



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CAMPUS ARARANGUÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO

Fernanda Francielli Nascimento

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

Araranguá
2023

Fernanda Francielli Nascimento

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

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Tecnologias da Informação e Comunicação.

Orientador (a): Prof. Juarez Bento da Silva Dr.
Coorientador(a): Profa. Simone Meister Sommer Bilessimo Dr. (a).

Araranguá
2023

Nascimento, Fernanda Francielli

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 Nascimento ; orientadora, Juarez Bento da Silva, coorientadora, Simone Meister Sommer, 2023.

104 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Campus Araranguá, Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação, Araranguá, 2023.

Inclui referências.

1. Tecnologias da Informação e Comunicação. 2. Educação de Jovens e Adultos. 3. Isolamento social. 4. TIC. 5. Covid-19. I. Bento da Silva, Juarez. II. Meister Sommer, Simone. III. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação. IV. Título.

Fernanda Francielli Nascimento

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

O presente trabalho em nível de Mestrado foi avaliado e aprovado, em pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof. Juarez Bento da Silva Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Giovani Mendonça Lunardi Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^a. Marina Carradore Sérgio Dr^a.
Universidade Federal de Santa Catarina

Certificamos que esta é a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Mestra em Tecnologias da Informação e Comunicação.



Coordenação do Programa de Pós-Graduação



Prof. Juarez Bento da Silva, Dr.
Orientador

Araranguá
2023

Dedico à minha fortaleza e existência, minha mãe Clenir Fernandes e ao meu padrinho (avô) João Manfioletti Fernandes (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por iluminar constantemente o meu caminhar me guiando às escolhas certas. Sem essa força divina, nenhuma conquista seria possível.

Agradeço a minha mãe Clenir Fernandes, meu maior exemplo e orgulho. Obrigada por ter acreditado em mim novamente, por ter me apoiado e por muitas vezes ter se sacrificado para me dar tudo o que precisei. Obrigada por cada incentivo e pelas orações em meu favor.

A minha gatinha Zaylla que esteve comigo nos dias e noites durante o processo de escrita e nos dilemas que precisei enfrentar. Obrigada por ser o meu anjo de quatro patas que sempre me acalma quando eu preciso só por estar perto de mim.

A minha amiga Vitoria Gabrielle Miliolli que conheci no início dessa jornada e com quem compartilhei tantas preocupações, aflições e conquistas durante esta caminhada. Obrigada pelos ensinamentos, pelo companheirismo, pela atenção, por ser tão solícita e principalmente, pela amizade construída ao longo destes anos.

A minha amiga de tanto tempo, Caroline da Silva Garcia, agradeço as mensagens de motivação incondicional que me ajudaram a concluir esse trabalho. Receber a sua atenção e carinho foi primordial para eu seguir em frente e não desistir. Você foi importante, essencial em um momento que eu estava volúvel. Jamais vou esquecer.

Agradeço também as minhas amigas Cibele Mariot Teixeira e Geane Biancato que estiveram presente neste estudo. Deixaram aqui as suas contribuições e que com carinho irei guardar a atenção e a complacência que me ajudaram a chegar ao fim deste trabalho.

Obrigada a todos que, mesmo não estando citados aqui, tanto contribuíram para a conclusão desta etapa e para a pessoa que sou hoje.

Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre (FREIRE, 1989, p 31).

RESUMO

Esta pesquisa teve 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. Este estudo foi desenvolvido sob uma abordagem descritiva, realizada através de um estudo de caso. 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. Para avaliação dos resultados da pesquisa, foram analisados os dados coletados nos questionários e posteriormente foram digitados em planilha eletrônica, para posterior tabulação e geração de elementos gráficos. Através dos resultados do presente estudo foi possível observar algumas questões que se sobressaltam no âmbito da EJA em meio à pandemia da Covid-19. Quanto a infraestrutura das instituições os resultados apontaram a falta de manutenção e profissionais qualificados para dar apoio aos alunos e professores. Quanto a compreensão dos professores sobre a importância do uso das tecnologias da educação e comunicação como apoio ao aprendizado foi favorável, no entanto os professores sentem a necessidade de reforçar a capacitação com cursos para entender melhor o funcionamento de algumas tecnologias e quais seus objetivos que possam atender quais conteúdo. Em razão da suspensão das aulas, os resultados obtidos mostram que ocorreu desistência por parte dos alunos em continuar os estudos devido à falta de dispositivos e conexão para acompanhar as aulas. Os alunos que continuaram sentiram dificuldades na aprendizagem. Como conclusão, é possível sugerir que as instituições 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.

