

O USO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CONTEXTO DA PANDEMIA PELO COVID-19: A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE UM MUNICÍPIO CATARINENSE

Fernanda Francielli Nascimento¹

RESUMO: Este artigo tem como objetivo geral analisar a percepção dos professores atuantes na Educação de Jovens e Adultos (EJA) da rede municipal e estadual em relação as Tecnologias da Informação e Comunicação na educação e o seu uso em decorrência da pandemia da Covid-19 localizado no município de Araranguá, Santa Catarina. A população amostrada foi composta por 16 docentes atuando na EJA. O instrumento aplicado para a coleta de dados foi um questionário composto por 8 blocos que foram aplicados em 2 duas escolas (município e estado) que oferecem a modalidade de ensino desde estudo.

Palavras-Chaves: Educação de Jovens e Adultos. Isolamento social. TIC.

ABSTRACT: The general objective of this article is to analyze the perception of teachers working in Youth and Adult Education (EJA) in the municipal and state network in relation to Information and Communication Technologies in education and their use as a result of the Covid-19 pandemic located in the municipality of Araranguá, Santa Catarina. The sample population consisted of 16 teachers working in the EJA. The instrument used for data collection was a questionnaire made up of 8 blocks that were applied in 2 schools (municipality and state) that offer the teaching modality under study.

999

Keywords: Youth and Adult Education. Social isolation. ICT.

1 INTRODUÇÃO

Essa pesquisa busca apresentar um estudo sobre a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação durante o período de suspensão das atividades presenciais, decorrente da pandemia da Covid-19, no ano de 2020, na Educação de Jovens e Adultos na rede municipal de ensino em Araranguá, Santa Catarina. Na data de 11 de março de 2020, a Covid-19 foi caracterizada pela Organização Mundial de Saúde como uma pandemia. O vírus Covid-19 identificado inicialmente na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China, rapidamente teve seus principais focos na Europa e nos EUA, se espalhando posteriormente com grande velocidade por mais de 180 países, sendo um dos mais

¹ Mestra em Tecnologias da Informação e Comunicação. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

afetados o Brasil. Segundo o site Worldometers, o Brasil contabilizada em 04/04/2023: 37.258.663 milhões de casos e 700.239 de óbitos notificados. Perfazendo 173.012 casos por cada milhão de habitantes e 3,252 por milhão de habitante. Dados que tornam o Brasil com o 5º país com mais casos e o 2º com mais óbitos. Este acontecimento inesperado, provocou na saúde pública uma emergência relevante não vista nos últimos anos. Tal emergência gerou riscos elevados para a vida humana e dessa forma se constituiu em uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), o mais alto nível de alerta da Organização Mundial da Saúde, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional.

O que determinou a necessidade de distanciamento social. Neste contexto, em 1º de abril de 2020 mais de 3,4 bilhões de pessoas, representando em torno de 43% da população mundial, estavam confinadas em mais de 80 países ao redor de todo o mundo. O distanciamento social impactou de maneira excepcional todos os setores incluindo a educação. A educação foi afetada de uma maneira nunca vista na história após a segunda guerra mundial e as instituições de educação se depararam com muitas dificuldades para dar continuidade ao processo formativo, uma vez que, estudantes, docentes e colaboradores não poderiam estar fisicamente nas Instituições de Ensino. Esta situação representou um grande desafio para a área educacional, principalmente para professores e alunos, uma vez que a atual suspensão do acesso presencial às escolas significou uma adaptação drástica para a qual nem todos os professores estavam preparados. Neste contexto, as TIC surgiram como uma ferramenta vital para dar continuidade aos processos educacionais e assim possibilitar a interação entre professores e alunos.

Segundo apresentado por alguns autores, as TIC podem fomentar uma série de transformações na humanidade e em suas diversas práticas (CASTELLS, 2000), onde a “sociedade em rede” realiza suas ações amparadas pelas TIC e vivencia novos tempos marcados por acontecimentos que transformam a paisagem social (CASTELLS, 2000). Quanto ao assunto das tecnologias digitais, é possível encontrar nesta pesquisa sobre tecnologias educacionais, formação inicial e continuada. Sobre a pandemia de Covid-19 são inseridos dados a respeito do início da pandemia e como foi a relação da doença com a necessidade de isolamento social e o que isso impactou na educação no Brasil. Para fazer uma revisão da literatura, a autora se preocupou em buscar dados em universidades brasileiras, contribuições de diversos autores no campo educacional tanto na esfera nacional como

internacional para conhecer a respeito do que já foi publicado sobre o tema escolhido para a pesquisa. Precisou ser feito também leituras na Legislação Brasileira para descrever um embasamento teórico.

Vários tipos de fontes bibliográficas foram utilizados como livros, revistas, teses, dissertações, periódicos científicos nos bancos de dados com destaque para o Portal de Periódicos da Capes, Scientific Electronic Library Online (SciELO), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Scopus, Web of Science e Repositório da Produção USP. Para a aplicação da pesquisa foram utilizados 8 questionários distribuídos em blocos e analisados no programa Microsoft Office Excel. Os resultados obtidos foram verificados e discutidos em seguida comparando com a literatura atual sobre a temática desta pesquisa.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO

Segundo a OMS o termo pandemia é a propagação mundial de uma nova doença. Este termo passa a ser usado quando uma epidemia, surto que atinge uma região, se espalha por diferentes continentes com transmissão sustentada de pessoa para pessoa. As últimas pandemias que foram registradas e que a população sofreu com seus reflexos negativos, foi com a: A gripe espanhola (1918-1920), a gripe aviária - H₂N₂ (1956-1958), a gripe de Hong Kong - H₃N₂ (1968-1969), HIV/AIDS (1981- até o presente), a gripe causada pelo SARS-CoV ocorrida na China (2002-2004), a gripe A - H₁N₁ (2009-2010) e o Ebola (2013-2016) (ABRASCO, 2022). De acordo com Abrasco (2022), desde 2019 o vírus da Sars-CoV-2 já estava ativo em algumas regiões da Ásia, mas foi somente em 2020 que a doença causada pelo vírus da Covid 19, veio a conhecimento de toda a população mundial.

