação das TIC na educação não resultará simplesmente da instalação de computadores nas escolas e do treinamento do professor para utilizar editores de texto, planilhas e navegadores (browsers) da Internet. Resultará necessariamente da real assimilação das TIC pelo professor. Em outras palavras, o professor precisa atribuir valor à tecnologia pelo seu potencial na facilitação de sua própria aprendizagem a fim de que possa compreender como ela será útil na facilitação da aprendizagem de seus alunos.

[...] que o professor se ponha concretamente na posição de aluno, que passe pela experiência de uma aprendizagem mediada pelas TIC, durante a qual poderá compreender seu valor e explorá-lo em seu benefício pessoal e profissional". (ARAÚJO *et al.*, 2009, s.p.).

Para apoiar e adicionar mais informações à declaração mencionada acima, declaram os autores que:

[...] a escola, para fazer cumprir sua responsabilidade social de educar e formar os novos cidadãos, precisa contar com professores que estejam dispostos a captar, a entender e a utilizar as novas linguagens dos meios de informação e comunicação a serviço de sua prática pedagógica que deve ser compreendida como uma forma específica de práxis, portanto, prática social que envolve teoria e prática, própria da prática educativa. (SERAFIM; SOUZA, 2011, p. 26).

Por conseguinte, gostaria de enfatizar a extensão das influências trazidas pelas tecnologias especificando que:

Essas novas possibilidades tecnológicas não alteram apenas nossa vida cotidiana. De maneira generalizada, elas alteram todas as nossas ações, as condições de pensar e de representar a realidade e, especificamente, no caso particular da educação, a maneira de trabalhar em atividades ligadas à educação escolar. (KENSKI, 2008, p. 29).

Ao ampliar o debate, Lévy (1999) passa a mostrar a tecnologia como produto de uma cultura que, em última análise, é condicionada por ela, no sentido de que, pela existência de determinada técnica que a sociedade possui, não poderá mais viver sem ela, pelas possibilidades que esta tecnologia oferece.

Quando o tema é a internet, o autor afirma que a mesma:

"[...] introduz uma nova cultura — a cibercultura — que significa o conjunto de técnicas materiais e intelectuais, de práticas, atitudes, modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço". (LEVY, 1999, s.p.).

Outra contribuição importante é a de Lojkine (1995), que conceitua a revolução da informação: “[...] como uma mutação do fim do século, comparável apenas à invenção das ferramentas e da escrita, e principalmente devido à sobreposição da revolução industrial”. Para Lojkine, as TIC’s, hoje TDIC’s, são fonte de possibilidades “revolucionárias” para a humanidade: isto é, a emergência de uma sociedade pós-mercantilista que ultrapassa as democracias mercantilistas mais desenvolvidas. Novas contradições existentes no próprio processo de produção, determinadas e/ou ligadas ao conflito entre capital e trabalho, só podem ser resolvidas através de novas relações sociais de natureza não comercial. Segundo o autor, uma mutação revolucionária está realmente a ocorrer na sociedade a nível global, e os seus efeitos observados resultam apenas dos primeiros passos desta mutação, na medida em que:

[...] uma revolução tecnológica de conjunto [...] o anúncio e a potencialidade de uma nova civilização, pós-mercantil [...] ultrapassagem de uma divisão que opõe os homens [...] entre os que produzem e os que dirigem a sociedade. (LOJKINE, 1995, p. 11).

Observa o autor, que a transformação provocada pela revolução da informação é verdadeiramente profunda e global, como mostra “[...] envolve, sobretudo a criação, o acesso e a intervenção sobre informações estratégicas, de síntese, sejam elas de natureza econômica, política, científica ou ética” (LOJKINE, 1995, p. 109).

A cibercultura é um arranjo tecnológico baseado na tecnologia da informação e na cultura moderna. Para Lemos (2004), seu conceito está intimamente ligado aos processos tecnossociais da cultura contemporânea em que as TDIC transformam práticas sociais, modos de produção, consumo de mídia, lazer, educação e outras práticas. Afinal, a cibercultura em que todos vivemos é uma interface entre a cultura e as novas tecnologias de informação e comunicação.

Assim sendo, torna-se um debate fundamental sobre o processo de inclusão digital como uma técnica eficaz para o desenvolvimento da alfabetização em consonância com a concepção apresentada por Soares (2020). Na visão desse autor, é primordial que os indivíduos aprendam a utilizar esse universo tecnológico contemporâneo para executar diversas práticas sociais no contexto desta denominada "sociedade da informação".

No texto de Kleiman (2014), é evidenciado o importante papel das ideias preocupantes ao letramento na atualidade, trazendo à tona questões relevantes que merecem ser consideradas. A autora afirma com certeza a necessidade de se discutir

e compreender os aspectos fundamentais do processo educacional referentes ao desenvolvimento dessas habilidades essenciais para uma sociedade cada vez mais complexa e tecnológica.

As múltiplas práticas de letramento intersemióticas contemporâneas exigem do leitor e produtor de textos cada vez mais competências e capacidades de leitura e abordagem da informação cuja interpretação (e produção) aciona uma combinação de mídias. Pela sua relação com as mais recentes tecnologias de informação e comunicação, como o letramento digital, e com uma concepção aberta e múltipla dos textos que circulam num contexto "de nossas sociedades cultural e linguisticamente diversas e cada vez mais globalizadas". (KLEIMAN, 2014, p. 81).

Trazendo uma importante contribuição relacionada a distinção entre alfabetização e alfabetização funcional, Buzato (2016) refere-se à capacidade cotidiana das pessoas alfabetizadas em atender às necessidades básicas impostas pela sociedade.

O letramento, ou mais precisamente, os letramentos são práticas sociais e culturais que têm sentidos específicos e finalidades específicas dentro de um grupo social, ajudam a manter a coesão e a identidade do grupo, são aprendidas em eventos coletivos de uso da leitura e da escrita, e por isso são diferentes em diferentes contextos socioculturais. Obviamente, todo letramento é funcional em algum sentido específico, mas não se restringe ao cumprimento de uma demanda social externa: um letramento é uma forma de agir, afirmar-se, construir e sustentar uma visão de mundo partilhada por um grupo e, portanto, carrega traços identitários e significados compartilhados por esse grupo. Um indivíduo letrado é, conseqüentemente, alguém que conhece e pratica diferentes formas de falar, ler e escrever que são construídas sócio historicamente. (BUZATO, 2016, p. 5).

Moreira (2016) afirma que o letramento que permeia a mídia especificamente na educação:

[...] não altera somente a relação do estudante com o ensino e a aprendizagem, mas também, modifica o papel do professor que antes tinha como função exclusiva transmitir aos alunos o fluxo de conhecimentos contidos em livros. No entanto, na era da informatização, o papel do docente se direciona não apenas à compreensão e disseminação desses assuntos, mas também, aos novos temas e conhecimentos contextualizados, com os quais os alunos se deparam em meio a tantas possibilidades proporcionadas pela hipermídia. (MOREIRA, 2016, p. 05).

Apoiada nas considerações desses autores, no contexto escolar, desde que a dedicação e a intenção pedagógica do professor estejam presentes e o professor demonstre uma atitude adequada, a tecnologia pode contribuir para o maior

desenvolvimento do processo de leitura e escrita e melhorar as habilidades de alfabetização. Acredita-se que otimiza o conceito de por meio de mediadores, os objetos tecnológicos devem ser aproximados dos alunos.

3.1 AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO CONTEXTO DA SALA DE AULA DA EJA

No País já vínhamos passando por vários problemas financeiros, e com a declaração de pandemia mundial, que teve sua origem na China, no final de 2019, disseminando o vírus do novo coronavírus (COVID-19) por todo o mundo. No início de 2020 chegou ao Brasil deixando a população amedrontada com a falta de conhecimento desta ameaça o que gerou ações desconexas por parte do Governo Federal e dos governos estaduais, que atingiram não somente o setor econômico, mas também o educacional.

Na sequência deste acontecimento, o Ministério da Educação anunciou também a necessidade de adaptação do Despacho n.º 343, de 17 de março de 2020, que permite às instituições de ensino substituírem aulas presenciais por meios digitais no contexto da pandemia do coronavírus.

A pandemia causou grandes problemas no setor da educação. As escolas tiveram que cancelar as aulas presenciais e, mudar para o ensino remoto usando meios tecnológicos para continuar as atividades escolares. Mas os desafios são grandes, tanto para os professores que não foram treinados para utilizar estes novos métodos, como para os alunos que ainda não experimentaram o uso destas tecnologias na escola em tempos normais.

O Decreto 9.057/2017, define no seu primeiro artigo que:

Considera-se educação à distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.

Mudanças na vida escolar como um todo determinaram que às instituições de ensino se adaptassem rapidamente para garantir que os alunos continuassem tendo,

com a mais alta qualidade possível, suas atividades escolares. Como resultado, criou-se uma formação docente focada no uso da tecnologia e de ferramentas digitais.

Os professores tiveram que mudar seus planos de aula e se adaptar a esse novo cenário para manter a comunicação e as condições de ensino com os alunos. Para Pasini *et al.*, (2020). A educação está mudando à medida que professores e alunos se adaptam aos diferentes programas, aplicações e ferramentas utilizadas na educação.

Com essas mudanças nas ferramentas educacionais, as aulas agora são ministradas remotamente para garantir que os alunos não fiquem para trás nos conteúdos programadas para os anos da educação básica. Eles tiveram uma experiência única com o surgimento do coronavírus e trocaram os métodos tradicionais de ensino por métodos tecnológicos de ensino com a utilização de mídias digitais.

Sabemos o quanto é difícil se deparar subitamente com o cotidiano de sala de aula com diversas turmas e alunos, cada um com suas particularidades, como é o caso das turmas da EJA. Além de todas as surpresas e dificuldades dos professores, também por parte dos alunos, a maioria deles não dispõe de determinados recursos tecnológicos como smartphones ou acesso à internet.

Para Machado (2020, p. 3):

Essas novas formas de “levar” a escola até o aluno, estão sendo desafiadoras para todos os envolvidos. Para os professores que em tempo recorde tiveram que reinventar o seu plano de aula, se aventurando em um universo desconhecido para muitos, o ensino à distância e novas tecnologias. Para os responsáveis, que em meio a um turbilhão de atividades e preocupações, estão assumindo o papel de tutores e educadores de seus filhos.

O ensino a distância utiliza a tecnologia para mediar as relações educacionais por meio de redes sociais e plataformas digitais. A educação é um processo que envolve toda a sociedade e é um direito de todos os cidadãos. Mas para que o uso da tecnologia se torne um direito de todos, o que é preciso fazer para quem não tem acesso à internet ou aos dispositivos de que necessita A educação será prejudicada de forma irreversível nesta pandemia. Quantos alunos não conseguiram aprender habilidades este ano devido a problemas de acesso à internet, equipamentos ou conhecimento sobre o uso da tecnologia. Ter acesso não é suficiente, eles precisam saber como usá-lo. Existem outras questões relacionadas à pandemia. Estes incluem

a falta de espaço suficiente para aprender em casa, problemas de saúde familiar e dificuldade de adaptação a um novo ambiente.

Para Ribeiro Jr. *et al.*, (2020, s.p.):

A pandemia revelou o quanto é evidente a fragilidade por parte das instituições de ensino, sejam elas públicas ou privadas, demandando uma reflexão crítica sobre a inclusão dos alunos e a formação dos professores, uma vez que, o ensinar e aprender é uma tarefa complexa.

O ensino a distância como processo de ensino e aprendizagem é inadequado em vários aspectos para algumas turmas de alunos, e os motivos são os seguintes: O mais relevante para esta situação é o fato dos alunos não terem acesso à Internet em casa, entre outras coisas.

Dada a dificuldade da inclusão digital para os alunos da EJA, abordamos essa questão de forma flexível, abordando essa tendência metodológica de mesclar e integrar a EJA e as tecnologias digitais para agregar valor.

Amparo e Furlanetti (2011) *apud* Franco (2003, p. 219), discorre que:

[...] é na modalidade de ensino de Educação de Jovens e adultos, que se tem mais dificuldade em implantar a inclusão digital e também onde mais deveria ter atenção, o que gera muitos desafios e discussões. Estes indivíduos já estão excluídos da sociedade por não saberem ler e escrever e com o advento das tecnologias, estes sujeitos se tornam também excluídos digitalmente. Com isso, fazer com que eles tenham acesso às TIC's permitirá a adesão à atualidade e também desenvolverem competências para a sua utilização como um auxílio na alfabetização.

A introdução da tecnologia digital em grupos de alunos em tão pouco tempo, aumenta o valor da convivência com pessoas que têm essas vantagens e que estão a crescer de muitas maneiras na sua dignidade pessoal e profissional. Isto é conseguido através da aquisição de conhecimento. Acontece com pessoas que rompem seus próprios paradigmas de incompetência.

Para Santos (2016, p. 27):

A função qualificadora visualiza a educação como uma chave indispensável para o exercício da cidadania. E, nesse contexto, a Educação de Jovens e Adultos corresponde a um direito frente à sociedade da informação e do conhecimento, caracterizando um componente da condição plena para uma participação ativa na sociedade.

A EJA oferece muitas possibilidades. Sabe-se que a tecnologia precisa de ser adaptada e aproveitada, mas para conseguir isto, os profissionais da educação precisam explorar formas de utilizar a tecnologia com confiança. Isso significa que o conhecimento de ambos os métodos deve ser repassado. A inclusão digital é, portanto, fundamental para uma aprendizagem satisfatória e de alta qualidade, e estamos a trazer as TDIC para os ambientes escolares.

Silva e Yabuta (2015, p. 11) declaram que:

Quando pensamos em Jovens e Adultos, percebemos que a tecnologia é um viés para a inclusão social na educação dos mesmos. Através dela, o acesso a ações e informações torna-se possível, assim como possibilita a atualização voltada ao mercado de trabalho, seja qual for a área de atuação. Além disso, trabalhar o educação tecnológica com alunos da EJA, visa dar-lhes um novo conceito de vida, estimular o convívio social e agregar um aspecto que irá aprimorá-los, seja ele profissional ou pessoal.

A tecnologia mudou a sociedade e estas ferramentas tornaram-se mais versáteis na vida quotidiana e até na educação, mas alguns professores acreditam que a maioria dos professores utiliza tecnologia simples, como quadros brancos e pincéis. Ainda há preocupações de que o progresso mundial esteja a crescer, e um progresso significativo tem sido feito. É evidente que a utilização de ferramentas portáteis aumentou o envolvimento dos alunos e dos professores.