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

ABSTRACT

The general objective of this research was to analyze the perception of teachers working in Youth and Adult Education (EJA) in the municipal and state network, in the municipality of Araranguá, Santa Catarina, concerning Information and Communication Technologies (ICT) in education and its use as a result of the Covid-19 pandemic. This study has developed under a descriptive approach, carried out through a case study. The sampled population was consisted of 16 teachers working in EJA. The instrument applied for data collection was a questionnaire composed of 8 blocks that were applied in 2 schools (municipality and state) that offer the teaching modality from the study. To evaluate the results of the research, the data collected in the questionnaires were analyzed and later entered into an electronic spreadsheet, for subsequent tabulation and generation of graphic elements. Through the results of the present study, it was possible to observe some issues that stand out in the context of EJA during the Covid-19 pandemic. As for the infrastructure of the institutions, the results pointed to a lack of maintenance and qualified professionals to support students and teachers. As for the teachers' understanding of the importance of using education and communication technologies to support learning, it was favorable, however, teachers feel the need to reinforce training with courses to better understand how some technologies work and what their purposes can serve what content. Due to the suspension of classes, the results obtained show that students gave up on continuing their studies due to a lack of devices and connections to follow the classes. Students who continued experienced difficulties in learning. In conclusion, it is possible to suggest that institutions seek to strengthen training in the use of educational technologies to minimize the difficulties encountered by teachers and also encourage them to explore more technologies to improve and contribute to the development of classes.

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

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Organização Escolar no Brasil.....	25
Figura 2 - Recursos utilizados para acompanhamento de aulas ou atividades remotas.....	41
Figura 3 - Desenho metodológico da pesquisa com a Educação de Jovens e Adultos.	49
Figura 4 - EBM Nova Divinéia, local onde são realizadas as aulas do EJA municipal.	50
Figura 5 - EEB Profº Clóvis Goulart, local onde são realizadas as aulas do EJA estadual.....	50
Figura 6 - Escores médios de Likert para os itens do Bloco VI.....	61

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Comparação entre estudo de caso e pesquisa.....	48
Quadro 2 - Divisão dos questionários em blocos, títulos e escalas.....	52
Quadro 3 - Infraestrutura e incentivo institucional.....	57
Quadro 4 - Formação inicial para a utilização de tecnologias educacionais.....	59
Quadro 5 - Formação continuada para a utilização de tecnologias educacionais.....	59
Quadro 6 - Percepções sobre as tecnologias educacionais, Parte 1.....	62
Quadro 7 - Percepções sobre as tecnologias educacionais, Parte 2.....	62
Quadro 8 - Percepções sobre as tecnologias educacionais, Parte 3.....	63
Quadro 9 - Estratégias metodológicas de ensino, Parte 1.....	64
Quadro 10 - Estratégias metodológicas de ensino, Parte 2.....	65
Quadro 11 - Estratégias metodológicas de ensino, Parte 3.....	66
Quadro 12 - Estratégias metodológicas de ensino, Parte 4.....	67
Quadro 13 - Desafios na educação durante a suspensão das atividades presenciais em razão da pandemia da Covid-19.....	68