O mundo se encontrou em completo temor após receber no dia 3 de fevereiro de 2020 a notícia sobre a inauguração do hospital Huoshensha na cidade de Whuan, com uma área de cerca de 25.000 m², 1.000 leitos e com uma equipe médica de 1.400 pessoas, com apenas 10 dias de construção. Foi na capital da província de Hubei o epicentro de uma pneumonia de causa desconhecida, nomeada mais tarde como COVID-19 (MARQUES; SILVEIRA; PIMENTA, 2020). O surto foi caracterizado como Emergência em Saúde Pública de Importância Internacional - ESPII (ou Public Health Emergency of International Concern - PHEIC), no dia 30 de janeiro de 2020, pela Organização Mundial da Saúde. Porém, a OMS

já havia noticiado a emergência em 31 de dezembro de 2019. Sendo que em 11 de fevereiro de 2020, a OMS anunciou como Sars-CoV-2 referindo-se ao vírus e COVID-19 à doença causada pelo vírus (OPAS/OMS, 2020). Inicialmente, desde que OMS declarou estado pandêmico, as atividades de vários setores da sociedade precisaram se ajustar a nova realidade durante um período curto necessitando-se então de uma quarentena.

A população precisou seguir em isolamento social para conter a propagação do vírus. Comércio foram fechados, apenas hospitais e farmácias ficaram abertos respeitando o protocolo de distanciamento e atendimento, escolas e universidades pararam com suas tarefas. Para ir ao mercado era somente um da família e comprar somente o necessário pois a produção e descolamento estavam comprometido devido as paralisações em razão ao crescimento da doença. Com o cenário pandêmico, a vida escolar não poderia voltar a sua normalidade, causando então a necessidade de as escolas voltarem com suas atividades, porém de forma não presencial.

Tendo como objetivo minimizar a implicação do isolamento no desenvolvimento escolar, o Ministério da Educação do Brasil registrou a portaria nº 343 de 17 de março de 2020 na qual estabeleceu a substituição das aulas presenciais por aulas através de meios digitais no período de pandemia. Buscando dar sustentação as aulas remotas, em 24 de abril de 2020 o Conselho Nacional de Educação publicou orientações de como reorganizar o calendário escolar e também sobre a carga horária anual, em consequência da Covid-19. Essas orientações foram homologadas pelo Ministério da Educação no dia 29 de maio de 2020. Foi então necessário adaptar-se à realidade. Professores antes não adeptos a tecnologias se viram na urgência de aprender a construir videoaulas e usar plataformas online para ter acesso aos alunos e ministrar as suas aulas.

A Secretaria de Estado da Educação do Estado de Santa Catarina instituiu a “Plataforma G Suíte Google Classroom” e através das Coordenadorias Regionais de Educação oportunizou para aqueles professores, e comunidade escolar em geral, o apoio para a capacitação para o uso dos recursos digitais de ensino-aprendizagem. Mesmo assim, ocorreu muita evasão e abandono escolar durante o ensino remoto e muitos professores tiveram trabalho em excesso (MAYER, L; SCHÜTZ, J.A; PALÚ, J; 2020). A aula presencial tem a sua significação, mas muitas lições certamente já concluímos com o processo: a tecnologia pode e deve ser usada como ferramenta para o ensino e que o professor precisa

sempre se reinventar juntamente com os alunos e com a escola. As maiores dificuldades encontradas pela comunidade regular de ensino escolar, em um contexto público, foi a falta de aparelhos como computador ou até mesmo celular, mas também uma boa conexão com a internet ou ainda a falta dela.

Outro ponto enfrentado foi a falta de apoio dos pais ou responsáveis, o aumento da carga de trabalho dos professores e ainda alunos em questão de vulnerabilidade pois muitos deles tinham acesso a alimentação na escola. Muitos professores precisaram se apropriar na questão das tecnologias, para conseguir ministrar suas aulas em formato remoto. No entanto, as dificuldades precisaram ser atendidas com urgência. (CORDEIRO, 2020). Frente às consequências do momento pandêmico, e considerando as adversidades encontradas pela educação regular, manifestou-se um ponto de alerta a respeito dos obstáculos vivenciados na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Entende-se que os indivíduos que procuram essa modalidade de ensino são em sua maioria jovens, idosos, donas de casa, trabalhadores operariados e desempregados, portanto, classes menos favorecidas em relação ao acesso às tecnologias. Neste contexto despontou o questionamento que se configura como o eixo norteador desta pesquisa que busca perceber: Como foi a percepção dos professores que atuaram no EJA em relação ao uso das TIC durante a pandemia da Covid-19?

3 ORGANIZAÇÃO BÁSICA NO BRASIL

A nossa Constituição Federal de acordo com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 a partir da Lei nº 5. 692, de 11 de agosto de 1971, introduziu modificações para atribuir os diferentes níveis educacionais. O ensino infantil ou ainda educação infantil passou a ser o atendimento realizado pelas creches e pré-escolas.

O então antigo primeiro grau agora é nomeado como ensino fundamental; o segundo grau como ensino médio e o terceiro grau como ensino superior. Essas mudanças são detalhadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional na qual no seu Título V “Dos níveis e modalidade de ensino” estabelece que “a educação escolar se compõe de: I educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II – educação superior” (Cap I, Art. 21, grifos da autora).

4 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Quanto ao ensino de Jovens e Adultos (Cap II, Art. 37) a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) destaca: “será destinado aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. Trata-se de modalidade de ensino destinada para alunos maiores de 15 anos no formato de suplência, aprendizagem e qualificação profissional. Também para maiores de 18 anos, no formato de suplência, suprimimento, aprendizagem e qualificação profissional (CAVALCANTE, 2000).

Para aqueles que por algum motivo não conseguiram terminar os seus estudos em idade própria, tem a oportunidade de continuar os estudos através das modalidades: Centros Estaduais de Educação de Jovens e Adultos e Educação de Jovens e Adultos. O CEEJA é uma modalidade para os alunos com mais de 18 anos com o objetivo de concluir com certificação o ensino fundamental e ensino médio. É disponibilizado para o interessado uma carga horária flexível.