A educação moderna exige o uso de tecnologias digitais em todas as etapas, níveis e métodos de ensino. Muito antes de haver uma necessidade urgente de utilizar este recurso para formar pessoas em tecnologias de informação e comunicação em ambientes escolares formais, as TIC já tinham um papel muito importante na educação e na sociedade, por se tratar de:

[...] uma ferramenta de comunicação que tem modificado a sociedade atual. Em consonância a isto vemos que, redes de internet, têm-se tornado cada vez mais uma fonte de pesquisa, produção de conteúdo, e interação social, da qual uma parcela considerável da população mundial recorre na atualidade, seja para se manter informado, ou para informar, seja para interagir socialmente com seus conterrâneos ou conhecer novos espaços. Com isso as TIC ganham uma utilidade ímpar nas relações sociais, como também ampliando as possibilidades de aprendizagem, independente do espaço físico que o sujeito ocupe. (LIRA, 2019, p. 45).

Portanto, podemos considerar a tecnologia da informação e comunicação como parte integrante do comportamento humano. O comportamento humano é um comportamento político, estruturado por ideologias e intenções, especialmente em

contextos educacionais e fora dele. Isto significa que os empregos relacionados com a educação e a tecnologia têm objetivos claramente definidos que servem grupos sociais específicos “aos mais diversos interesses: a tecnologia não é neutra, é intencional e não se produz nem se usa sem uma visão de mundo, de homem e de sociedade que a fundamente” (ALENCAR, 2005, p. 3).

A presença das tecnologias digitais na vida cotidiana tem feito emergir necessidades formativas para os professores e estudantes. O que exige da docência, crítica da práxis e competência técnica para pensar no uso de ferramentas que possam fortalecer sua prática pedagógica, de modo a propiciar um ambiente de aprendizagens que os estudantes se apropriem de novos conhecimentos. Para os estudantes, é necessário, além do conhecimento acerca da utilização dessas ferramentas, ter um acesso ao potencial de uso informativo que elas permitem. Neste sentido, e em especial para a EJA, é urgente repensar as metodologias de ensino com base na reflexão de como os adultos aprendem. (DIAS, 2021, p. 27).

Mesmo antes da pandemia, é correto dizer que a utilização de tecnologias digitais na educação mudou a natureza e a dinâmica da forma como as pessoas adquirem, interagem, ensinam, comunicam e realizam as suas atividades diárias. Com o advento da pandemia, esta realidade tornou-se ainda mais evidente no contexto da educação formal, especialmente nas escolas públicas, abrindo espaço para a integração da tecnologia no contexto educacional, mas devido às condições económicas, a integração da tecnologia acabou por se afastar dos alunos. (SILVA; GOULART; CABRAL, 2021).

Sabendo que nem todos os setores da sociedade tenham acesso aos meios de comunicação e ao mundo digital, as gerações mais jovens nasceram na realidade virtual. Tudo isto está integrado na vida quotidiana de hoje e a falta destas ferramentas representa outra forma de exclusão social para as pessoas. No entanto, as gerações nascidas antes da era digital em questão também estão a integrar-se no contexto da tecnologia e começaram a desenvolver o digital para utilização. Uma ferramenta como meio de promoção e participação nas atividades sociais atuais.

Portanto, as instituições de ensino se deparam com o uso da tecnologia para apoiar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e servir como ferramenta de apoio e metodológica à aprendizagem nas mais diversas etapas da aula.

A pandemia da COVID-19 teve o impacto necessário para que o mundo digital finalmente entrasse na educação. Ou seja, não investir em tecnologia significa abandonar a si mesmo e ao contexto social que necessariamente já entrou na era

digital, baseado na inovação socialmente inserida e na expansão das capacidades tecnológicas anteriores. Para diversas atividades no mundo da vida e do trabalho.

Apesar de vivermos em uma Sociedade em Rede a falta de conectividade tem se configurado como um dos maiores entraves para inserção da cultura digital na Educação, o que não favorece a perspectiva da mobilidade. Tão pouco tem favorecido as classes menos privilegiadas. E nesse sentido, a implementação de Ciclos de Livre Aprender pode ampliar o acesso à Educação, num movimento de inclusão social, visto que o espaço da escola será modificado. Focados na reinvenção da escola, para a mudança radical, os nossos olhares voltam-se para as pessoas que a fazem. E assim, concluímos que o único caminho para tal, é a mudança de atividades dos sujeitos, numa outra proposta cultural. E esse deve ser um movimento contínuo, inclusive na formação de professores. Para tanto, sugerimos que trabalhos futuros desenvolvam os Ciclos de Livre Aprender em outros contextos da Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas, para que se implemente novas culturas e sejam estabelecidas novas atividades. (DIAS, 2021).

Não podemos falar de aprendizagem escolar sem falar de planejamento educacional ou didático. Utilizar o conhecimento pedagógico para criar atividades para uso em sala de aula é fundamental para o sucesso do desenvolvimento de métodos de ensino na EJA. O conceito de didática tem sido estudado desde os primórdios da pedagogia na formação inicial e tem recebido contributos teóricos de forma evolutiva, nomeadamente no contexto do ensino superior para a docência.

Libâneo (2004) afirma que didática nada mais é do que um conjunto de métodos de ensino associados a um método aplicado a um grupo de alunos com intuito pedagógico. Estas abordagens e aplicações metodológicas permitem aos professores avaliar proativamente as necessidades e interesses educativos dos seus alunos e desenvolver atividades práticas adaptadas ao contexto social destas disciplinas.

Em consonância com essa ideia, Mizukami (1992) apresenta a didática como os preceitos como uma teoria educacional muito próxima do contexto político e social em que alunos e professores estão inseridos. Para os autores, a construção de um plano de ensino de qualidade baseia-se nas respostas dos professores às seguintes questões: Para quem é a aula? Como educamos esse público? Qual é o meu propósito ao ensinar?

Diante desse cenário, entende-se que

O uso das Tecnologias de Informação e Comunicação tem possibilitado a continuidade de demandas, exigências e novos percursos em torno dos processos educacionais, do âmbito administrativo ao pedagógico. É crescente a empregabilidade de aplicativos e ferramentas tecnológicas nas rotinas das instituições de ensino, com um número expressivo de sujeitos envolvidos por essa relação (Educação e Tecnologias). Portanto, o cenário atual, do mundial ao local, reforça a ideia das TDIC como um instrumento favorável a transmissão e amadurecimento do conhecimento sistematizado, produzido pela humanidade, somando-se as experiências trazidas pelos sujeitos digitais. (SOARES, 2020, p. 3).

É correto ressaltar que o uso da tecnologia por si só não garante uma educação de qualidade ou adequada aos alunos. Esse benefício fica evidente quando aplicamos nossos conhecimentos pedagógicos no uso consciente desses recursos para formar alunos que possam se tornar cidadãos críticos, autônomos e ativos, principalmente em seus ambientes sociais.

Um estigma do aprendizado online é que o método teria qualidade inferior ao presencial, apesar de pesquisas mostrarem o contrário. Essa mudança súbita de tantas instituições para o online, ao mesmo tempo, pode fazer o aprendizado online parecer uma opção fraca. A verdade é que nenhum(a) profissional que fizer a transição para o ensino online nessas circunstâncias, às pressas, poderá tirar o máximo proveito dos recursos e possibilidades do formato online. (HODGES *et al.*, 2020, p. 2).

Portanto, o ensino a distância emergencial não pode ser entendido essencialmente como uma aplicação do ensino online. Isso significa que dentre os recursos digitais utilizados nesse período, sua elaboração ocorreu de forma emergente e complementar, bem como de forma não institucionalizada. Porém, como não houve planejamento e implementação de uma estrutura educacional previamente montada para um cenário remoto, sua aplicação fornece evidências da utilização das TDIC na EJA e de que a educação *on-line* foi oferecida como no caso exigido pela ação. esperado. É a elaboração de planos de ensino baseados em fundamentos teóricos que todos os professores seguirão, mas na prática isso não acontecia antes ou durante a pandemia.

Por conseguinte, vale a pena fazer uma distinção teórica entre ensino a distância emergencial, ensino a distância, ensino híbrido, ensino online, ensino móvel e outras modalidades de oferta educacional mediadas pelas TDIC. Porque o posicionamento teórico destas diferentes formas de educação através da tecnologia

educacional é útil. Isso incluirá uma discussão significativa da terminologia e proporá formalmente um termo específico para o tipo de ensino oferecido nas situações acima mencionadas: Educação Emergencial a Distância (HODGES *et al.*, 2020, p.3).

O ensino emergencial a distância representa uma modificação adicional da oferta educacional durante a pandemia, com foco nas características e possibilidades das TDIC, sem estruturação prévia, e sem os aspectos definidos da educação presencial, transferido para uma situação online, devido à necessidade urgente de isolamento social, (HODGES, *et al.*, 2020).

A educação à distância foi conhecida por muito tempo como o processo educacional que ocorria sem a presença do professor, na qual todo o material instrucional era enviado por correio e que o aluno deveria realizar seus estudos de forma individual e autônoma, a partir do material recebido, geralmente impresso, que havia sido preparado especialmente para aquele curso, com o envio posterior, pelo aluno, de lições ou trabalhos por correspondência. Com o avanço tecnológico, novos meios de comunicação ampliaram o acesso à informação através de jornais, revistas, rádio, televisão, vídeo e, a educação à distância também passou a ser veiculada por estas outras tecnologias de comunicação e informação. Este tipo de curso sempre foi valorizado pelo fato do aluno ter flexibilidade do tempo (horários não convencionais de aula) e por ser realizado pelo aluno em qualquer lugar que esteja o que exige, do aluno, disciplina e boas estratégias de estudo. (GARCIA; CARVALHO JUNIOR, 2015, s/p).

Dessa forma, apesar das capacidades de ensino a distância presentes no ensino a distância emergencial, esses recursos estão sendo utilizados para envio de materiais e compartilhamento de conteúdos para acesso oportuno a cada aluno. Portanto, fica claro que não se pode dizer que a EaD tenha sido disponibilizada durante a pandemia. O aluno baseou-se no trabalho reflexivo do professor sobre o que foi postado nas plataformas utilizadas, bem como em sugestões de interação aluno-aluno, facilitando interações sociais que a EaD não previa pela sua definição.

Ao longo dos anos, pesquisadores em tecnologias educacionais tiveram o cuidado de definir termos para distinguir as soluções desenvolvidas: ensino a distância, [...] aprendizado híbrido, aprendizado online, aprendizado mobile e outros. No entanto, o entendimento das diferenças não se difundiu para além do mundo da tecnologia educacional e dos pesquisadores e profissionais de design educacional. (HODGES *et al.*, 2020, p. 3).

Com o advento da pandemia, uma discussão teórica sobre os conceitos acima tornou-se essencial para considerar quais recursos podem ser melhor aplicados à situação geral da educação básica no Brasil.

Verificando o acesso dos alunos às ferramentas necessárias para o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa, constatamos que os alunos conseguem acessar as aulas online, mesmo que de forma mal estruturadas e muitas vezes dificultadas por questões sociais.

A educação online, incluindo ensino e aprendizagem online, é estudada há décadas. Diversos estudos, pesquisas, teorias, modelos, padrões e critérios de avaliação se concentram na aprendizagem online de qualidade, no ensino online e no design do curso online. O que sabemos é que o aprendizado online eficaz resulta de um planejamento e design cuidadosos, usando um modelo sistemático de design e desenvolvimento.

O processo de design e a consideração criteriosa de diferentes decisões de design têm impacto na qualidade do ensino. E é esse cuidado no design que estará ausente na maioria dos casos nessas mudanças de emergência. (HODGES *et al.*, 2020, p. 3).

O ensino remoto emergencial propôs uma forma de educação online criada principalmente pelos próprios professores durante a pandemia, sem preparação prévia ou apoio suficiente dos administradores escolares para iniciar as aulas em formato digital. Com base nas realidades socioeconômicas, são responsáveis pela procura autônoma de conhecimentos sobre TDIC, ou design de aula, para criar o conteúdo ministrado em cada aula.

Com a melhoria da situação sanitária e a vacinação em massa da população, e a introdução de medidas de distanciamento social menos restritivas, começaram a ser incorporados formatos educativos mistos, caracterizados por uma mistura de ensino à distância e ensino presencial, caracterizando como ensino híbrido.

Híbrido significa misturado, mesclado, blended. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo. Podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços. Híbrido é um conceito rico, apropriado e complicado. Tudo pode ser misturado, combinado, e podemos, com os mesmos ingredientes, preparar diversos “pratos”, com sabores muito diferentes. (HODGES *et al.*, 2020, p. 3).

Com base na experiência com o ensino emergencial a distância, consideramos esse conceito de educação híbrida muito satisfatório para a EJA. O contacto físico com a escola mantém-se ativo e é prestado apoio online, aumentando as oportunidades de conhecimento dos alunos e permitindo-lhes aproveitar ainda mais

os seus conhecimentos. Tempo e autonomia para encontrar treinamento por conta própria.

Diante desse cenário, e a partir da experiência do ensino emergencial a distância, houve um movimento de formulação de propostas pedagógicas para a EJA baseadas nesse conceito.

O aprendizado híbrido atraiu agendas políticas sem que prestassem atenção ao fato de que as instituições vão tomar decisões e fazer investimento de maneiras diferentes, resultando em soluções muito diferentes de uma instituição para outra. Vamos distinguir os diferentes conceitos, na esperança de auxiliar as avaliações e reflexões que certamente virão desse movimento em massa das escolas e universidades. (HODGES *et al.*, 2020, p.2).

Compreender as formas organizacionais da sociedade, o contexto e as estruturas cotidianas do ambiente em que os alunos se encontram é um elemento fundamental na estruturação da aprendizagem e, nesse sentido, imaginamos uma sociedade que não está mais vinculada e delimitada por espaços geográficos.

Isto deixa claro que a educação e a sociedade estão sempre em movimento, interagindo com pares em outras partes do mundo, e são concebidas a partir de uma perspectiva móvel. Isto exige a introdução de uma educação emancipatória e liberal neste contexto, onde as formas de aprendizagem e de ensino permeiam todos os espaços sociais e onde a aprendizagem escolar pode ser melhor concebida se houver recursos disponíveis para a apropriação pela sociedade, como na educação, comunicação e mobilidade.

4 CONSEQUÊNCIAS DA COVID-19 PARA A EDUCAÇÃO E PARA A EJA

Em *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*, diz Morin, em seu quinto saber: enfrentar as incertezas: “O surgimento do novo não pode ser previsto, senão não seria novo. O surgimento de uma criação não pode ser conhecido por antecipação, senão não haveria criação” (2011, p. 71). Isto significa que os desvios históricos são potenciais desencadeadores de mudança e que o seu desenvolvimento não é linear. Num mundo incerto, deve haver uma relação dialógica entre ordem, desordem e organização. A oportunidade traz riscos e deve ser usada como arma contra a incerteza mental, lógica, racional e psicológica.