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEEJA	Centros Estaduais de Educação de Jovens e Adultos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competência de Jovens e Adultos
ENCCEJA PPL	Exame Nacional para Certificação de Competência de Jovens e Adultos para Pessoas Privadas de Liberdade
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ERE	Ensino Remoto Emergencial
FIESP	Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
IOT	Internet das Coisas
LDB	Lei das Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
NEM	Novo Ensino Médio
OEA	Organização dos Estados Americanos
OMS	Organização Mundial da Saúde
PPGTIC	Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação
SED	Secretaria de Estado da Educação
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
1.1	CONTEXTUALIZAÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO.....	16
1.2	JUSTIFICATIVA.....	19
1.3	OBJETIVOS.....	21
1.3.1	Objetivo Geral.....	21
1.3.2	Objetivos Específicos.....	22
1.4	INTERDISCIPLINARIDADE E ADERÊNCIA AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO.....	22
1.5	ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO.....	23
2	REVISÃO DA LITERATURA.....	24
2.1	ORGANIZAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL.....	24
2.1.1	Educação Infantil - Creches e Pré- Escola.....	25
2.1.2	Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Anos Finais.....	27
2.1.3	Ensino Médio e Educação Profissional e Tecnológica.....	28
2.1.4	Educação Superior.....	29
2.1.5	Educação Especial.....	30
2.2	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	31
2.3	TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO.....	35
2.3.1	As TIC na Educação.....	37
2.3.2	As TIC como Ferramentas Educacionais.....	39
2.3.3	O papel do docente utilizando as TIC.....	42
2.3.4	COVID-19 e a Educação.....	43
3	METODOLOGIA.....	46
3.1	TIPO DE PESQUISA.....	46
3.2	DESENHO METODOLÓGICO.....	49
3.3	POPULAÇÃO E AMOSTRA.....	49
3.3.1	População.....	50
3.3.2	Amostra.....	51
3.4	TÉCNICAS E INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	51
3.5	TÉCNICAS PARA O PROCESSAMENTO DOS DADOS.....	53
3.6	VALIDAÇÃO DO INSTRUMENTO.....	54
3.7	PROCEDIMENTO.....	55
4	RESULTADOS.....	56

4.1	BLOCO I - PERFIL.....	56
4.2	BLOCO II - INFRAESTRUTURA E INCENTIVO INSTITUCIONAL.....	57
4.3	BLOCOS III E IV - FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA PARA A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS EM CONTEXTO EDUCACIONAL....	58
4.4	BLOCO V – SOBRE A IMPORTÂNCIA DA OFERTA DE CURSOS PARA DOCENTES.....	60
4.5	BLOCO VI - PERCEPÇÕES SOBRE AS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS 60	
4.6	BLOCO VII - ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS DE ENSINO.....	63
4.7	BLOCO VIII - DESAFIOS NA EDUCAÇÃO DURANTE A SUSPENSÃO DAS ATIVIDADES PRESENCIAIS EM RAZÃO DA PANDEMIA DA COVID-19.....	68
5	DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	70
5.1	BLOCO I – PERFIL.....	70
5.2	BLOCO II - INFRAESTRUTURA E INCENTIVO INSTITUCIONAL.....	70
5.3	BLOCOS III E IV - FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA PARA A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS EM CONTEXTO EDUCACIONAL....	73
5.4	BLOCO V – SOBRE A IMPORTÂNCIA DA OFERTA DE CURSOS PARA DOCENTES.....	75
5.5	BLOCO VI - PERCEPÇÕES SOBRE AS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS 76	
5.6	BLOCO VII - ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS DE ENSINO.....	79
5.7	BLOCO VIII - DESAFIOS NA EDUCAÇÃO DURANTE A SUSPENSÃO DAS ATIVIDADES PRESENCIAIS EM RAZÃO DA PANDEMIA DA COVID-19.....	83
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	86
7	REFERÊNCIAS.....	88
8	APÊNDICE A – FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS.....	100

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 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.

1.1 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 operários 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?

1.2 JUSTIFICATIVA

A pandemia de Covid-19 forçou uma situação social muito delicada para toda a população, no que diz respeito à gestão emocional. O que ocasionou uma “pandemia emocional”, por exemplo em relação aos professores, fazendo com que estes manifestassem diferentes emoções básicas face à utilização das TIC, principalmente no ensino e na aprendizagem. Com esta pesquisa pretende-se apresentar a percepção atuando na modalidade Educação de Jovens e Adultos, face ao momento de pandemia de Covid-19.

Em 1996, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/ 96), sendo que nesta os jovens, adultos e idosos analfabetos passaram a ser objeto da legislação. A EJA foi criada em 1997 como uma modalidade de ensino formal assegurada na Constituição Federal. Na qual a EJA se constitui em direito de todo cidadão brasileiro que, por algum motivo, deixou de estudar em idade escolar e que não tenha completado seus estudos. É um perfil de estudantes que pressupõe a presença de muitos obstáculos para realização de uma educação eficaz e progressiva, uma vez que, é destinada aqueles indivíduos que não tiveram oportunidade de iniciar ou concluir seus estudos em idade escolar, no Ensino Fundamental ou Ensino Médio.