O aluno recebe o seu material de ensino no momento que faz a matrícula nessa modalidade. A partir de então o aluno segue um plano de estudos feitos pelos professores que abrange as suas aulas, que será a distância, como também sanar as suas dúvidas presenciais com professores que ficam disponíveis nos três turnos (matutino, vespertino e noturno). No final realizam avaliações parciais e finais (CUNHA, 2018). A opção no modelo da EJA o objetivo também é a certificação do ensino fundamental e médio, porém com algumas diferenças. As aulas são presenciais e os alunos precisam ter mais que 15 anos de idade, no entanto para conseguir a certificação precisa ser maior de 18 anos (CUNHA, 2018). Além dessas duas opções relatadas anteriormente, ainda pode ser citado o Exame Nacional Para Certificação de Competências de Jovens e Adultos.

O ENCCEJA foi criado em 2002 e basicamente é uma prova que pode ser realizada por alunos do ensino fundamental com idade máxima de 15 anos e alunos do ensino médio com idade máxima de 18 anos que tem a intenção de obter a certificação do ensino fundamental e ensino médio. O ENCCEJA Exterior é destinado aos jovens e adultos brasileiros residentes no exterior que também pretendem realizar a prova para ter a certificação do ensino fundamental e médio. Já o ENCCEJA para Pessoas Privadas de Liberdade (ENCCEJA PPL) reservado para os alunos em privação de liberdade que tem o escopo de sair da condição com uma certificação de conclusão do ensino fundamental e ensino médio (CUNHA, 2018). Estudando um pouco de história, no Brasil colônia e império

é documentado que a educação de adultos se iniciou com a chegada dos jesuítas que tiveram a missão de ensinar os filhos dos portugueses que estavam chegando e também de catequizar os índios, com o objetivo claro de expansão religiosa (KELLER; BECKER, 2020). Durante dois séculos, os jesuítas então foram responsáveis por erguer as primeiras escolas no Brasil e também eles:

[...] transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros. Mais tarde, se encarregaram das escolas de humanidades para os colonizadores e seus filhos” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 109).

Com a chegada da família imperial ao Brasil em 1808 e a ascensão do Brasil colônia para Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves em 1815, pouca mudança ocorreu na educação. Foi então que a Constituição de 1824 trouxe a garantia a todos os cidadãos, incluindo os jovens e adultos. Em 1834 com o Ato Adicional, a incumbência da educação ficou com as províncias e o Império com a educação superior. As províncias com as suas privações de economias, não pôde cumprir a Lei e tão pouco com a educação dos cidadãos (HADDAD; DI PIERRO, 2000). Foi então que em 17 de fevereiro de 1854, através do Art. 71 do Decreto nº 1331-A de autoria do Ministro do Império, Couto Ferraz abriu possibilidades para que:

Art. 71. Quando uma escola do segundo grau tiver dois professores, serão estes obrigados, alternadamente, por mês ou por ano, a ensinar as matérias da instrução primária duas vezes por semana, nas horas que lhes ficarem livres, ainda que seja em domingos e dias santos, aos adultos que para esse fim se lhes apresentarem.

Já o Decreto nº 7031- A, Art. 1 e 5. de 6 de setembro de 1878 de autoria do Ministro dos Negócios do Império, Carlos Leôncio da Silva Carvalho, oferta a educação pública para adultos com finalidade de instrução primária para o sexo masculino, tendo direito de frequentá-las homens livres, maiores de 14 anos, vacinados e saudáveis. Por meio do Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879 estabelecia e permitia a frequência de escravos nas escolas e confirmava o ensino para os adultos como visto a seguir:

Art. 2. Os meninos que atingirem a idade de 14 anos, antes de haverem concluído o estudo das disciplinas mencionadas no princípio deste artigo, são obrigados a continuá-lo, sob as penas estabelecidas, nas paróquias onde houver escolas gratuitas para adultos. (BRASIL, 1879).

Com a transição da Monarquia para a República e a promulgação da Primeira Constituição, as províncias passaram a ser Estados e o Império a um Governo Federal, o

quadro educacional não sofreu mudanças significativas e a educação brasileira continuava privilegiando as classes dominantes.

A Constituição de 1891 impedia de votar analfabetos e mendigos, mesmo sendo a maioria da população iletrada. A pesquisa feita em 1920 indicava que 72% da população acima dos cinco anos era analfabeta. Em 1930 o capitalismo industrial chegou no Brasil e com isso o pensamento político-pedagógico ao final da Primeira República está associada aos processos de mudança social inerentes ao início da industrialização e à aceleração da urbanização no Brasil (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

A Constituição de 1934 trouxe consigo o Plano Nacional de Educação e através da criação do Fundo Nacional do Ensino Primário, reafirmou o direito de educação para todos com a criação de leis que garantisse educação, trabalho, saúde e cultura para uma faixa da população brasileira esquecida durante o processo político (HADDAD; DI PIERRO, 2000). Em 1938, com a criação Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), ocorreu a real realização na Educação de Jovens e Adultos depois dos índices indicarem a necessidade de direcionar recursos destinados à Educação Primária e inclusão do Ensino Supletivo para adolescentes e adultos analfabetos (HADDAD; DI PIERRO, 2000). Na década de 1940 foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial e em 1941 o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial para atender a demanda precária de formação profissional para a efetivação do desenvolvimento econômico do país, portanto a educação de adultos era vista como educação profissional básica (FRIEDRICH et al., 2010).

Em 1947, ocorreu o 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos. Já em 1949 foi a vez de ocorrer o Seminário Interamericano de Educação de Adultos, realizado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e Organização dos Estados Americanos. Ambos os eventos foram relevantes para a educação direcionada para jovens e adultos (HADDAD; DI PIERRO, 2000). Essas iniciativas geradas para a EJA diminuiu o índice de analfabetismo, como citado abaixo:

Os esforços empreendidos durante as décadas de 1940 e 1950 fizeram cair os índices de analfabetismo das pessoas acima de cinco anos de idade para 46,7% no ano de 1960. Os níveis de escolarização da população brasileira permaneciam, no entanto, em patamares reduzidos quando comparados à média dos países do primeiro mundo e mesmo de vários dos vizinhos latino-americanos (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p.111).