Boaventura Santos, em sua obra que retrata a cruel pedagogia do vírus (2020, p.7) acrescenta que “a pandemia não é cega e tem alvos privilegiados, mas mesmo assim cria-se com ela uma consciência de comunhão planetária, de algum modo democrático”.

Assim foi a pandemia de COVID-19 que, sem dúvidas, trouxe grandes perdas e consequências para a educação. Com o decreto de isolamento social e a suspensão das aulas presenciais, aliado ao fechamento das escolas públicas e privadas, as aulas começaram a ser ofertadas em um ambiente virtual, de maneira remota e à distância. Muitas delas, sem estrutura para ofertar essa educação à distância, ficaram sem atender a milhares de alunos da Educação Básica ao Ensino Médio, ficando estes excluídos do processo de escolarização. Os efeitos foram sentidos principalmente por estudantes e professores das escolas públicas.

Parece que o ensino à distância de emergência pode dar continuidade ao processo de educação formal. É importante ressaltar que ainda existem conceitos e ideias ambíguas em relação ao ensino a distância em situações de emergência. Behar (2020), define ensino a distância emergencial como a ausência de professores e alunos na sala de aula. Portanto, o termo “educação à distância” refere-se à distância geográfica, e “emergência” refere-se aos planos para um sistema educativo que teve de ser reconstruído da noite para o dia, disse ele.

Segundo Soares (2020), neste contexto, a EaD apresenta uma grande oportunidade de expansão como alternativa para atender às novas necessidades do neoliberalismo, rodeado de discursos de modernização e inovação na educação, levando a muitos “benefícios econômicos”. Isto porque reduz significativamente os

“custos”, abre mercados lucrativos e permite um crescimento significativo no sector da educação num período de tempo relativamente curto.

Mas, é fundamental a compreensão conceitual de Educação a Distância e de Educação Remota:

A Educação à Distância envolve desde o início uma adequação do conteúdo trabalhado para a realidade virtual, atividades e aulas síncronas e assíncronas, suporte constante de tutores, amplas estratégias de abordagens, plataformas (os chamados ambientes virtuais de aprendizagens) previamente conhecidas pelos professores e tutores, etc. As escolas estão diante de uma Educação Remota Emergencial. Remota porque a tecnologia tornou-se mediadora para as aulas presenciais; emergencial no que se refere a um conjunto de estratégias de ensino que têm sido pensadas e adaptadas no calor do momento. (LIMA; BERNARDES, 2020, p.37).

Assumimos que o ensino remoto não se constitui como Educação a Distância (EaD), são condições diferentes, mesmo que utilizem recursos e metodologias semelhantes como o uso de ferramentas digitais a Educação à Distância é uma modalidade de ensino prevista na LDB, em seu artigo 80:

§ 1º A educação à distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de educação à distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação à distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º A educação à distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:
I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público;
II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;
III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

As possíveis consequências da implementação da EaD também deverão ser discutidas. Em primeiro lugar, a sua introdução necessita urgentemente de resolver o problema de uma grande proporção de alunos e uma proporção significativa de professores não terem acesso à Internet. Este problema também é agravado pelo fato de a maioria dos professores não ter conhecimento de como utilizar a tecnologia para criar salas de aula o mais “interativas” possíveis. Portanto, se ainda for possível realizar as chamadas atividades virtuais, elas deverão ser realizadas utilizando métodos tradicionais (exercícios, correções, palestras), ao invés de desenvolver métodos mais

envolventes e complementares utilizando tecnologia e facilitadores de aprendizagem (SOARES, 2020).

Considerando o exposto, é possível entender a diferença entre o ensino a distância e o ensino a distância emergencial, que utilizam recursos digitais de potência semelhante, mas possuem configurações diferentes.

Para Soares (2020):

A Educação à Distância envolve desde o início uma adequação do conteúdo trabalhado para a realidade virtual, atividades e aulas síncronas e assíncronas, suporte constante de tutores, amplas estratégias de abordagens, plataformas (os chamados ambientes virtuais de aprendizagens) previamente conhecidas pelos professores e tutores, etc. As escolas estão diante de uma Educação Remota Emergencial. Remota porque a tecnologia tornou-se mediadora para as aulas presenciais; emergencial no que se refere a um conjunto de estratégias de ensino que têm sido pensadas e adaptadas no calor do momento. (SOARES, 2020, p. 37).

Fica claro, portanto, que este novo processo pensado e implementado nas escolas públicas nos permite ir ainda mais longe. No entanto, para entender porque muitos alunos não terão acesso a esta formação devido a diversas circunstâncias, será necessária alguma contribuição, apesar da localização remota e do carácter urgente desta formação. No entanto, um ambiente de comunicação virtual não é uma realidade que todos podem alcançar.

O conceito de educação a distância ainda está em evolução e é uma realidade nova, por isso chegar a uma definição mais refinada foi um pouco complicado.

A expressão ensino remoto passou a ser usada como alternativa à educação a distância (EAD). Isso, porque a EAD já tem existência estabelecida, coexistindo com a educação presencial como uma modalidade distinta, oferecida regularmente. Diferentemente, o “ensino” remoto é posto como um substituto excepcionalmente adotado neste período de pandemia, em que a educação presencial se encontra interditada. (SAVIANI e GALVÃO, 2021, p.38).

Segundo dados do Ministério da Educação: “Três meses após a suspensão das aulas presenciais, cerca de 4,8 milhões de estudantes, equivalente a 18% do total de alunos do ensino fundamental e ensino médio da rede pública, não tiveram nenhum acesso ao ensino¹”.

¹ Disponível em: <https://www.neoenergia.com/pt-br/te-interessa/compromissosocial/Paginas/desafios-inovacoes-educacao-brasileira-pandemia-COVID-19.aspx>

Souza, *et al.* (2021), relatam que o cenário da pandemia trouxe muitos desafios para a EJA, principalmente por se tratar de sujeitos de grupos muitas vezes marginalizados na sociedade, com condições econômicas precárias, e excluídos de espaços e bens culturais. Além disso, durante o difícil período de pandemia, acentuou-se a necessidade urgente e contínua do processo de empatia para os sujeitos afetados. Foi preciso expandir as práticas que visam trazer mais cuidado, atenção e compaixão em relação aos indivíduos envolvidos nesses contextos complexos. Em um momento em que muitas pessoas se sentiram isoladas ou desamparadas diante de diversas crises sanitárias no mundo todo, tornaram-se ainda mais importantes gestos humanitários como projeções de carinho simpáticas pelos outros seres vivos da nossa espécie humana vulnerável às adversidades inesperáveis. Segundo os autores:

Acreditamos que a pandemia da COVID-19, além de contribuir de forma negativa para a procura pela matrícula, colaborou para o abandono das aulas pelos educandos, principalmente, pelo público da EJA. A situação se tornou complexa para muitos educandos que moram em localidades de difícil acesso que não possuem provedores de internet ou que, quando têm conexão, esta é de baixa qualidade, sem condições de suportar uma aula on-line, sem contar com as capacidades pessoais em manusear as novas tecnologias. Destacamos que a pandemia só reforça o ciclo de exclusão desses educandos, pois os sujeitos da EJA, de modo geral, são também vítimas do trabalho precário, da instabilidade e dos baixos salários. (SOUZA, *et al.*, 2021, p. 179).

Porém, não se pode colocar a culpa do descaso e abandono da EJA somente na pandemia que assola o mundo, pois conforme já referido anteriormente, são muitas adversidades que permeiam a EJA. Faz-se necessário um grande esforço por parte das escolas e professores para que as turmas não desapareçam, já que, a escola não é uma instituição separada da sociedade, logo influencia diretamente no processo educativo. Na concepção Freiriana a relação entre professor e aluno pauta-se na amorosidade. De acordo com os autores:

Com base no exposto, buscamos dissertar, sob a perspectiva freiriana, sobre a importância do olhar “amoroso” para os educandos da EJA, afetados pela suspensão das aulas presenciais. Essa suspensão, forçada pela necessidade do distanciamento social imposto pela pandemia, suscitou-nos o desejo de analisar duas questões, as quais consideramos relevantes neste período de ensino remoto: a falta ou mesmo a deficiência de um aparato tecnológico que viabilize o aprendizado dos educandos da EJA e a importância do educador na escuta desse público. (SOUZA, *et al.*, 2021, p. 179).

Através de algumas narrativas de estudantes da EJA, os referidos autores revelam que foram muitas as dificuldades para acompanhar as aulas, como dificuldades cognitivas, falta de acesso à internet, falta de habilidade para manusear aparelhos eletrônicos, aparelhos estes que não comportam os aplicativos. Desse modo, Souza, *et al.* (2021, p. 183) evidenciam:

Julgamos que essa conjuntura de exclusão digital e social requer do poder público uma preocupação especial, a busca de uma solução que inclua esse sujeito que vem sendo ignorado pelos governos e suas respectivas políticas educacionais, relegando ao segundo plano esse grupo que, por distintos motivos, não pôde concluir os estudos a nível básico, no tempo pré-estabelecido pelo sistema vigente, e anseia finalizá-los em um período mais curto.

Assim, percebe-se que a desigualdade educacional, social e econômica no Brasil, configura-se como um grande problema para o ensino remoto, dificultando a permanência dos alunos, principalmente na rede pública. De modo mais específico, grande parte dos alunos da EJA, não possui recursos materiais e financeiros para ter acesso às aulas remotas.

O professor precisa oportunizar que o aluno desenvolva o intelecto e compreenda melhor o mundo, respeitando a si mesmo e o outro, tornando-se sujeito emancipado e autônomo. Tendo em vista os aspectos apresentados, os autores trazem:

Essas práxis de respeito e amorosidade contribui também para que o educador cresça com seus educandos, ensinando e aprendendo com suas vivências. O amor da natureza educativa defendido por Freire reflete-se no processo de ensino-aprendizagem de nossos saberes. (SOUZA, *et al.*, 2021, p. 187).

Nessa perspectiva, é importante que o educador ofereça um ambiente acolhedor, que respeite as diversidades de cada educando, pois essa é a principal característica de turmas da EJA. Nessa mesma direção, o artigo de Souza, *et al.* (2021) trata de uma análise reflexiva de como a Pandemia do COVID-19 tem afastado alunos da Educação de Jovens e Adultos e quais são os reflexos “contraproducentes” desse período pandêmico para o desenvolvimento da EJA. Assim, Souza, *et al.* (2021, p. 7) destacam que:

Nesse panorama pandêmico provocado pela COVID-19, milhares de estudantes provenientes da classe menos favorecida foram afetados de forma negativa por esse novo cenário, visto que por falta de condições financeiras ou por ausência de planejamento alguns municípios suspenderam as aulas e não deram nenhum respaldo acadêmico aos educandos/as, que foram abandonados e excluídos do direito de continuar aprendendo, isto porque com as escolas fechadas o vínculo com a comunidade escolar ficou fragilizado, sendo que alguns desses estudantes são trabalhadores e nesse momento de crise na saúde e de isolamento social perderam seus empregos, ou tiveram seus salários reduzidos o que os impediam de ter acesso aos equipamentos tecnológicos para ter acesso às aulas.

Diante desse cenário, os estudantes da EJA, que por sua vez já se encontram marginalizados pela sociedade, sentiram-se ainda mais excluídos, o que evidencia o abandono e o descaso do poder público com a educação. O Brasil não possui um sistema educacional para oferecer condições estruturais e financeiras para ofertar aulas de forma remota durante a pandemia. De acordo com os autores:

Compreendemos que a desigualdade educacional no país se torna um grande obstáculo para a concretização do ensino remoto, pois impossibilita o acesso e permanência do estudante da rede pública a escola, já que esses não possuem os meios tecnológicos para realizar o acesso e assistir as aulas, fazer pesquisas e interagir com o professor [...]. (SOUZA, *et al.*, 2021, p. 9).

Este contexto mostra que são inúmeras as dificuldades enfrentadas pelos estudantes e professores da EJA. O descaso e esquecimento por parte do poder público dificultam muito a aprendizagem, ainda mais em tempo de pandemia, resultando em abandono e evasão da escola. Os mesmos autores concluem que:

Os sujeitos da EJA são brasileiros/as pessoas que não tiveram as condições necessárias de acesso e permeância à escola na infância, ou tiveram que interromper a escolarização por razões impostas pela sociedade capitalista excludente e ao retornar à escola precisam ser acolhidos em sua diversidade especialmente nesse fatídico momento de pandemia [...]. (SOUZA, *et al.*, 2021, p. 13).

Assim, reiteram que a crise do COVID-19 mudou radicalmente o cotidiano das pessoas do mundo todo, atingindo todos os setores da sociedade, entre eles a educação, que precisou se adaptar de forma rápida e quase sem estruturas. Assim, nota-se que se fazem necessárias as ações políticas e pedagógicas para mudar o cenário de descaso e abandono, e assim assegurar o direito de educação a todos.

Boaventura Santos (2020), aponta que a segregação não só torna visíveis a injustiça, a discriminação, a exclusão social e o sofrimento nacional, mas também os amplifica. Porém, segundo os autores acima, grande parte da população mundial não consegue seguir as recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS) para se proteger do vírus porque vive em espaços confinados ou altamente contaminados. Lá, eles são forçados a trabalhar em condições perigosas para obter os suprimentos necessários para sobreviver. Desta forma, as pessoas oriundas de meios desfavorecidos são muitas vezes forçadas a alojamentos semelhantes a prisões ou à coerção sem condições sanitárias mínimas (como, por exemplo, sem sabão ou água potável, apenas para beber e cozinhar).

O artigo de Martins Correia e Nascimento (2021) refere-se ao ensino remoto e à Educação de Jovens e Adultos. Informam que devido a pandemia, o ensino foi duramente atingido, tendo em vista que boa parte da população não tem acesso a computador, celular e internet, o que dificulta o ensino remoto. Dessa forma, “existe uma necessidade de repensar a educação brasileira quanto às novas tecnologias educacionais disponíveis para aprimorar o ensino” (MARTINS CORREIA E NASCIMENTO, 2021, p. 15).

Deste modo, percebe-se a necessidade de buscar metodologias de ensino que despertem interesse dos alunos pelo aprendizado significativo e de qualidade.

Segundo Martins Correia e Nascimento (2021, p. 15) “a educação passou por mudanças progressivas e o sistema educacional passou a exigir cada vez mais dos professores e alunos quanto ao uso das mídias e tecnologias de informação [...]”, tornando assim, essencial o investimento de novas tecnologias no setor da educação.