Paulo Freire foi um dos grandes colaboradores da Educação de Jovens e Adultos. Como conceituado educador, escritor e filósofo sempre defendeu a educação democrática e libertadora: “[...] mundo do trabalho é um ensino

emancipador para contribuir na formação de sujeitos que identifiquem os próprios interesses e leiam o mundo e ajam nele, transformando-o". (FREIRE, 2009, p. 13).

Na EJA, encontra-se uma diversidade de perfis de alunos. São diferentes perfis relacionados à faixa etária, escolarização e cultura, que geralmente estão situados nas classes econômicas mais populares. São alunos que, por motivos diversos, tiveram seu processo de aprendizagem, em contexto escolar, interrompido.

Por outro lado, as TIC têm permitido uma crescente produção em todos os setores ao redor do mundo. Claramente na história a aplicação das TIC no processo de ensinar e de aprender, sempre foi complementar e sua importância subestimada. O fato de as TIC avançarem continuamente impactando nas vidas das pessoas e conseqüentemente está mais presente no dia a dia dos professores e dos alunos. O uso das TIC passa a ser um elemento interessante e necessário para aplicação na formação dos alunos. Logo, a integração das TIC nos sistemas educacionais é um grande desafio para as instituições de ensino.

É muito importante a integração das TIC na sala de aula, a fim de, buscar oferecer aos professores e alunos recursos e ferramentas que são usuais em sua vida diária. Em plena era de protagonismo das tecnologias digitais é muito importante aprender a utilizá-las e transformá-las em ferramentas que sirvam de fonte de apoio e de inovação nas aulas. No caso da EJA é muito importante que essas ferramentas sejam apresentadas, pois, em tese, predominam nessa modalidade de ensino pessoas que tiveram pouca oportunidade de conhecer ou manusear as novidades tecnológicas digitais. É imprescindível que a EJA faça uso dos recursos proporcionados pelas TIC, pois, estas podem ajudar a desenvolver e descobrir a potencialidades dos alunos. A integração das TIC, em um contexto pedagógico apropriado, pode se constituir em recursos atuais e eficazes, e capazes de auxiliar tanto professores, quanto alunos na melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem.

A emergência social ocasionada pela pandemia de Covid-19 impactou fortemente sobre o cotidiano tanto de professores e alunos. A implantação do Ensino Remoto Emergencial decorrente da necessidade de isolamento social impôs a utilização de recursos tecnológicos digitais, por parte de professores e alunos. Neste sentido, os professores se viram inseridos de forma imediata, em um contexto onde houve a necessidade de ministrar suas aulas, de preparar os conteúdos

didáticos, através da utilização de ferramentas e recursos digitais, em ambientes online.

Conforme mencionado anteriormente a EJA caracteriza-se por contar com alunos com perfis diversificados e que por motivos diversos tiveram sua trajetória escolar interrompida. Deste contexto emergiu este estudo que busca fornecer dados e informações sobre a percepção dos docentes da Educação de Jovens e Adultos, no município de Araranguá, Santa Catarina, em relação ao uso pedagógico das TIC, bem como sua trajetória durante o período pandêmico mais agudo.

Segundo Hue e Ab Jalil (2013) o sucesso do uso e integração de tecnologias na educação depende principalmente das atitudes e percepções que eles têm em relação às TIC.

É importante mencionar que o desenvolvimento de uma atitude e percepção favorável por parte dos professores é de grande importância para a incorporação efetiva das tecnologias em sala de aula e para evitar as resistências ao uso destas que surgem no processo.

A realização desta pesquisa permitiu-nos conhecer através das percepções dos docentes atuantes na EJA, na região objeto do estudo, as necessidades que apresentam ao nível da utilização das TIC.

O que possibilitou fornecer dados e informações sobre os docentes deste grupo populacional, e que a partir da realização de mais estudos será possível ampliar informações sobre as necessidades específicas e assim capacitar estes sobre como usar as tecnologias no contexto real, o que poderá melhorar a qualidade educacional.

Durante os meses de desenvolvimento da pesquisa, foi possível presenciar dificuldades enfrentadas pelas instituições e profissionais e até mesmo alguns pela própria autora. Refletindo sobre essas questões, a obra então passou a ser não somente um interesse acadêmico, mas também uma necessidade de levantar dados quanto a situação educacional dessa modalidade para o município na qual se insere o objeto de estudo.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo Geral

Investigar as percepções dos professores sobre as TIC, durante o distanciamento social devido à pandemia de Covid-19, na Educação de Jovens e Adultos no município de Araranguá em Santa Catarina.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Elaborar um instrumento de coleta de dados a partir da revisão de literatura;
- Aplicar o instrumento, coletar e tabular os dados obtidos com os professores da Educação de Jovens e Adultos das redes municipal e estadual, de Araranguá/SC;
- Interpretar e analisar os resultados adquiridos no estudo e fazer uma comparação com outros estudos da área educacional.