Em 1996 a ampliação da Educação de Jovens e Adultos foi instituída legalmente com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96. Nos dias que correm, a Educação de Jovens e Adultos necessita de uma discussão um pouco mais ampla sobre sua verdadeira função. Já dizia PAIVA (1973, p. 16):

A educação de jovens e adultos é toda educação destinada àqueles que não tiveram oportunidades educacionais em idade própria ou que tiveram de forma insuficiente, não conseguindo alfabetizar-se e obter os conhecimentos básicos necessários.

As pessoas que hoje procuram essa modalidade, são aqueles que procuram melhorar de vida, conquistando o seu diploma e seguir na educação superior. O fato também da procura por trabalhadores com o ensino médio completo aumentou e com isso a volta ao banco da escola é necessária para se manter no trabalho atual. Mas isso não separa o fato da pessoa que volta hoje a estudar já não estar com a família formada, com filhos e até mesmo netos. Com isso, o discente necessitará saber então que a sua turma será formada por pessoas que evidenciaram na prática muitos dos conteúdos ali abordados na sala de aula. Desta maneira, esses conhecimentos adquiridos de uma forma informal poderão surgir durante a aula e o professor, se bem capacitado profissionalmente e humanizado, aproveitará para enriquecer as suas aulas.

5 AS TIC COMO FERRAMENTAS EDUCACIONAIS

As TIC proporcionam ambientes virtuais de ensino e de aprendizagem que consistem em espaços de interação entre alunos e professores, e que oportunizam a investigação e a construção de conhecimento. Desta maneira, as TIC podem motivare facilitar a construção de conhecimento tanto nos alunos como auxiliar os professores em sala de aula. Estas tecnologias tem potencial para promover melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem.

Ferreira (2019, p. 44) coloca que: “Tecnologia Educacional pode ser entendida como a utilização sistemática de conhecimentos científicos e tecnológicos visando à solução de problemáticas no ensino”.

Conforme Altoé et al. (2005), as tecnologias usadas como recurso educacional iniciou-se a partir de 1940 nos Estados Unidos onde foi utilizada como auxílio de

ferramentas audiovisuais para capacitar os especialistas militares durante a Segunda Guerra Mundial.

No Brasil, segundo Altoé et al. (2005), em 1939 foi usada a tecnologia pela primeira vez como ponte para a educação pelo Instituto Rádio Motor e pelo Instituto Universal Brasileiro em 1939. Em parceria com o Ministério da Educação (MEC) foi transmitido o projeto Minerva. Em 1967 e 1974 foi desenvolvido o Projeto Saci (Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares) onde foi aproveitado a televisão e o rádio para a transmissão de programas educativos. Em 1969 a TV Cultura transmitiu o curso Madureza Ginásial que tinha como público alvo os jovens adultos.

O Telecurso 2º grau foi desenvolvido em 1978 e em 1981 criado o Telecurso 1º grau. No ano de 1995 o nome do programa foi alterado para Telecurso 2000. A criação e a aplicação foram realizadas pela Fundação Roberto Marinho em parceria com a TV Cultura de São Paulo e a Federação das Indústrias de São Paulo (FIESP) (BARROS, 2003).

A integração das TIC na educação foi potencializada com o desenvolvimento da internet, e desta forma surgindo novas oportunidades de se relacionar e compartilhar com outras pessoas que utilizam, por exemplo, recursos em ambientes virtuais de ensino e aprendizagem (AVEA) ou através de aplicações web como, tais como: blogs, wikis, vídeos online, recursos educacionais abertos e podcasts.

Essas tecnologias oferecem a possibilidade de interagir remotamente de qualquer lugar e a qualquer hora, facilitando o trabalho do aluno em seu próprio ritmo. As aulas padrão deixaram de comum nas escolas com o surgimento das TIC e com isso surgiram os modelos de educação a distância. Isso permite de uma ótima maneira alcançar uma maior escala e acesso à educação.

6 COVID-19 E A EDUCAÇÃO

A Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020), anunciou em 31 de dezembro de 2019 o surgimento da epidemia de Coronavírus (COVID-19) em Wuhan (China). Em 30 de janeiro de 2020, a OMS declarou que o surto de Covid-19 constituía uma pandemia, e que medidas preventivas deveriam serem tomadas em todos os países, recomendando como primeira ação o início do período de distanciamento humano-social. Ação que causou grande crise em diferentes setores, sendo um deles o setor educacional. Como

consequência, mais de 190 países fecharam massivamente as atividades presenciais das instituições de ensino. O relatório das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2020), apontou que em meados de maio de 2020 mais de 1,5 bilhão de estudantes em todo o mundo deixaram de ter aulas presenciais, ou seja, estiveram fora das escolas, o que representou mais de 90% de todos os alunos matriculados no mundo. Diante da crise sanitária provocada pelo Covid-19 e as medidas de prevenção adotadas, um dos principais objetivos dos sistemas educacionais mundiais foi o de garantir a continuidade do aprendizado durante a emergência pandêmica. Diante da inviabilidade de suspender os sistemas educacionais por tempo indeterminado, os governos brasileiro e do mundo optaram por um modelo emergencial de educação a distância. O que se pretendeu com esta iniciativa foi evitar a interrupção do aprendizado.

Neste contexto, para dar continuidade às atividades acadêmicas, nas diversas instituições de ensino, foi implantado um modelo de ensino a distância devido à emergência. No Brasil denominado Ensino Remoto Emergencial. Este esteve focado em propor estratégias didáticas e pedagógicas a serem criadas com o objetivo de reduzir os impactos das medidas de isolamento social sobre o ensino e aprendizagem. Medidas estas a serem mediadas por tecnologias ou não e que objetivavam a manutenção dos vínculos intelectuais e emocionais dos professores, estudantes e da comunidade escolar durante a pandemia. A ruptura provocada pela passagem de um modelo de ensino presencial para outro on-line pode ser considerada como uma ruptura com o modelo educacional vigente para dar lugar a uma forma de educação que viesse se adaptar à realidade do século XXI, onde as TIC se fazem necessárias em todas as áreas, incluindo a educação. Porém, o que se percebeu foi certo despreparo para implementação do modelo de ensino on-line emergencial. Neste sentido pode-se perceber uma componente substancial de improvisação e utilização das TIC, ao contrário do ensino on-line de qualidade, que exige atividades online bem planejadas e pedagogicamente sólidas utilizando Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) concebidos por profissionais e sobretudo adequados a formação de professores (ESCUDEIRO, 2020).