Na EJA, as dificuldades em usar as novas tecnologias são maiores ainda, pois a maioria dos alunos não têm acesso e não sabem manusear, tornando o processo cansativo e monótono, fazendo muitas vezes com que eles desistam de estudar. Conforme afirmam Martins Correia e Nascimento (2021, p. 18):

Logo, quando se trata da EJA no contexto da pandemia, deve considerar que anterior ao surto da COVID-19, o Brasil já enfrentava diversos problemas na oferta e evasão dos jovens e adultos que optam pela modalidade EJA, e a pandemia trouxe a proximidade com as tecnologias educacionais, mas também mostrou o déficit que o país enfrenta com relação ao acesso à internet de qualidade e as ferramentas (computadores e celulares), bem como o panorama socioeconômico da população que busca a modalidade de ensino e por questões financeiras e de adequação de tempo acabam desistindo.

Percebe-se a necessidade, ainda, de pensar uma em um processo de ensino aprendizagem que considera a realidade e o contexto dos alunos da EJA, tendo em vista que a maioria não tem acesso a novas tecnologias, oportunizando as devidas condições para que esses alunos não desistam do que é seu por direito.

O artigo escrito por Júnior e colaboradores (2020), procurou analisar a Educação de Jovens e Adultos no cenário da pandemia de COVID-19. A EJA atende em sua maioria homens e mulheres que não tiveram acesso à educação em tempo considerado normal, que por inúmeros motivos tiveram que abandonar a escola e vivem à margem da sociedade. Sendo assim os autores informam que:

Dentro dessa configuração, aos que trabalham com a EJA, inúmeros são os desafios a serem enfrentados e que permanecem como um horizonte a ser conquistado: a permanência desses homens e mulheres trabalhadores nesses espaços; a compreensão de quem são esses sujeitos e as suas necessidades educativas; estabelecer relações entre os saberes que esses alunos e alunas já trazem, adquiridos nas suas trajetórias e os conhecimentos a serem adquiridos no seu percurso educativo; a promoção de uma aprendizagem que configure maior participação destes no contexto social onde vivem, representando assim a sua inclusão e autonomia em ações cotidianas que requerem conhecimentos sistematizados e cada vez mais diversos em suas codificações. (JÚNIOR *et al.*, 2020, p. 4).

Torna-se assim, um desafio para os estudantes da EJA permanecerem na escola, enfrentando desafios diários. Com a pandemia de COVID-19, esse cenário de dificuldades se agravou, tornando obrigatório o uso de tecnologias e seus códigos, para o processo de ensino aprendizagem, visto que as aulas passaram a serem remotas. De acordo com os autores:

Construir políticas públicas que assegurem o acesso e permanência de alunos e alunas da EJA continua sendo o primeiro passo para a garantia de direitos constitucionais que ainda não se efetivaram. Por isso, defendemos que a educação de vocação cidadã precisa continuar na pauta da luta daqueles e daquelas comprometidos com a instauração de novos mundos. (JÚNIOR *et al.*, 2020, p. 6.).

Para superar mais esse desafio na Educação de Jovens e Adultos, é preciso que as autoridades invistam em políticas públicas e pedagógicas que assegurem os direitos dos alunos e professores. Em pesquisa com escolas da EJA de três municípios baianos, os autores puderam constatar que o funcionamento da EJA se encontra comprometido por questões políticas e pedagógicas, a suspensão das aulas tornou-se um grande desafio na área da educação, além da ausência de uma proposta

sistematizada e efetiva por parte dos municípios, os sujeitos que utilizam dessa modalidade enfrentam outros problemas e limitações, que por muitas vezes resultam na evasão (RIBEIRO JUNIOR *et al.*, 2020, p.8).

Em um levantamento da organização Todos Pela Educação² mostra que 244 mil crianças de 6 a 14 anos estavam fora da escola no segundo trimestre de 2021. Os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), apontam, que esses números representam um aumento de 171% em comparação a 2019, quando 90 mil crianças estavam fora da escola.

O levantamento também aponta que houve queda no percentual de pessoas da mesma faixa etária que estavam matriculadas no ensino fundamental ou médio. Enquanto em 2019, 99% estavam matriculadas, em 2021, esse índice caiu para 96,2%, menor valor desde 2012.

² Informação obtida em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/12/02/evasao-escolar-decriancas-e-adolescente-aumenta-171percent-na-pandemia-diz-estudo.ghtml>

5 METODOLOGIA E RESULTADOS DA PESQUISA

5.1 METODOLOGIA

Como procedimentos metodológicos, a pesquisa é de abordagem qualitativa, quantitativa, já que o objeto de estudo partiu da experiência do próprio pesquisador/autor com modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos – EJA, experienciada em escolas da cidade de Santa Maria, RS, que hoje possuem o programa de Educação para Jovens e Adultos, assim como de sua própria trajetória de formação. A forma de coleta e análise dos dados baseou-se na Pesquisa de Conteúdo Bibliográfico e como instrumentos de coletas das informações, utilizou-se os dados fornecidos e coletados pela própria pesquisadora. Visto que até o momento os dados não estão lançados nos arquivos digitais da Coordenadoria de Educação.

Dois tipos de metodologias foram aplicadas para apoiar este estudo: a pesquisa bibliográfica, utilizando artigos científicos e acessando a internet e, por fim, pesquisa-ação e pesquisa qualitativa. Já para diagnosticar se a tecnologia está sendo utilizada nas escolas, o objetivo é analisar a deficiência dos alunos no que se refere às TDIC's e sugerir melhoras, sendo que é de suma importância estar trabalhando constantemente com o intuito de melhorar a metodologia de ensino com a tecnologia para a inserção dos mesmos no dia a dia.

A fim de avaliar se o uso de tecnologias foi adequado com os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), foi conduzida uma pesquisa por amostragem em uma escola particular em Santa Maria, RS; onde essa pesquisadora trabalhou durante a Pandemia e onde a mesma elaborou um questionário com 10 questões objetivas, utilizando a plataforma do *Google Forms*, que foi enviado aos alunos através de um link no *Whatsapp*. O objetivo era avaliar o conhecimento dos alunos sobre o uso de tecnologias, sua participação nas aulas remotas e se possuíam um espaço adequado para realizar as atividades escolares. É importante destacar que durante a pandemia o essencial foi dar atenção especial a esses alunos, pois só puderam enfrentar os desafios adicionais com a ajuda da tecnologia digital.

Para facilitar a comunicação entre os alunos das diferentes turmas envolvidas, foi criado um grupo no *WhatsApp* para promover a interação e colaboração entre eles.

Ao todo, três turmas da modalidade EJA participaram da pesquisa:

- 01 turma de Ensino Fundamental Etapa II (anos finais do 7º ao 9º anos) com o total de 26 alunos (16 meninos e 10 meninas), com idades entre 14 e 16 anos de idade;
- 01 turma de Ensino Médio Etapa I (1º ano) com o total de 12 alunos (07 meninos e 05 meninas), com idades entre 15 e 16 anos de idade;
- 01 turma de Ensino Médio Etapa II (2º ano) com o total de 07 alunos (04 meninos e 03 meninas), com idades entre 16 e 17 anos de idade;
- 01 turma de Ensino Médio Etapa III (3º ano) com o total de 08 alunos (04 meninos e 04 meninas), com idades entre 17 e 18 anos de idade.

As 02 últimas turmas, Ensino Médio Etapas II e III assistiam aulas juntas devido ao número pequeno de alunos matriculados e a falta de salas de aula para as aulas. As aulas, foram organizadas para serem trabalhadas remotamente, com a mesma periodicidade das aulas presenciais, ou seja, encontros virtuais nos mesmos dias e horários em que teriam as aulas presenciais, com a criação de pastas para as atividades das respectivas disciplinas no Portal da Escola, para que o professor fosse armazenando todo o material trabalhado.

Atualmente, a maneira mais eficaz de envolver os alunos no mundo digital é através de vídeos instrutivos que ensinam o uso correto de diversas ferramentas digitais, como o acesso seguro à internet e o *Gmail* do *Google* para uma comunicação eficiente com os professores. Além disso, a plataforma *Google Meet* foi introduzida aos alunos como uma forma de quebrar barreiras e permitir a familiarização com novas tecnologias.

Um questionário foi aplicado aos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) para avaliar seu uso das tecnologias, incluindo se eles utilizaram o laboratório de informática na escola. Também foi realizado um questionário com os professores, contendo perguntas objetivas, para identificar as dificuldades enfrentadas por eles ao utilizar as tecnologias durante a pandemia. No total de 12 professores, apenas 08 responderam a pesquisa e para um total de 53 alunos, apenas 38 retornaram a pesquisa.

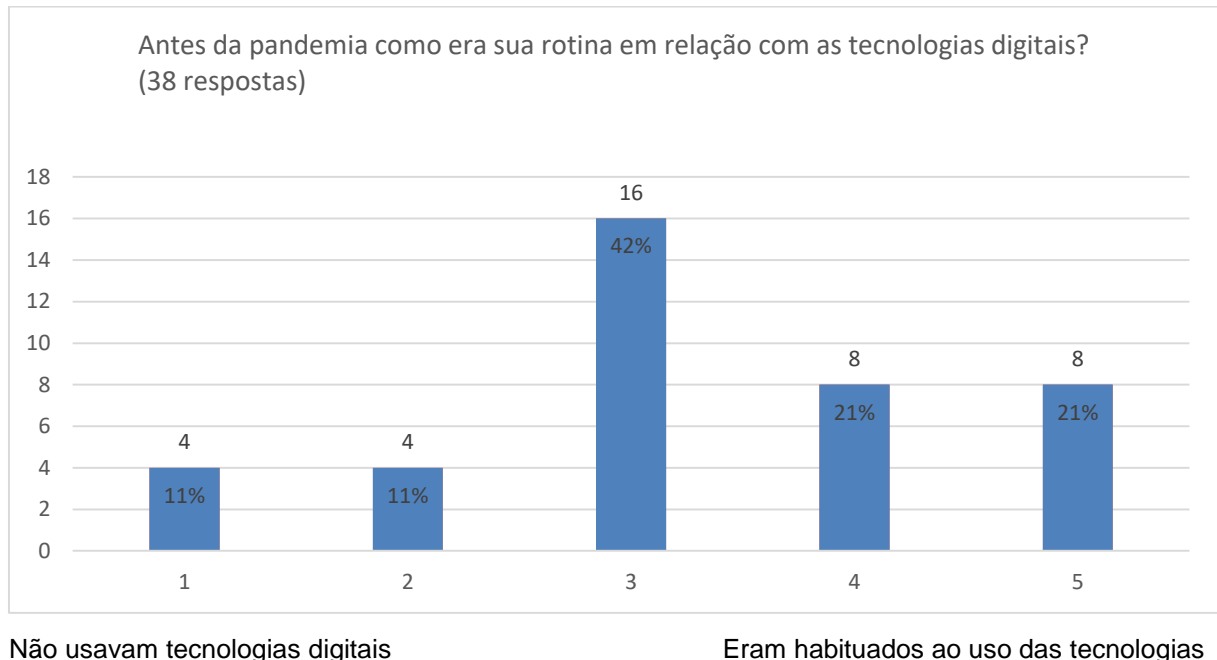
Durante momentos críticos como uma pandemia, alguns alunos podem encontrar dificuldades no uso adequado das tecnologias devido à falta de acesso constante a elas, prejudicando assim sua aprendizagem.

5.2 RESULTADOS DA PESQUISA

5.2.1 Pesquisa realizada com os alunos da EJA

A seguir, os gráficos com os resultados dos questionários já tabulados com o lançamento dos percentuais de respostas, dos alunos que responderam ao questionamento:

Figura 1 - Antes da pandemia como era sua relação e a sua rotina em relação ao uso das tecnologias digitais?



Fonte: Elaborado pela autora.

Ao analisar os resultados retratados na Figura 1, fica evidente que a maioria dos alunos utilizaram ferramentas digitais com uma certa moderação. Apesar da fácil acessibilidade à tecnologia hoje em dia, ainda existe um certo receio em utilizar tais ferramentas. Incorporar a tecnologia no ambiente da sala de aula não precisa ser uma tarefa árdua; todas as partes envolvidas devem simplesmente permanecer atentas à facilidade de integração no mundo digital. No entanto, isso pode não ser verdade para a educação de jovens e adultos (EJA), onde tanto alunos quanto professores carecem de formação e preparação adequada em relação aos avanços tecnológicos.

Visando tomar conhecimento no aspecto das dificuldades enfrentadas por esse público várias perguntas foram feitas no que se diz a respeito às tecnologias. A seguir, apresentamos a tabulação das respostas enviadas pelos alunos, com relação ao seu contato com as tecnologias.

Tabela 1 - Relação com as tecnologias digitais

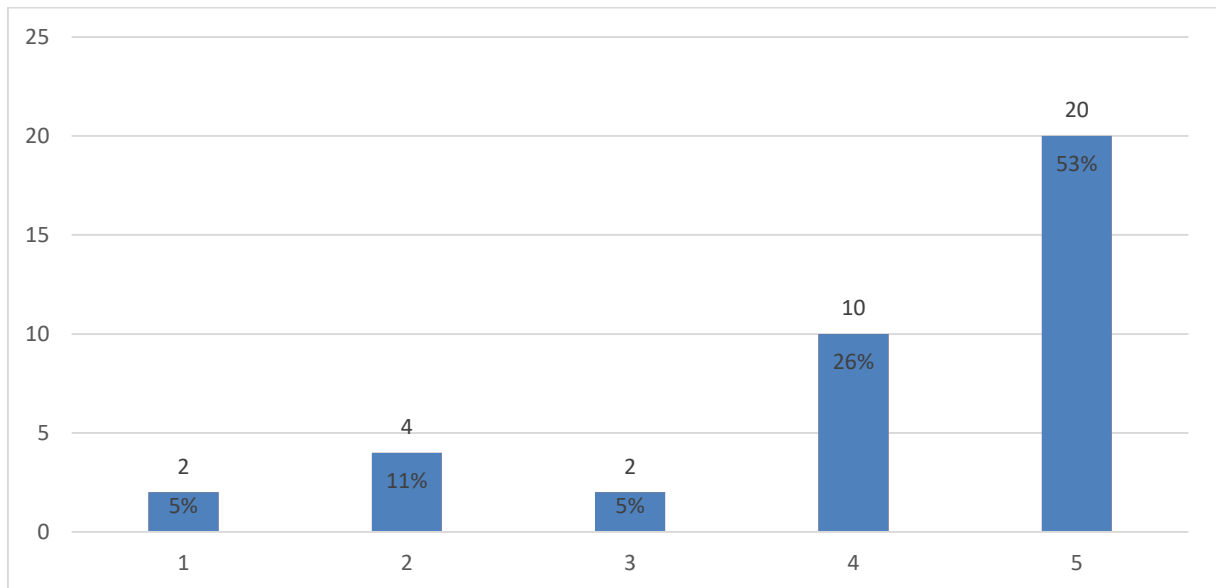
Quais são suas maiores dificuldades com relação às tecnologias digitais – Quais são as tecnologias disponíveis em sua casa (celular, computador, tablete, etc.)? Responda baseando-se na realidade no momento da PANDEMIA e caso tenha feito alguma alteração para período.	
Respostas:	Alunos que responderam:
Nunca tive um celular só para mim, mas sei utilizar	4
Não tenho celular, nem computador e não sei utilizar	2
Meu pai e/ou mãe têm celular, computador e me deixam usar e também me ajudam	16
Tenho celular e uso sempre, sem dificuldades	10
Tenho computador e uso sempre, sem dificuldades	4
Possuo internet banda larga na minha residência	20
Possuo internet móvel na tecnologia que uso (smartphone/tablet)	26

Fonte: Elaborado pela autora

Ao aplicar o questionário, observou-se que a maioria dos entrevistados tem acesso a celulares e computadores e afirma facilidade no seu uso. Porém, por que existe tanta inadequação quando se trata de tecnologia? Mais surpreendentemente, descobriu-se que, apesar de ter a tecnologia à sua disposição, a maioria das pessoas não tem sequer a compreensão básica das suas potenciais aplicações, ou seja, sabe praticamente o básico, ligar, desligar, atender chamadas, falar no whatsapp, visitar as redes sociais; mas nunca, em momento algum acessaram e-mails, tentaram entrar em um site, abriram pastas, nomearam arquivos, etc...

Num esforço para apurar as circunstâncias domésticas e de averiguar a situação no ambiente familiar, questionou-se se possuíam ou não local adequado para as tarefas acadêmicas.

Figura 2 – Possui um ambiente adequado para o estudo/aulas em sua casa?



Estudo em local improvisado

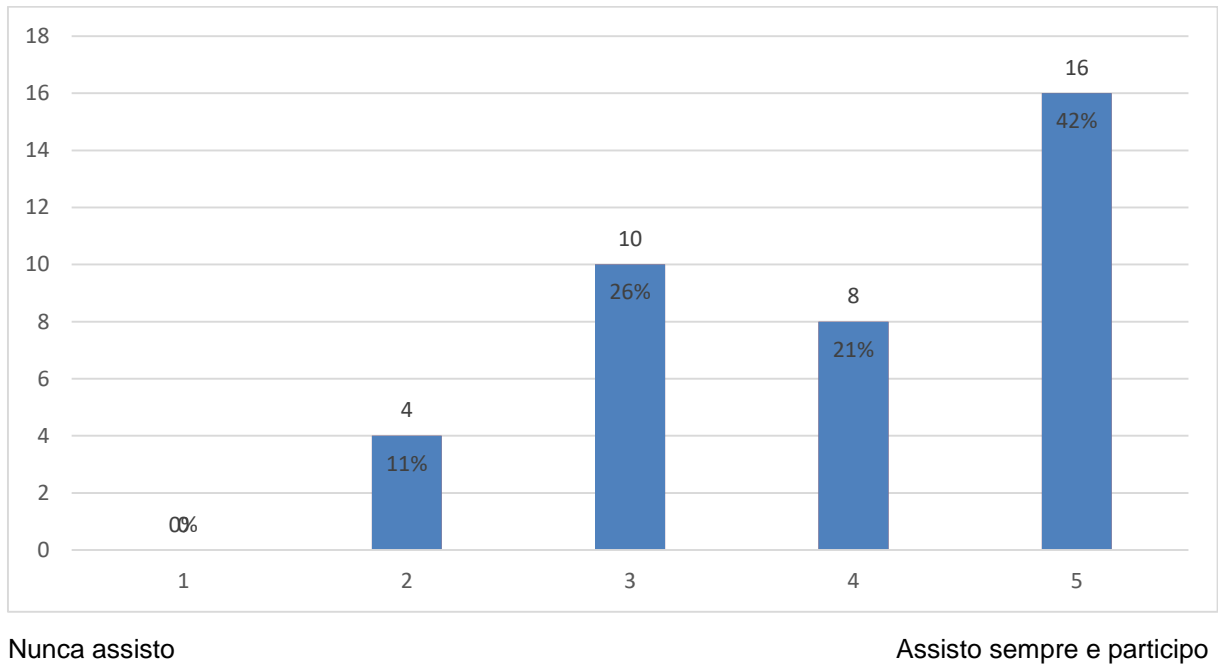
Tenho local adequado

Fonte: Elaborado pela autora.

As respostas obtidas na pergunta, foram configuradas na Figura 2, onde foi possível constatar que mais de 78% dos alunos dispõem de um local, senão específico e/ou adequado para assistir as aulas e para seus estudos.

O próximo questionário (FIGURA 3) foi também aplicado aos alunos, perguntando sobre à sua assiduidade às aulas remotas, se assistiam, se participavam, se apenas ligavam o computador e não participavam, se ligavam as câmeras ou se tinham vergonha ou constrangimento de aparecer:

Figura 3 – Sobre as aulas remotas: você assiste e participa?

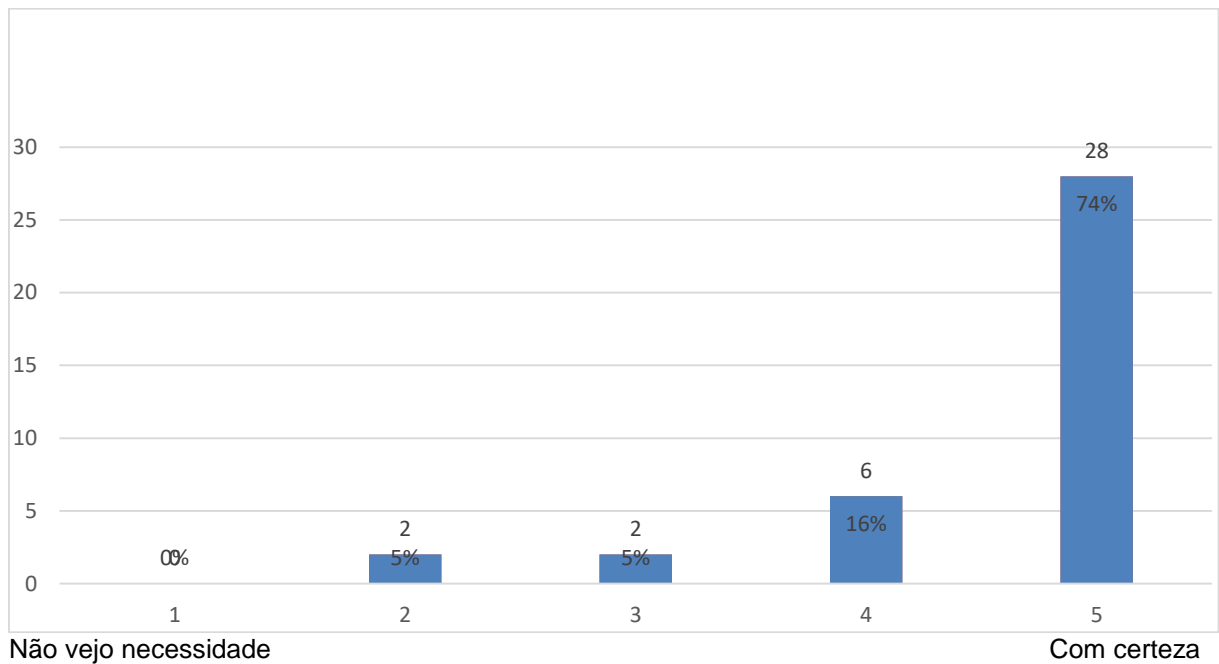


Fonte: Elaborado pela autora.

Analisando os dados da Figura 3, sobre a participação nas aulas, foi constatado que ninguém respondeu que nunca assiste as aulas e que mais da metade dos alunos responderam participar integralmente das aulas e também serem participativos, enquanto a maioria declarou que não participava com a mesma frequência das aulas presenciais.

No esforço de compreender melhor a situação dos alunos no que diz respeito à disponibilidade de um profissional da área das tecnologias (TI) para atendê-los e ajuda-los, foram recolhidos os dados apresentados na Figura 4.

Figura 4 - Auxílio de um profissional – Você acharia necessário que a escola disponibilizasse um profissional de TI para estar a disposição nos horários das aulas?

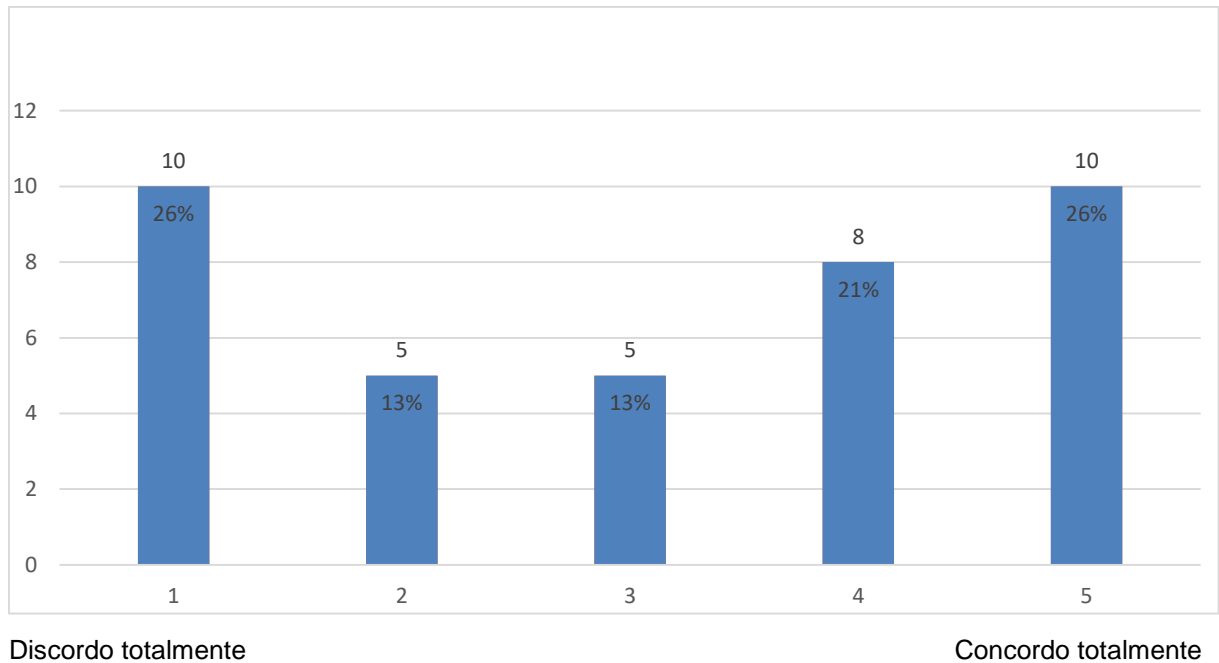


Fonte: Elaborado pela autora.

Ao verificar os dados da Figura 4 constatou-se que, apenas um pequeno percentual está totalmente à vontade para trabalhar com novas tecnologias sem qualquer auxílio, enquanto 74% dos alunos declaram precisar de auxílio e/ou que seria realmente importante ter uma assessoria técnica no momento das aulas.

Outra pergunta direcionada aos alunos foi sobre a qualidade das aulas remotas, sendo os resultados demonstrados na Figura 5.

Figura 5 - Qualidade das aulas remotas – As aulas que você assistiu até o momento, tiveram a mesma qualidade das aulas assistidas presencialmente?

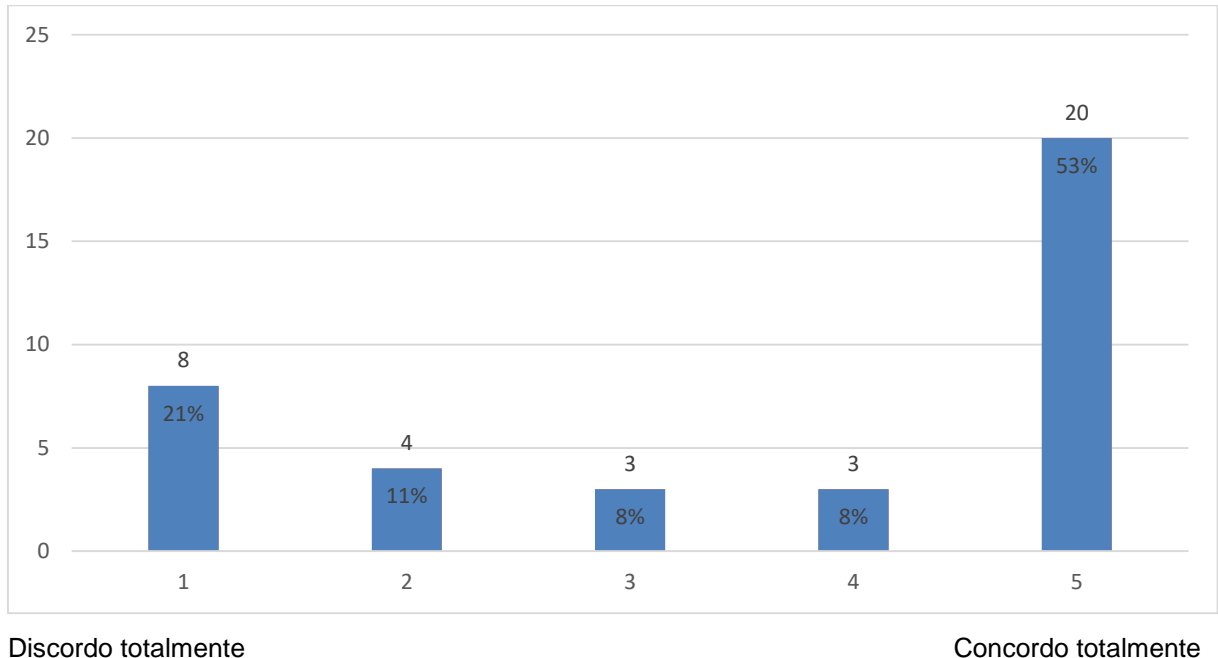


Fonte: Elaborado pela autora.

Analisando os dados da Figura 5 acima, percebe-se que os alunos ficaram divididos, deixando evidente que a utilização de novas tecnologias ainda causam desconforto e dificultam o aprendizado para alguns alunos.

Outra pergunta direcionada aos alunos, foi relacionada ao nível de satisfação quanto ao conhecimento dos professores com relação às tecnologias utilizadas para as aulas a distância - Figura 6.

Figura 6 - Os professores demonstram facilidade com o uso de tecnologias utilizadas em sala de aula e também com as ferramentas para o envio de matérias e a comunicação em geral?