7 METODOLOGIA

A pesquisa realizada trata de descrever as percepções dos docentes em relação ao uso das TIC nos processos de ensino e de aprendizagem. O estudo incide os docentes em atuação na Educação de Jovens e Adultos, nas redes municipal e estadual, do município de Araranguá/SC. Trata-se de uma pesquisa que decorreu num ambiente educacional e que se desenvolveu num determinado momento e espaço. Neste sentido caracterizamos o enquadramento da pesquisa no paradigma qualitativo, como um estudo de caso.

A população objeto da pesquisa foram os professores da rede de ensino da modalidade de EJA, no município de Araranguá/SC. A EJA (municipal) em Araranguá está localizado na Escola Básica Municipal Nova Divinéia, no bairro homônimo. A escola dispunha quando da realização da pesquisa com 4 docentes. Enquanto que a EJA (estadual), também em Araranguá, está localizado na Escola Estadual Básica Professor Clóvis Goulart localizada no bairro Vila São José. A escola dispunha quando da realização da pesquisa com 13 docentes. Dos 17 professores disponíveis somente 1 docente não aceitou em responder o questionário. Sendo assim, a autora utilizou apenas os questionários que foram respondidos pelos 16 professores das instituições que aceitaram colaborar com a pesquisa.

O instrumento utilizado nesta pesquisa foi elaborado a partir do questionário “Formação inicial de professores e tecnologias educacionais” elaborado por Haviaras; Moreira; Martins (2018). A autora necessitou fazer algumas adaptações relacionadas ao perfil definido para a pesquisa e o acréscimo de um bloco direcionado especificamente a suspensão das aulas presenciais em razão da pandemia de Covid-19. O questionário aplicado nessa pesquisa conteve 107 variáveis ou alternativas, distribuídas em 8 blocos:

Bloco I: Características dos respondentes, 10 variáveis;

Bloco II: Percepção sobre as tecnologias educacionais. Composto por 29 variáveis dispostas em uma escala do tipo Likert com cinco pontos que utilizou de alternativas “discordo totalmente”, “discordo”, “nem concordo/nem discordo”, “concordo” e “concordo totalmente”;

Bloco III: Estratégias metodológicas de ensino. Composto por 37 variáveis dispostas em uma escala de frequência, que utilizou as alternativas “nunca”, “às vezes”, “frequentemente” e “sempre”;

Bloco IV: Infraestrutura e incentivo institucional. Foram 16 variáveis dispostas em escala dicotômica, que utilizou alternativas “sim” e “não”;

Bloco V: Formação inicial para a utilização de tecnologias educacionais. Composto por 6 variáveis dispostas em uma escala de frequência, que utilizou as alternativas “nunca”, “às vezes”, “frequentemente” e “sempre”;

Bloco VI: Formação continuada para a utilização de tecnologias educacionais. Composto por 8 variáveis dispostas em uma escala defrequência, que utilizou as alternativas “nunca”, “às vezes”, “frequentemente” e “sempre”;

Bloco VII: Grau de importância de formação sobre tecnologias educacionais. Foram 3 variáveis dispostas em escala dicotômica, que utilizou alternativas “sim” e “não”.

8 RESULTADOS

No primeiro bloco apresentado para os participantes responderem, pode ser observado propriamente da expansão da pós-graduação junto aos professores da Educação de Jovens e Adultos, visto que se trata de uma etapa de formação sendo, portanto, pertinente considerar, para uma análise. Neste estudo, apenas 3 participantes não realizaram uma pós-graduação para 13 que concluíram uma especialização e/ou mestrado. Portanto, considera-se esses dados como um ponto positivo na conquista da qualidade da educação, uma vez que provoca um aprimoramento constante dos conhecimentos para uma prática profissional contextualizada e dinâmica. Pérez Gómez (2000) frisou o valor que a pós graduação agrega para o docente e para as instituições pois desenvolve processos iniciados no início da sua formação e completa com conhecimentos adquiridos com a experiências e novas descobertas nessa próxima etapa do crescimento profissional configurando um docente capaz de responder às exigências de ensino e currículo.

Para o bloco II foi observado que no EJA tanto no município como no estado, existe uma estrutura de um laboratório de informática que está em condições de uso, mas que nem todos os computadores estão disponíveis para uso dos alunos. Outro ponto observado é a ausência de um suporte técnico no laboratório de informática. Durante a aplicação do questionário, alguns professores mencionaram que na ausência do profissional adequado para esse cenário, aquele que entende um pouco mais dos equipamentos disponíveis auxilia aquele que precisa sanar a sua dúvida. O funcionamento do laboratório de informática deve prover recursos e serviços para os professores e alunos. A realização das aulas carece de um suporte técnico para o bom desempenho da sala informatizada para que os alunos e professores tenham uma aula produtiva (TAJRA, 2002).

No bloco III os resultados em relação a formação inicial dos professores participantes dessa pesquisa mostraram que não tiveram ou que às vezes tiveram a oportunidade de ter em sua formação inicial abordagem a respeito do tema “Educação e

Tecnologia”. Anunciação et al. (2016) acredita que inserir na formação inicial de professores é uma forma adequada de preparar esse profissional para utilizar na sua carreira metodologias inovadoras com as tecnologias e seus recursos contribuindo dessa maneira, para o aperfeiçoamento dessa ferramenta atuantes em sala de aula. Para o bloco IV que verificou sobre a formação continuada é apresentado resultados que os professores colocam que a instituição que lecionam não oferta curso de formação continuada com o objetivo de condicionar o docente nas metodologias que se utilizam do uso de tecnologias educacionais. Capacitar um preceptor amplifica a revisão de conceitos, a maneira de conduzir as aulas, traz também um novo ponto de vista sobre as metodologias atrativas para os alunos além de quebrar paradigmas dentro do círculo escolar (CARNEIRO, 2002).