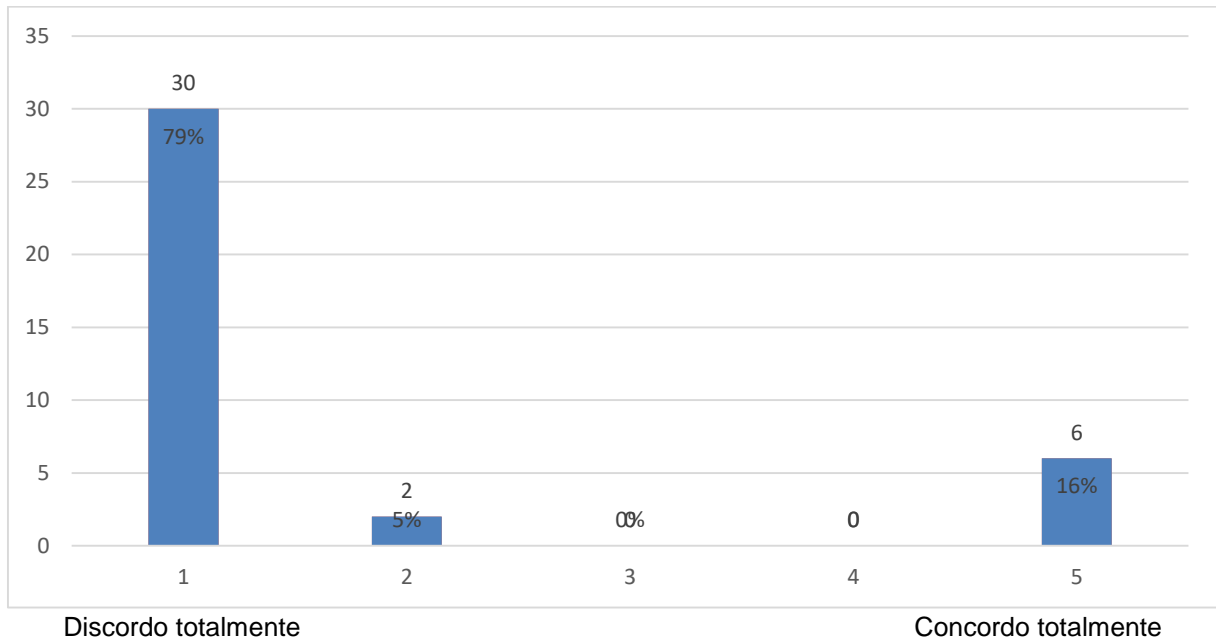


Fonte: Elaborado pela autora.

Analisando a Figura 6, verificou-se que os um percentual bem grande de alunos conseguiram perceber o despreparo dos professores com relação ao uso das ferramentas tecnológicas. Visto que, a maior parte dos professores, não tinha o hábito de adotar o uso de quaisquer tipos de tecnologia em sala de aula, o que refletiu diretamente no período de aulas on line.

Sabe-se que os alunos não têm muito conhecimento de uso de novas tecnologias, sendo assim foi indagado se as ferramentas tecnológicas trouxeram facilidade às aulas on line e foram obtidos os seguintes dados - Figura 7:

Figura 7 – O uso das ferramentas tecnológicas e o processo de aprendizagem no decorrer das aulas virtuais facilitou o processo de aprendizagem?

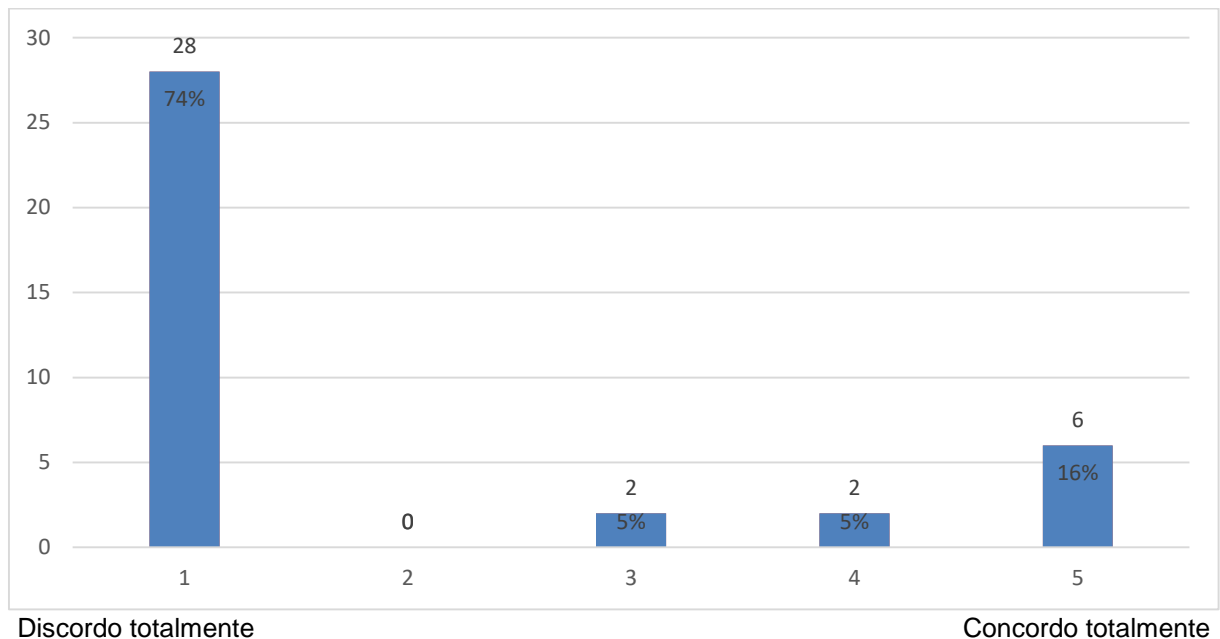


Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme observado no gráfico da Figura 7, quase que 80% dos alunos da EJA não consideram que o uso das tecnologias digitais tornou esse período de aulas on line mais fácil, ou seja, apenas um pequeno percentual (nem 20%), conseguiu adequar-se à modalidade utilizada no período pandêmico.

Outra pergunta foi se as ferramentas digitais trouxeram a proximidade que era esperada nesse período, ou seja, mesmo não estando em sala de aula, o aluno via o professor e seus colegas diariamente, mesmo que pela tela do computador e/ou celular - Figura 8.

Figura 8 - As ferramentas digitais fizeram você aluno, se sentir próximo do professor e dos colegas?



Fonte: Elaborado pela autora.

Analisando as respostas representados no gráfico da Figura 8, demonstra que a grande maioria dos alunos (74%) não se sentiram próximos do professor e nem dos colegas de turma nos encontros *virtuais*, mesmo que esses encontros acontecessem diariamente nos mesmos dias e horários dos encontros presenciais.

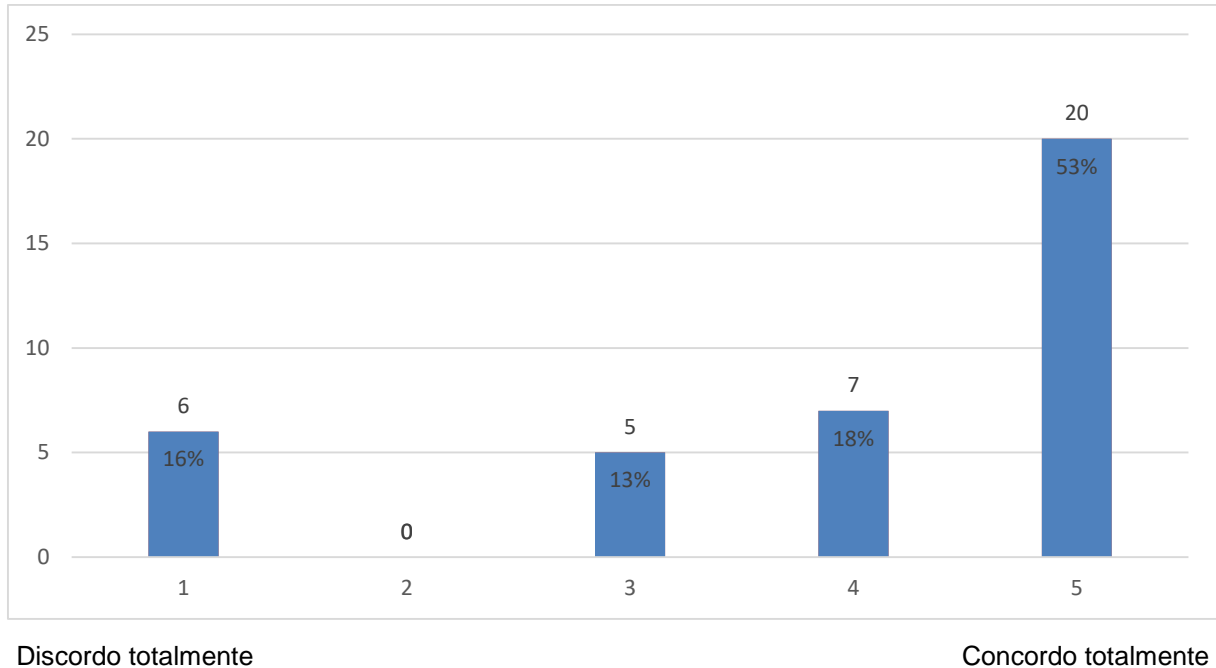
5.2.2 Pesquisa realizada com os professores da EJA

Análise dos questionários direcionados a todos os 12 professores que ministravam aulas na EJA no momento da Pandemia, onde apenas 08 desses professores responderam a pesquisa. Lembrando que 01 professor pediu demissão logo na 2ª semana de aulas virtuais, alegando não se sentir preparado e não ter disponibilidade de aprender a fazer uso das tecnologias.

Um percentual considerável, cerca de 50% dos professores já fazia uso de algum tipo de tecnologia o que facilitou muito a preparação de aulas e atividades e uma grande maioria teve que ser preparada e até mesmo apresentada as ferramentas para uso de atividades e aulas virtuais.

Quando questionado aos professores se tinham uma boa relação com o uso das tecnologias e foram obtidos os dados apresentados na Figura 9.

Figura 9 - Rotina em relação ao uso das tecnologias digitais em sala de aula e/ou fora delas – Antes da Pandemia você fazia uso de tecnologias e atividades dentro da sala de aula ou na preparação das aulas?

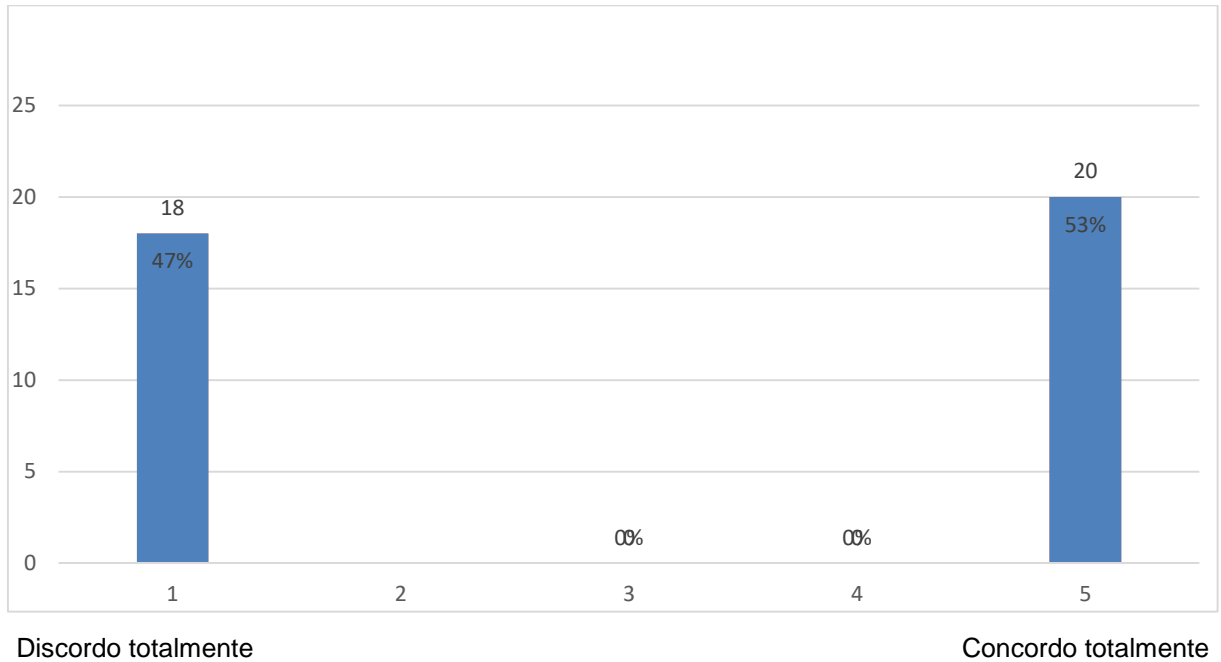


Fonte: Elaborado pela autora.

A Figura 9 ilustra que uma parcela considerável dos professores possuía algum nível de proficiência na utilização de ferramentas digitais dentro ou fora da sala de aula.

Outra investigação foi feita sobre quaisquer desafios encontrados por eles durante a adaptação ao emprego de novos recursos tecnológicos para o ensino remoto, independentemente de ter ou não familiaridade com as ferramentas digitais, dentro ou fora da sala de aula - conforme ilustrado na Figura 10.

Figura 10 – Sentiu alguma dificuldade em fazer uso de quaisquer ferramentas digitais em sala de aula?

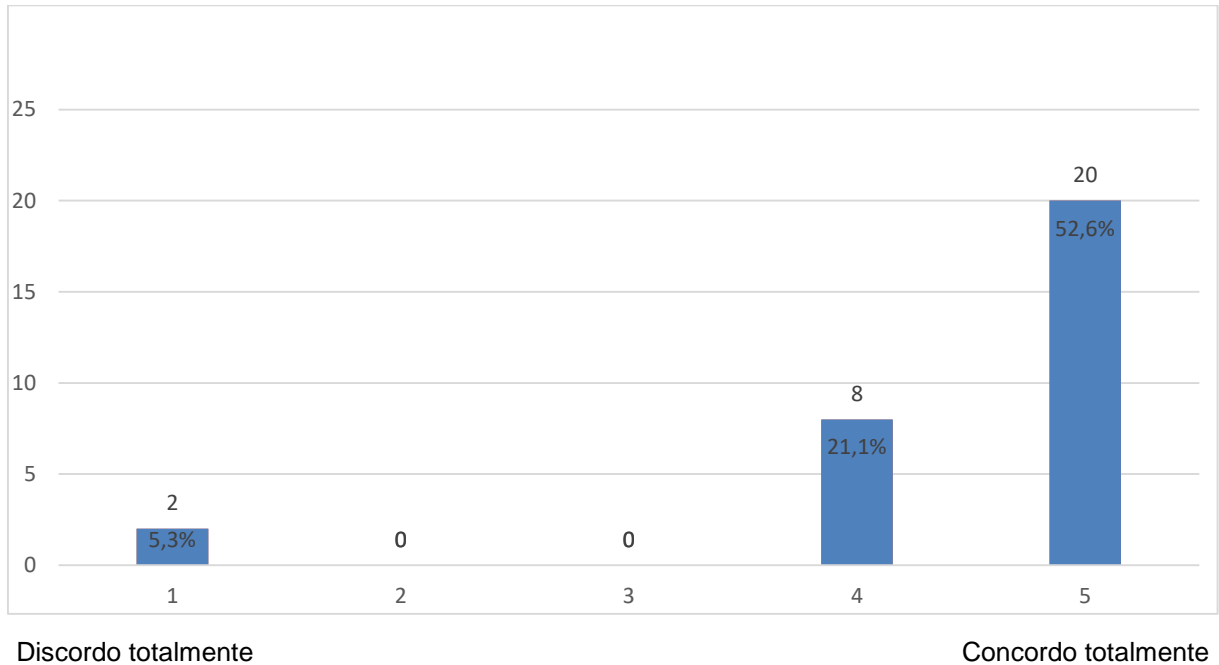


Fonte: Elaborado pela autora.