No bloco V os respondem foram apresentados a 3 perguntas em que teriam que avaliar a importância da oferta de curso para sua formação. A nota 9,3 atribuída pelos participantes para a “Formação para a utilização de tecnologias educacionais no processo ensino-aprendizagem” e a nota 9,4 atribuída para a “Formação para o desenvolvimento de novas estratégias metodológicas” mostra que os professores sentem a necessidade de compreender e utilizar da melhor maneira as tecnologias em suas aulas e descobrir novas estratégias de aplicar metodologias ativas. Reforçando dessa maneira os resultados obtidos no bloco anterior sobre a necessidade da formação continuada para os docentes. A TIC Educação de 2019 publicou dados em que mostram que 59% dos professores mencionaram que a falta de cursos específicos sobre a área dificulta as atividades pedagógicas com os alunos. É preciso estimular os cursos para obter um melhor entendimento sobre o assunto, conhecer detalhadamente as ferramentas de tecnologias e a maneira como podem ser usadas. O bloco VI trouxe o resultado com relação à importância da capacitação dos professores com cursos que atendem à demanda para o uso das tecnologias na sala de aula e dessa forma gerar um melhor entendimento de qual tecnologia se encaixa melhor com determinado conteúdo. Moran (2008, p.06) completa a ideia de Briones; Medeiros Filho (2011) quando confirma que as tecnologias sejam utilizadas conforme o contexto e: “Explorando bem as potencialidades do ambiente virtual nas situações de ensino aprendizagem, possibilita-se a maior interação do aluno no processo”. Quando questionados sobre utilizar meios tecnológicos além da sala de informática, os professores se atentam que esse recurso extrapola as salas informatizadas.

Os resultados para o bloco VII os professores responderam que preferem utilizar tecnologias educacionais do que utilizar textos impressos nas suas aulas. Castro (2007, p. 320), sinaliza a “necessidade da utilização dos computadores no processo educacional de forma diferenciada daquela que, até então, usávamos os livros-texto”. Oliveira, Vicença, Santos (2020) disserta em seu estudo que a utilização das tecnologias usadas durante o processo de ensino aprendizagem é importante para o crescimento dos educandos e que proporciona cenários próximos da realidade dos conteúdos ministrado em sala de aula. No último bloco foi avaliado sobre como ocorreu as aulas e também os desafios enfrentados pelos professores e alunos durante a suspensão das aulas devido a COVID-19. Buscando nas literaturas já publicadas sobre o assunto, Souza e Alencar (2022, p. 16) obtiveram através de uma pesquisa realizada também na EJA sobre as dificuldades que os alunos enfrentaram durante a suspensão das aulas. Como pode ser lida abaixo:

Em relação aos alunos, apresentam como uma das mais frequentes a ausência de estrutura para acesso à internet de qualidade ou acesso a aparelhos eletrônicos como celulares, computadores ou tablets, onde pudessem acompanhar as aulas remotas.

Souza (2021, p. 20) em sua pesquisa destacou também algumas adversidades que os alunos precisaram enfrentar.

O que também acontece com os alunos do público da EJA, que além das dificuldades com os aparelhos eletrônicos ainda tem que conciliar os horários de trabalho, de cuidar da casa e dos filhos com as aulas remotas, o que gera muita desmotivação por parte deles.

Sobre a desmotivação e dificuldades mencionadas pelos autores citados acima, assim como a evasão dos alunos, pode-se ser verificada no item 8 e 9 desta pesquisa. Os professores responderam que durante a suspensão das aulas por conta da COVID-19 ocorreu desistência por parte dos alunos para seguir na conclusão dos estudos. Oliveira e Eiterer (2008, p. 5) destacam que:

Quando o jovem e o adulto abandonam a escola para trabalhar; quando as condições de acesso e segurança são precárias; os horários são incompatíveis com as responsabilidades que se viram obrigados a assumir; evadem por motivo de vaga, falta de professor, da falta de material didático; e também abandonam a escola por considerarem que a formação que recebem não se dá de forma significativa para eles.

Anos atrás os alunos dessa modalidade já deixaram os estudos por vários motivos e agora novamente muitos deles tiveram que desistir novamente por causa da necessidade de ter aulas remotas em função da pandemia que afetou todas as modalidades de educação do mundo todo. Fato esse que pode ser constatado a seguir De acordo com Cunha Jr (2020, p. 3):

No cenário da pandemia de Covid-19, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) se apresenta como uma das modalidades de ensino mais vulneráveis pela interrupção das atividades escolares. Formada quase em sua totalidade por estudantes que já possuem histórico de exclusão educacional, esse campo da educação que é marcado pela negligência dos governos vê-se ainda mais agravado, gerando um grande desafio para os sistemas de ensino.

Nota-se que muitas incertezas a pandemia trouxeram para todos os setores inclusive para a EJA na qual a desigualdade aumentou. Em síntese, pelos dados levantados neste bloco, pode-se perceber que alguns professores também tiveram que superar os seus desafios, mas que os alunos foram os mais afetados pela falta de equipamentos essenciais, acesso à internet, e também a falta de tempos, foram fatores que influenciaram a decisão de novamente deixar os estudos para outro momento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através dos resultados do presente estudo foi possível observar algumas questões que se sobressaltam no âmbito da Educação de Jovens e Adultos em meio à pandemia da Covid-19.

Sobre a estrutura das escolas que atendem a EJA compreende-se que é preciso ainda melhorias, considerando que a educação não faz somente dos conteúdos ensinados na sala de aula, mas sim de um conjunto que abrange a estrutura física completa com as tecnologias necessárias e de qualidade tal qual a sua manutenção para a continuação do uso por toda a comunidade escolar.

Os processos de ensino e de aprendizagem são muito complexos e requerem que os professores estejam atuando sempre com inovações para que o conteúdo não fique defasado. Portanto, capacitar o professor é fornecer o melhor domínio das tecnologias digitais e desta forma ajudá-los a desenvolver metodologias inovadoras com o uso das tecnologias.