Mais de 50% dos professores entrevistados, disseram que tiveram dificuldade em aprender a usar novas ferramentas digitais, de acordo com a análise das respostas.

A mesma pergunta, feita aos alunos, com relação ao sentimento de proximidade com a turma, foi feita aos professores, sobre se eles se sentiriam próximos dos alunos - Figura 11.

Figura 11 – Com a experiência da Pandemia e a necessidade das aulas remotas, você concorda que a inclusão digital aproximou aluno e professor

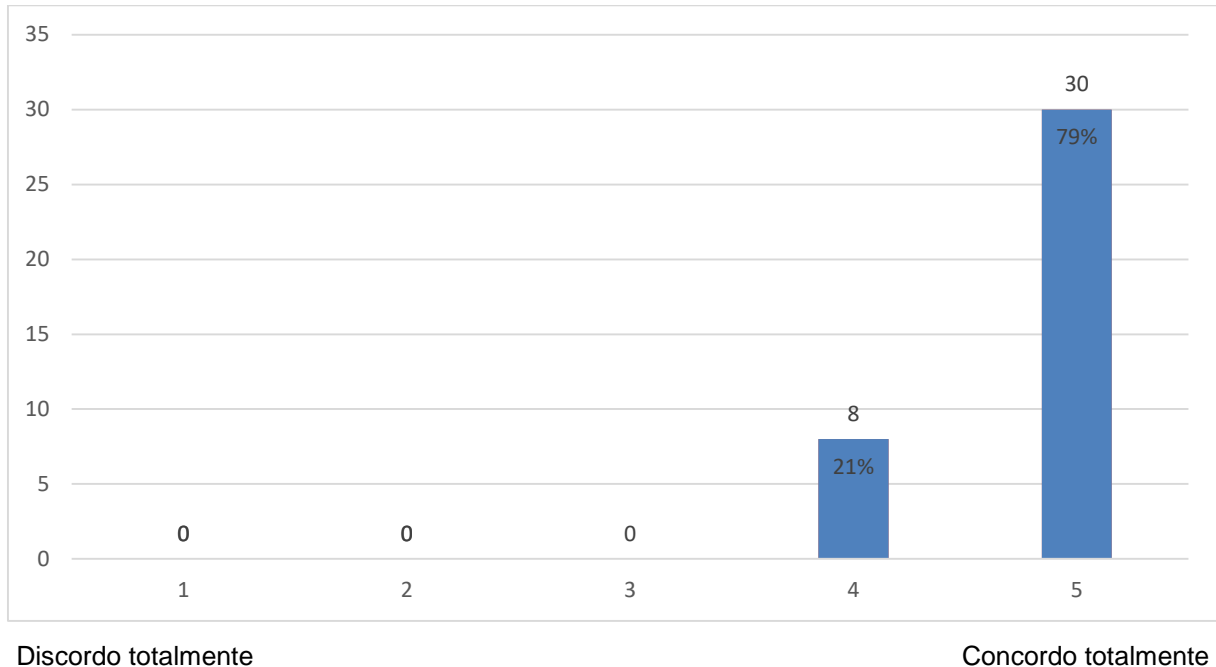


Fonte: Elaborado pela autora.

Analisando a figura 11 pode-se verificar que para os professores, houve sim essa aproximação, ao contrário do que pensavam os alunos.

Os professores foram questionados sobre se anteriormente à pandemia, já tivessem introduzido o uso das ferramentas digitais em sala de aula, teria tornado esse período mais proveitoso o obtido melhores resultados, foram obtidas as seguintes respostas - Figura 12.

Figura 12 - Sobre o uso das ferramentas digitais no período anterior a Pandemia dentro da sala de aula, você acha que teria facilitado o processo?



Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme ilustrado acima, quase que a maioria dos professores concordaram que se tivessem tido essa abordagem anteriormente, tudo teria sido mais fácil para ambas as partes. Mas um pequeno percentual, um pouco mais de 20% acha que teria sim facilitado, mas em parte.

5.3 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Após a tabulação dos dados com as perguntas respondidas pelos alunos, ficou claro que a maioria deles nem sequer tinha conhecimento das tecnologias digitais possíveis para iniciar esse processo de encontros virtuais. Tanto, que quando foram indagados, nem sequer tinham a noção de que o celular era uma dessas ferramentas, pois sua utilização se limitava ao uso nas redes sociais.

Tiveram que ser ensinados sobre e-mail, sobre como pesquisar em sites de busca, sobre como acessar o portal da Escola onde as atividades e materiais eram armazenados e, até mesmo como entrar no Meet para assistir as aulas.

Também precisaram aprender a estudar sozinhos em casa, aprender a manter um ambiente que fosse adequado para seus estudos e mesmo com toda essa organização e com a disposição dos professores em estarem presentes para a turma diariamente, a assiduidade às aulas não foi cumprida.

Além da pouca participação às aulas, necessitavam de auxílio quase que permanente para o acesso à materiais e às aulas.

Para uma melhor organização e comunicação, foram criados grupos no WhatsApp onde os professores deixavam os recados e as orientações quase que diariamente, tentando suprir a falta de uma orientação mais profissional, que no momento não havia. Mesmo que aos poucos e ainda com dificuldades, aproximaram-se mais desse mundo digital, mas nem por isso ficou mais fácil, pelo contrário, continuaram sentindo a necessidade das aulas presenciais e da proximidade com os professores.

Perceberam a falta de preparo dos professores (conforme Figura 6), a queda na produtividade e o aumento das dificuldades, destacaram em suas respostas que as aulas não tinham a mesma qualidade de antes da pandemia, já que tudo ia se arranjando a medida dos acontecimentos. Praticamente no improviso.

Com os professores não foi muito diferente, pois também ao serem indagados sobre como era o nível de acesso as tecnologias digitais no período que antecede a pandemia, responderam que sabiam o básico e sentiram a falta de uma formação continuada de qualidade e adequada para o atual momento, a qual teria facilitado muito essa travessia.

Pois além da falta de suporte técnico, de muitas vezes terem que usar seus próprios computadores e celulares, a falta de interesse dos alunos em participar das aulas, a cobrança excessiva por parte dos pais e por diversas vezes só podendo contar com a coordenação, em suas respostas ao questionário eles realmente acreditavam que estavam próximos dos alunos.

Na realidade, como as escolas foram fechadas devido à pandemia do novo CORONAVÍRUS, os professores foram obrigados a usar tecnologias que não conheciam e não estavam preparadas para usar. Muitos deles não tinham conhecimento básico de como usar essas ferramentas. O que acabou acontecendo,

foi a preparação dos professores pela própria coordenação, através de aulas no contraturno e vídeos explicativos, que em um primeiro momento foram necessários para utilizar o *Google Classroom* e o *Meet* para que pudessem usar o que estava a disposição em um primeiro momento e conseguir cumprir o cronograma das aulas e não prejudicar o aluno pela falta de carga horária e conteúdo. Isso tudo mediado pela disponibilidade de equipamento, que também era precário, visto que a prioridade da escola eram os professores do Ensino Regular.

Após a pesquisa conseguiu-se entender melhor as dificuldades dos alunos da EJA com o meio digital e hoje entende-se a importância do aprendizado contínuo das tecnologias e a inserção desses alunos no meio digital.

Como Santos (2016) enfatizou (*Apud* José Valente, 2003), a utilização de TDIC (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação) permite a criação de um ambiente de aprendizagem baseado na atualização de conhecimentos, descoberta ao ambiente de aprendizagem presencial. Isso permite que o professor seja mediador e que os alunos solicitem suas orientações sempre que for necessário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade moderna quebrou muitos tabus nos últimos anos e este desafio é enorme no campo da educação. O debate sobre a inclusão neste setor é de grande importância na nossa sociedade, pois vivemos numa era que respeita a diversidade e garante o direito de cada indivíduo participar na sociedade, respeitando as suas características, sejam elas de género, etnia, socioeconómicas ou religiosas. , físicos e psicológicos (PETRÓ, 2015).

Quando se trata de Educação de Jovens e Adultos (EJA), é iminente a necessidade de adoção, criação de vínculos e métodos educacionais diferenciados que atendam às necessidades dessa população. O objetivo central da EJA é proporcionar aos alunos que tiveram que abandonar a escola mais uma oportunidade de conclusão dos estudos (SANTOS; ROSA; MELO, 2012). Essa outra oportunidade exige ouvir as vozes dos alunos e professores que dão vida ao cotidiano da EJA.

A educação é um processo dinâmico e tem como objetivo possibilitar aos indivíduos o acesso a um processo educacional de qualidade e, no caso da EJA, equitativo, pois uma de suas funções também é a recuperação.

E neste exato momento, durante a pandemia, a escola sofreu um grande impacto, como aconteceu em outras áreas da sociedade, onde de repente ocorreu uma mudança imprevista com as dúvidas, a insegurança, o grande medo e, infelizmente, muitas perdas. Seria ignorância ignorar as quase 560.000 mortes por COVID-19 e a tardia campanha de vacinação promovida pelo governo federal. Durante este período de stress e incerteza, os contextos escolares começaram a pensar em estratégias para apoiar os alunos a minimizar os impactos negativos causados pela pandemia.

Em relação às estratégias pensadas como forma alternativa de continuar a oferecer educação, surgiram os cursos a distância, como possibilidade de o ensino chegar aos alunos. As estratégias utilizadas pelos professores são iniciativas individuais e isoladas, utilizando materiais apenas por orientação da direção escolar, outras estratégias, como: utilizar plataformas educacionais educação ou WhatsApp, são iniciativas necessárias, mesmo que os professores não tenham vivenciado isso. Educação continuada.

Este estudo identifica as dificuldades que os alunos encontram no encontro online, incluindo o relacionamento com a Internet; ao qual nem todos têm acesso e que há muito tempo é domínio dos telemóveis. Entendendo que a utilização das TDIC é um dos caminhos percorridos para implementar o ensino a distância, importa salientar que a sua utilização em contexto escolar deve fazer parte desta rotina diária, independentemente de existir uma pandemia. Como este não é um ponto importante, tornou-se um assunto urgente e isso significa que, além dos alunos, a maioria dos professores enfrenta dificuldades. Isso nos demonstra a falta de políticas públicas de educação que incentivem o uso das TDIC's nas escolas.

Na escola participante do estudo, desde 2019, os dados mostram queda nas matrículas na EJA, principalmente em função da pandemia e seus efeitos. No processo educacional, a pandemia exigiu o uso de recursos digitais muitas vezes desconhecidos dos alunos que buscam essa modalidade de ensino. Nesse sentido, a necessidade de acompanhar cursos por meio de aplicativos e realizar atividades no computador tem feito com que muitos estudantes abandonassem os estudos.

Tendo em vista os problemas levantados e os esforços conjuntos, investigamos se as estratégias aplicadas foram eficazes ou não. Os professores enfatizaram as limitações dessa abordagem, na maioria das vezes a prioridade da escola estava nos alunos do ensino geral e não nos alunos da EJA.

Portanto, constatamos que os alunos e professores estudados compartilhavam do mesmo raciocínio, destacando as realidades vivenciadas no cotidiano das escolas em meio a muitas incertezas, pois o ambiente escolar já possui certas necessidades e isso só aumenta diante dessa situação causada pela pandemia.

Muitos alunos desistem antes mesmo de começar o semestre, pois são cursos online, então estudar exige mais do aluno e nem todos estão dispostos e/ou capazes de fazê-lo. Além disso, alguns elementos como acolhimento, cumplicidade e olhar afetivo, importantes na EJA, não são implementados on-line, dificultando ainda mais esse atendimento educacional especializado.

Para manter os alunos próximos à escola, pesquisas demonstraram que a EJA se articula de forma proativa, mantendo contato com os alunos e seus familiares, tentando reduzir os índices de evasão e outras dificuldades que surgem no processo de implementação.

Pelas respostas dos entrevistados, verifica-se que a pandemia afetou diretamente a aprendizagem, não só pelo risco de poluição, mas também porque dificultou o acesso à educação, tirando, destruindo a motivação de quem cuida e alienando ainda mais quem estava por. um fio.

Dessa forma, este estudo atingiu seus objetivos, evidenciando as dificuldades que a EJA sempre enfrentou e que ficaram ainda mais evidentes no momento da pandemia. Na opinião deste pesquisador, é importante que a EJA continue sendo oferecida de forma presencial e que os profissionais da educação estejam preparados para atender essa população. Acolhê-los e integrá-los numa sociedade que há muito os marginaliza por falta de conhecimento e os castiga por falta de oportunidades. Além disso, é essencial que as equipas escolares trabalhem em conjunto para os apoiar, proporcionando-lhes espaço informático e orientação adequada para uma inclusão digital eficaz.

E com relação ao momento que foi vivido durante a Pandemia da COVID19, acredito, assim como escreve Manuel Castells:

“Sairemos, sim, mas não sairemos da mesma forma como entramos neste tempo de vírus. Pode ser que tenhamos que atravessar um longo período de mudança de modelo de consumo. Mas também pode ser que saíamos regenerados, recuperando o simples prazer de viver, ancorados em nossas famílias, nossas amizades e nossos amores. Porque para além da irritação normal de um longo período de clausura, são estes sentimentos e nosso apoio mútuo o que nos sustentará. Talvez reaprendamos o valor da vida e isso nos permita prevenir outras catástrofes que nos aguardam, caso sigamos em nossa corrida destrutiva e pretensiosa para não se sabe onde, nem por qual razão” (La Vanguardia, 2020).