Foi perceptível que os professores sentem a necessidade de compreenderem a necessidade do uso das tecnologias para que sejam aplicadas novas estratégias educacionais,

permitindo que o aluno se torna participante ativo da sua aprendizagem e tenha oportunidade de experimentar mais os conteúdos e contribuindo para a sua formação profissional.

No entanto, esses professores ao mesmo tempo que compreende da necessita de melhor domínio sobre as tecnologias ainda não incluí pequenas tentativas de uso em sala de aula. Importante acentuar que o uso das tecnologias também devem estar presentes na EJA e que o professor precisa ter um olhar atencioso para esse público, uma vez que estes têm as suas limitações e que estão retornando os seus estudos. Representando desta forma a procura uma vida melhor para si e para a sua família.

O objetivo do trabalho foi atendido através dos resultados quanto ao uso das tecnologias durante a suspensão das aulas em função da pandemia da Covid-19. Durante a pandemia da Covid-19 o uso das tecnologias foi de extrema importância, porém afetou diretamente o desempenho e a motivação dos alunos da EJA de formanegativa.

Devido à falta de conectividade e dispositivos, uma grande parcela dos alunos, segundo os professores da modalidade de educação pesquisada neste estudo, não teve acesso às aulas online e por esse motivo novamente desistiram de concluir os estudos e uma outra parcela sentiu dificuldades no aprendizado o que acaba aumentando a defasagem educacional causada pela pandemia.

Desta forma, com base no estudo aqui apresentado, a autora deixa como sugestão que as duas instituições de ensino que serviram como participantes desta pesquisa, busquem reforçar a capacitação do uso das tecnologias educacionais para minimizar as dificuldades encontradas pelos professores e também incentivar que eles explorem mais das tecnologias para melhorar e contribuir com o desenvolver das aulas.

Outro fator importante para sugerir é a melhoria da estrutura física para apoiar os professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem e também possibilitar a presença de um profissional técnico que consiga atender a demandada instituição e melhorias nos aparelhos que estejam prontos para uso com uma conectividade de qualidade.

É fundamental buscar atender aqueles alunos que sentiram dificuldade na aprendizagem e auxiliar na continuação da retomada das aulas presenciais para salvaguardar o presente e o futuro dos alunos da EJA.

Por fim, deixa-se como sugestão para que trabalhos futuros sejam incentivados por esta pesquisa e busquem discutir cada vez mais na EJA, porém na perspectiva dos alunos.

REFERÊNCIA

ABRAMOWICZ, A; WAJSKOP, G. **Educação infantil: creches: atividades para crianças de zero a seis anos.** 2^o ed. São Paulo: Moderna, 1999. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/GiselaWajskop/publication/263091136_Educacao_Infantil_Creches_Atividades_para_crianças_de_zero_a_seis_anos/links/00463539e6140d164bo00000/Educacao-Infantil-Creches-Atividades-para-crianças-de-zero-a-seis-anos.pdf. Acesso em 13 de junho de 2022.

ALTOÉ, A.; COSTA, M. L. F; TERUYA, T. K. **Educação e Novas Tecnologias.** Maringá: EDUEM, 2005, p 13-25.

ANUNCIAÇÃO, I. T; BONIFÁCIO, S. G. L. A; CRUZ, T. C; SANT'ANA, V. R. S. **A importância das tecnologias durante a formação docente.** Trabalho de Conclusão de Curso – Faculdade São Luis de França. Sergipe, p. 11. 2016. Disponível em: <https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc2-6.pdf>. Acesso em: 23 de janeiro de 2023.

BARROS, D. M. V. **Educação a distância e o universo do trabalho.** Bauru: Edusc, 2003.

BRASIL. Constituição Política do Império do Brasil. Elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I, em 25.03.1824. Brasília, 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm. Acesso em: 22 de junho de 2022.

RASIL. Lei nº 16 de 12 de agosto de 1834. Faz algumas alterações e adições à Constituição Política do Império. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM16.htm. Acesso em: 22 de junho de 2022.

BRASIL. Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854. Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte. 1854. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em: 22 de junho de 2022.

BRASIL. Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878. Cria cursos noturnos para adultos nas escolas públicas de instrução primária do 1^o grau do sexo masculino do município da Corte. 1878. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7031-a-6-setembro-1878-548011-publicacaooriginal-62957-pe.html>. Acesso em: 22 de junho de 2022.

BRASIL. Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879. Reforma o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império. 1879. Disponível em:

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-pub.licacaooriginal-62862-pe.html>. Acesso em: 22 de junho de 2022.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 24 de fevereiro de 1891. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm. Acesso em: 22 de junho de 2022.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934. Brasília: Presidência da República, 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 22 de junho de 2022.

BRASIL. Lei nº 5. 692, de 11 de agosto de 1971. Dispõe sobre as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Acesso em 04 de junho de 2022.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 03 de junho de 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm#art92. Acesso em 04 de junho de 2022.

1017

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1_ed.pdf. Acesso em 04 de junho de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos:** segundo segmento do Ensino Fundamental. v. 1. Brasília, DF: MEC, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_livro_01.pdf. Acesso em: 24 de janeiro de 2023.

BRIONES, J. A; MEDEIROS F, D. A. Planejamento, práticas pedagógicas e novas tecnologias na educação. **Cadernos PDE**. V. 1, p. 01- 33. Disponível em: www.diaadiaeducacao.pr.gov.br. Acesso em: 25 de janeiro de 2023.

CARNEIRO, R. **Informática na Educação.** Representações sociais do cotidiano. nº 96. São Paulo: Cortez, 2002.

CASTELLS, M. Materials for an exploratory theory of the network society. **The British Journal of Sociology**, 51: 5-24. 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/j.1468-4446.2000.00005.x>. Acesso em: 04 de abril de 2023.

CASTRO. A. F. O computador na escola: modos de leitura e mídias hipertextuais. In: SENNA, Luiz. A. G. (Org.). **Letramento: princípios e processos.** Curitiba: Ibpex, 2007.

CAVALCANTE, J. F. **Educação Superior: conceitos, definições e classificações.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000. p. 54.

CETICBR. Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras** [livro eletrônico]: TIC Educação 2020: edição COVID-19: metodologia adaptada. São Paulo: 2020. Disponível em: https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20211124200731/resumo_executivo_tic_educacao_2020.pdf. Acesso em: 13 de abril de 2023.

CORDEIRO, K. M. A. **O Impacto da Pandemia na Educação: A Utilização da Tecnologia como Ferramenta de Ensino.** 2020.

CUNHA JR, A. S. et al. Educação de jovens e adultos (EJA) no contexto da pandemia de COVID-19: Cenários e dilemas em municípios baianos. **Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade.** Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 01-22. 2020.

CUNHA, J.C. **A opinião dos alunos do ensino fundamental e médio sobre a educação de jovens e adultos (EJA) do centro de educação de jovens e adultos (CEEJA) de Santarém, Pará/Brasil.** Dissertação (Mestrado em Docência e Gestão da Educação – Universidade Fernando Pessoa. Faculdade de Ciências Humanas Sociais. Porto, p 99. 2018.

ESCUADERO, A. 2020. Intermodalidad Educativa: propuesta de desarrollo conceptual con una revisión sistemática y una cartografía conceptual. **Revista Electrónica Desafíos Educativos.** 2020. (REDECI). 3(6), 19-28.

1018

FERREIRA, G. R. **Educação e Tecnologias: Experiências, Desafios e Perspectivas.** v. 2. Ponta Grossa, SP: Atena, 2019.

FRIEDRICH, M. et al. **Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas.** 2010. In Ensaio: Avaliação de Política Pública Educacional. Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 389-410.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação,** n. 14, p. 108-130, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/YK8DJk85m4BrKJqzHTGm8zD/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 22 de junho de 2022.

HAVIARAS, M; MOREIRA, H. MARTINS, C. B. M. J. Desenvolvimento e confirmação de validade e de confiabilidade do instrumento de coleta de dados sobre a formação inicial de professores e tecnologias educacionais. **Revista de Educação Ciência e Tecnologia,** Canoas, v.7, n.2, 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/335391460_Desenvolvimento_e_confirmacao_de_validade_e_de_confiabilidade_do_instrumento_de_coleta_de_dados_sobre_a_formacao_inicial_de_professores_e_tecnologias_educacionais. Acesso em: 25 de junho de 2022.

KELLER, L; BECKER, E.L.S. **A trajetória da educação de jovens e adultos no Brasil.** Seção: Políticas públicas – Ensaio dissertativo. Universidade Franciscana – UFN. 2020.

MARQUES, R. C; SILVEIRA, A. J. T; PIMENTA, D. N. **A pandemia de Covid-19: interseções e desafios para a história da saúde e do tempo presente.** Coleção: História do Tempo Presente: v. II. 2020. FioCruz. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/documento/pandemia-de-covid-19-intersecoes-e-desafios-para-historia-da-saude-e-do-tempo-presente>. Acesso em: 24 de junho de 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP Nº: 5/2020 de 24 de abril de 2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 24 de junho de 2022.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá.** 3ª ed. Campinas: Papyrus, 2008.

OLIVEIRA, P. C. S.; EITERER, C. L. **“Evasão” escolar de estudantes trabalhadores na EJA.** In: SENEPT – Seminário Nacional de Educação profissional e tecnológica. 1., 2008. Belo Horizonte. Anais. p.1-7. Disponível em: http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos_senept/anais/terca_tema6/TerxaTema6Artigo10.pdf Acesso em: 09 de fevereiro de 2023.

OLIVEIRA, W. T; VICENÇA, T. F; SANTOS, V. S. **Emprego de videoaulas no ensino aprendizagem da disciplina de Técnica Dietética.** Revista Docência do Ensino Superior, Belo Horizonte, v. 10, p. 1-19, 15 set. 2020. Universidade Federal de Minas Gerais Pro-Reitoria de Pesquisa. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.35699/2237-5864.2020.20179>. Acesso em: 08 de abril de 2023.

1019

OMS. **Relatório de situação da OMS.** 20 de janeiro de 2020. (2020c). Disponível em: <https://portalarquivos.saude.gov.br/images/pdf/2020/janeiro/22/novo-coronavirus-resumo-e-traducao-oms-22jan20-nucom.pdf>. Acesso em: 24 de junho 2022.

OPAS. Organização Pan-Americana da Saúde. **Regulamento Sanitário Internacional (RSI).** 2020. Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5847:regulamento-sanitario-internacional-rsi&Itemid=812. Acesso em: 24 de junho 2022.

PAIVA, V. P. **Educação popular e educação de jovens e adultos.** Rio de Janeiro: Edições Loyola, 1973.

PÉREZ G. A.I. **A função e formação do professor(a) no ensino para compreensão de diferentes perspectivas.** In: SACRISTÁN, J.G. e PÉREZ G. A.I. Compreender e transformar o ensino. 4. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000. p. 353-379.

SOUZA, V. F; ALENCAR, M. F. S. **A educação de jovens e adultos no período de**

pandemia da Covid-19: uma análise das estratégias desenvolvidas pelos professores nas aulas remotas. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal de Pernambuco. 2022. p. 21. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/12345>

44168/1/TCC%20-%20VIVIANE%2026-04-22.pdf. Acesso em: 09 de fevereiro de 2023.

SOUZA, A. S. A EJA em tempos de pandemia: uma análise da atuação do professor em sala de aula. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa. 2021. p. 38. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/20591/1/ASS26072021.pdf>. Acesso em: 09 de fevereiro de 2023.

TAJRA, S. F. Internet na educação. O professor na era digital. São Paulo: Épica, 2002.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. 2020. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/articles/Covid-19-educational-disruption-and-response>. Acesso em: 25 de abril de 2023.

OMS. Relatório de situação da OMS. 20 de janeiro de 2020. (2020c). Disponível em: <https://portalarquivos.saude.gov.br/images/pdf/2020/janeiro/22/novo-coronavirus-resumo-e-traducao-oms-22jan20-nucom.pdf>. Acesso em: 24 de junho 2022.

WorldoMeters. 2023. Disponível em: <https://www.worldometers.info/coronavirus/>. Acesso em: 04 de abril de 2023.