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Anderson Fernandes (2005) o pensamento de Paulo Freire sobre a tecnologia: traçando novas perspectivas - **V Colóquio Internacional Paulo Freire** – Recife, 19 a 22-setembro 2005.
- ALMEIDA, M. E. B. de. **Gestão de tecnologias, mídias e recursos na escola: o compartilhar de significados**. Brasília, v. 22, n. 79, p. 75-89, 2009.
- AMPARO, Matheus Augusto Mendes; FURLANETTI, Maria Peregrina de Fátima Rotta. **Inclusão digital na educação de jovens e adultos: dificuldades e desafios**. Disponível em: <http://www2.fct.unesp.br/grupos/gepep/Matheus1.pdf>. Acesso em: 22 maio 2023.
- AMORIM, Antonio *et al.* **Educação de jovens e adultos: políticas públicas, formação de professores, gestão e diversidade multicultural** /Antonio Amorim, Tânia Regina Dantas, Maria Sacramento Aquino (organizadores). – Salvador: EDUFBA, 2017. 305 p.: il.
- ARAÚJO JR, C. F. *et al.* (2009). Atividades em ambientes virtuais de aprendizagem: parâmetros de qualidade. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (orgs.). **Educação a distância: estado da arte**. São Paulo: Pearson Education, 2009. P. 358-368.
- ARRUDA, E.P. **Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de covid-19**. Em Rede Revista de Educação a Distância, v.7, n.1, p. 257-275, 2020.
- BEHAR, Patrícia Alejandro. **O ensino remoto emergencial e a educação à distância** (2020). Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/>. Acesso em: 21 out. 2022.
- BOLETIM DO GMARX-USP. **Novas formas de sabotagem escolar no EAD - Uns mal-educados**. São Paulo. Ano 1, N.º 22, 14 de maio de 2020. Disponível em: <http://gmarx.fflch.usp.br/boletim22>. Acesso em: 31 mai. 2022.
- BORGES, Alessandra Abel et al. **SARS-CoV-2: origem, estrutura, morfogênese e transmissão**. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/32370/8/vol1_cap2_SARS-CoV-2%20origem%20estrutura%20morfogenese%20e%C2%A0transmissao.pdf. Acesso em: 25 set. 2023.
- BORGES, Kelio Jr. Santana. **Sobre a Educação de Jovens e Adultos: teorias, práticas e vivências** / Kelio Junior Santana Borges (Organizador). – Rio de Janeiro: Eulim, 2021. 161 p.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (1996). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-normaatualizada-pl.html>. Acesso em: 12 set. 2022.

BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 26 set. 2022.

BRITO, G. S; PURÍFICAÇÃO, I. **Educação e novas Tecnologias** – Um repensar. Curitiba: IBPEX, 2008.

BUZATO, M. E. K. **Letramentos digitais e formação de professores**. 2016. Disponível em: http://www.educared.org/educa/img_conteudo/MarceloBuzato.pdf. Acesso em: 12 jul. 2023.

BZUNECK, José Aloyseo. **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. A era da informação: economia, sociedade e Cultura, volume 1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____. **Tempo de Vírus**. La Vanguardia, 2020. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/597516-tempo-de-virus-artigo-de-manuel-castells>. Acesso em: 21 out. 2022.

CATELLI JR., Roberto. A Educação de jovens e adultos chega a apenas 5% do público ao qual se destina. **Revista Época – Desafios da Educação**. 2016. Disponível em: <https://epoca.globo.com/ideias/noticia/2016/06/roberto-catelli-jr-educacao-de-jovens-e-adultos-chega-apenas-5-do-publico-ao-qual-se-destina.html#:~:text=No%20Brasil%2C%2013%20milh%C3%B5es%20de,2010%2C%20segundo%20o%20Censo%20Demoqr%C3%A1fico>. Acesso em: 22 ago. 2023.

CURTO, Viviane. **Trabalhando com o computador na EJA: uma análise dos relatos das práticas pedagógicas em meio digital com jovens e adultos**. Disponível em: www.ufpe.br/nehete/.../anais/p.../trabalhando-com-o-computador-na-eja.pdf. Acesso em: 25 set. 2022.

DIAS, D. dos S. F. **Mobile Learning na Educação de Jovens e Adultos: adoção de dispositivos móveis na atividade docente** / Daniele dos Santos Ferreira Dias. - Natal, 2021. 253 f.: il.

DI PIERRO, Maria Clara. O impacto da inclusão da educação de jovens e adultos no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb) no estado de São Paulo. **A EJA em xeque: desafios das políticas de educação de jovens e adultos no século XXI**. São Paulo: Global, 2014. p. 230. Acesso em: 25 abr. 2023.

EUGÊNIO, Benedito Gonçalves. **O currículo na educação de jovens e adultos: entre o formal e o cotidiano numa escola municipal em Belo Horizonte**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2004. Disponível em: https://bib.pucminas.br/teses/Educacao_EugenioBG_1.pdf. Acesso em: 15 set. 2023.

FLORES, A.M. **A Informática na Educação: Uma Perspectiva Pedagógica**. Universidade do Sul de Santa Catarina - 1996
<http://www.hipernet.ufsc.br/foruns/aprender/docs/monogr.htm>. Acesso em: 23 set. 2022.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

_____. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

_____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, M. L. *et al.* Alfabetização e letramento na educação de jovens e adultos: mapeamento da produção acadêmica em periódicos no Brasil. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 38, n. 1, p. 1-18, 2020. Disponível em: <http://doi.org/10.5007/2175-795X.2020.e66018>. Acesso em 15 ago. 2023.

FRIEDRICH *et al.* **Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas**. Ensaio: avaliação das políticas públicas educacionais. Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 389-410, abr./jun. 2010.

GARCIA, Vera L.; CARVALHO JUNIOR, Paulo Marcondes. Educação à distância (EAD), conceitos e reflexões. **Medicina (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto, Brasil, v. 48, n. 3, p. 209–213, 2015. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rmrp/article/view/104295>. Acesso em: 25 abr. 2023.

GÓES, Moacyr de. **De pé no chão também se aprende a ler (1961-1964): uma escola democrática**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980 (Coleção Educação e Transformação).

HODGES, C. (et al). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. **EDUCAUSE Review**, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-differencebetween-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn3>. Acesso em: 16 maio 2023.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação**. 6. ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.

KLEIMAN, Ângela. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. 1. reimp. Campinas: Mercado de Letras, 2014.

LEMOS, A. **Cibercultura**. Tecnologia e Vida Social na Cultura Contemporânea. Porto Alegre, Sulina, 2004.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 23ª Ed. São Paulo: Cortez, 2004.

LIMA, L.; BERNARDES, M. Do caos à Pandemia: Educação emergencial em Escolas do Campo. In: SOARES et al. **Coronavírus, educação e luta de classes no Brasil**. Editora Terra Sem Amos: Brasil, 2020, p.35-44.

LIRA, J. R. A. **Tecnologias da informação e comunicação na formação docente para a educação de pessoas jovens, adultas e idosas**: desafios e possibilidades. TCC (Graduação em Pedagogia) –Orientador Timothy Denis Ireland - Universidade Federal da Paraíba - UFPB. João Pessoa, Paraíba, 2019.

LITTO, Frederic M.; FORMIGA, Marcelo (orgs.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

LOJKINE, J. **A revolução informacional**. São Paulo: Cortez, 1995.

LOPES et al. **Tecnologias Digitais no contexto escolar**: Um estudo bibliométrico sobre seus usos, suas potencialidades e fragilidades . 2014. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/658/324>. Acesso em: 22 jul. 2022.

MACHADO, Maria Margarida; RODRIGUES, Maria Emília de Castro. **A EJA na próxima década e a prática pedagógica docente**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 8, n. 15, jul./ dez., 2016.

MACHADO, Patrícia Lopes Pimenta. **Educação em tempos de Pandemia**: o ensinar através de tecnologias digitais. Revista Científica Multidisciplinar - Núcleo do Conhecimento. 2020. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/tempos-de-pandemia>. Acesso em: 20 jul. 2023.

MARTINS CORREIA, D.; NASCIMENTO, F. L. COVID-19, ENSINO REMOTO E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 6, n. 17, p. 06–22, 2021. DOI: 10.5281/zenodo.4700205. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/324>. Acesso em: 25 abr. 2023.

MATURANA, H. Metadesign In MAGRO, C. & PAREDES, V. (orgs.) **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

MELO, Sandra Maria Alves Barbosa et al. **Um breve histórico da educação de jovens e adultos no Brasil**. 2021. Disponível em: <https://revista.institutoies.com/wp-content/uploads/2021/02/12-UM-BREVE-HISTORICO-DA-EDUCACAO-DE-JOVENS-E-ADULTOS-NOSandra-Maria-1.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2023.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1992. (Temas básicos da educação e ensino).

MOLINA, Jean Michel et al. No evidence of rapid antiviral clearance or clinical benefit with the combination of hydroxychloroquine and azithromycin in patients with severe **COVID-19 infection**. *Medecine et maladies infectieuses*, v. 50, n. 4, p. 384, 2020.

MORAN COSTAS, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias. In: MORAN Costas, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda A. (Org.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas: Papirus, 2013.

MOREIRA, Carla. Letramento Digital: do conceito à prática. *Anais: Sielp*, vol. 2, Uberlândia: EDUFU, 2016. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/06/volume_2_artigo_051.pdf. Acesso em: 22 jul. 2023.

MORIN, Edgar. **Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2.^a ed. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORIN, Edgar; CIURANA, Emilio-Roger; MOTTA, Raúl Domingo. **Educar na Era Planetária: o pensamento complexo como “método” de aprendizagem no erro e na incerteza humana**. São Paulo: Cortez, 2003.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1992. (Temas básicos da educação e ensino).

NICODEMOS, A; SERRA, E. **Educação de Jovens e Adultos em contexto pandêmico: entre o remoto e a invisibilidade nas políticas curriculares**. *Revista Currículo sem Fronteiras*, v. 20, p. 871-892, 2020.

NICODEMOS, Alessandra & BARBOSA, Breno. (2022). **Educação de jovens e adultos na rede estadual do Rio de Janeiro: desafios para a prática docente em contexto pós covid-19**. *Revista Ciências & Ideias* ISSN: 2176-1477. 13. 54-66. 10.22407/2176-1477/2022.v13i3.2266.

PASINI, Carlos G. D., *et al.* **A educação híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações**. Universidade Federal de Santa Maria, Observatório Socioeconômico da COVID-19, 2020.

PINHO, Thomás Augusto Sobral et al. **A EJA EM TEMPOS DE PANDEMIA: análise do fator (des) motivação**. 2022. *Revista de Geografia (Recife)* v. 39, nº1, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistageografia/issue/view/3469/showToc>. Acesso em: 30 jul. 2023.

PIRES, Luiza Nassif; CARVALHO, Laura; XAVIER, Laura de Lima. **COVID-19 e desigualdade: a distribuição dos fatores de risco no Brasil**. *Experiment Findings*, 2020.

PRETI, O. **Educação a Distância**: uma prática educativa mediadora e mediatizada. Cuiabá: NEAD/IE – UFMT, 1996.

RIBEIRO JUNIOR, Manoel Cícero; FIGUEIREDO, Luciano Silva; OLIVEIRA, Dalila Coragem Alves de; PARENTE, Márcia Percília Moura. Holanda, Jeisy dos Santos. **Ensino remoto em tempos de covid-19**: aplicações e dificuldades de acesso nos estados do Piauí e Maranhão. 2020. Disponível em: <https://revista.ufrb.br/boca/article/download/RiberoJunior/3105>. Acesso em: 10 dez. 2023.

ROESCH, Silvia Maria Azevedo. **O Papel da Pesquisa de Campo na Construção de Casos para Ensino**. Rio de Janeiro: ANPAD, 2006.

SANCHO, J. M. De Tecnologias Digitais da informação e Comunicação a Recursos Educativos. In: SANCHO, Juana Maria; HERNÁNDEZ, Fernando (orgs). **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SANTOS, Boaventura de S. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

SANTOS, Flávia Andréa dos. **O professor e as tecnologias digitais na educação de jovens e adultos**: Perspectivas, possibilidades e desafios. 2016. 191f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal De Pernambuco, Recife, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/17422/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20FI%C3%A1via%20Andrea%20dos%20Santos.pdf>. Acesso em: 21 maio 2023.

SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. **Educação na Pandemia**: a falácia do ´ensino´ remoto. Universidade e Sociedade ANDES-SN, ano XXXI, janeiro, 2021.

SERAFIM, M. L.; SOUSA, R. P. de. Multimídia na educação: o vídeo digital integrado ao contexto escolar. **Tecnologias Digitais na Educação** (2011) Tecnologias digitais na educação/Robson Pequeno de Sousa, Filomena da M. C da S. C. Moita, Ana Beatriz Gomes Carvalho (Organizadores). - Campina Grande: EDUEPB, 2011.

SILVA, J.; GOULART, I. do C. V.; CABRAL, G. R. Ensino remoto na educação superior: impactos na formação inicial docente. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 2, p. 407-423, 2021.

SILVA, Renata Andrade da; YABUTA, Yukielle Ferreira. **O uso das tecnologias na educação de jovens e adultos**: Inclusão digital e alfabetização midiática. 2015. 62f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal Da Paraíba, João Pessoa, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/2219/1/RAS18092017> Acesso em: 30 abr. 2023.

SOARES, Sávaia Bona V. Coronavírus e a Modernização conservadora da Educação. In: SOARES *et al.* **Coronavírus, educação e luta de classes no Brasil**. Editora Terra Sem Amos: Brasil, 2020.

SOEK, A. M. *et al.* Contribuições das pesquisas sobre tecnologias e formação docente no campo da EJA. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 38, n. 1, p. 1-25, 2020. Disponível em: <http://doi.org/10.5007/2175-795X.2020.e66057>. Acesso em 15 ago. 2023.

SOUZA, Gilvan dos Santos, *et al.* **Narrativas de estudantes da EJA no contexto da pandemia da Covid- 19**: reflexões a partir do olhar freiriano. Revista educação e ciências sociais. 2021. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/cienciassociais/article/view/11745>. Acesso: 26 abril. 2023.

VASQUES, Cristiane Cordeiro *et al.* **Políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. Revista Educação Pública, v. 19, nº 16, 13 de agosto de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/16/politicas-publicas-para-a-educacao-de-jovens-e-adultos-eja-a-escola-como-local-de-excelencia-para-a-realizacao-dos-processos-de-ensino-e-aprendizagem>. Acesso em: 25 jul. 2023.

VEIGA, I.P.A. Projeto político-pedagógico: novas trilhas para a escola. In: VEIGA, I.P.A.; FONSECA, M. (Org.). **Dimensões do projeto político-pedagógico**: novos desafios para a escola. Campinas: Papirus, 2001.