1.4 INTERDISCIPLINARIDADE E ADERÊNCIA AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

O Programa de Pós-Graduação em Tecnologia da Informação e Comunicação da Universidade Federal de Santa Catarina – Campus Araranguá, é um programa interdisciplinar, constituído por três linhas de pesquisa que se correlacionam na área de concentração, denominada Tecnologia e Inovação.

Este trabalho tem como objetivo descrever as percepções dos professores sobre as TIC, durante o período de pandemia de Covid-19, para atingir tal objetivo faz-se necessário uma visão interdisciplinar para compreender os elementos da pesquisa e seu contexto, bem como elaborar os instrumentos a serem empregados para a coleta e interpretação dos dados. É um estudo que trata da integração das tecnologias dentro do contexto escolar, sendo que foram utilizados instrumentos de pesquisa que buscaram auxiliar a compreender como foi a realidade da Educação de Jovens e Adultos referente a utilização da TIC, durante um estado pandêmico. Ou seja, se trata um trabalho relacionado diretamente a linha de pesquisa Tecnologia Educacional.

A fim de relacionar esta dissertação com as demais do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação, foi realizada uma pesquisa exploratória no repositório da Universidade Federal de Santa Catarina em nível do mestrado em Tecnologias da Informação e Comunicação. Não foi identificada nenhuma temática semelhante. Face a esta situação entende-se que o presente estudo poderá contribuir com o programa, a fim de, despertar o interesse, bem como motivar novos trabalhos, na área dessa temática.

1.5 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Com a intenção de cumprir com os objetivos propostos para essa pesquisa, o mesmo foi estruturado em 6 capítulos, descritos a seguir.

Capítulo 1: Contém a parte introdutória com a finalidade de atender a temática do estudo e direcionar o leitor desde a contextualização e problemática, passando pela justificativa da elaboração e chegando nos objetivos definidos para o desenvolvimento e a relevância dessa pesquisa com o Programa de Pós-graduação em Tecnologia da Informação e Comunicação, seguido da estruturação da dissertação.

Capítulo 2: Apresenta o embasamento teórico utilizado para explicar o tema estudado, desta maneira esse capítulo será encontrado assuntos desde “Organização Escolar no Brasil”, “Educação de Jovens e Adultos”, “O Início das Tecnologias da Informação e Comunicação” e concluindo com o tópico “Uso das Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação”.

Capítulo 3: Trata-se da “Metodologia” utilizada para concretizar esta pesquisa descrevendo a população, as técnicas utilizadas na coleta de dados e também na validação e processamento desses dados.

Capítulo 4: Divulga os resultados obtidos com essa pesquisa através do instrumento de coleta aplicado com o público alvo.

Capítulo 5: Concerne a discussão dos resultados e apresenta outros estudos na mesma área desse estudo.

Capítulo 6: Manifesta as conclusões, assinalando quais foram os pontos mais expressivos e também quais contribuições esta pesquisa obteve assim como sugestões. Encerra-se com as referências utilizadas e apêndices produzidos para a realização do trabalho.

2 REVISÃO DA LITERATURA

A modalidade de ensino de Educação de Jovens e Adultos surgiu para ajudar a população que por diversas razões não conseguiram concluir o ensino regular na faixa etária comum. Tal modalidade de ensino é conceituada pelo Governo Federal na Constituição de 1988 e também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei 9.394/1996, colocada em vigor em 1996.

Historicamente, antes mesmo da modalidade de Educação de Jovens e Adultos ser contemplada pela Constituição Federal de 1988, a educação de forma geral deu início quando o Brasil ainda era chamado como Ilha de Vera Cruz com a chegada dos Portugueses em 1500.

Desde então, a educação vem se amoldando conforme a época e se aperfeiçoando com temáticas múltiplas. A resultante das TIC e a educação é vista de forma positiva pois auxilia toda a equipe gestora e pedagógica como também alunos e familiares.

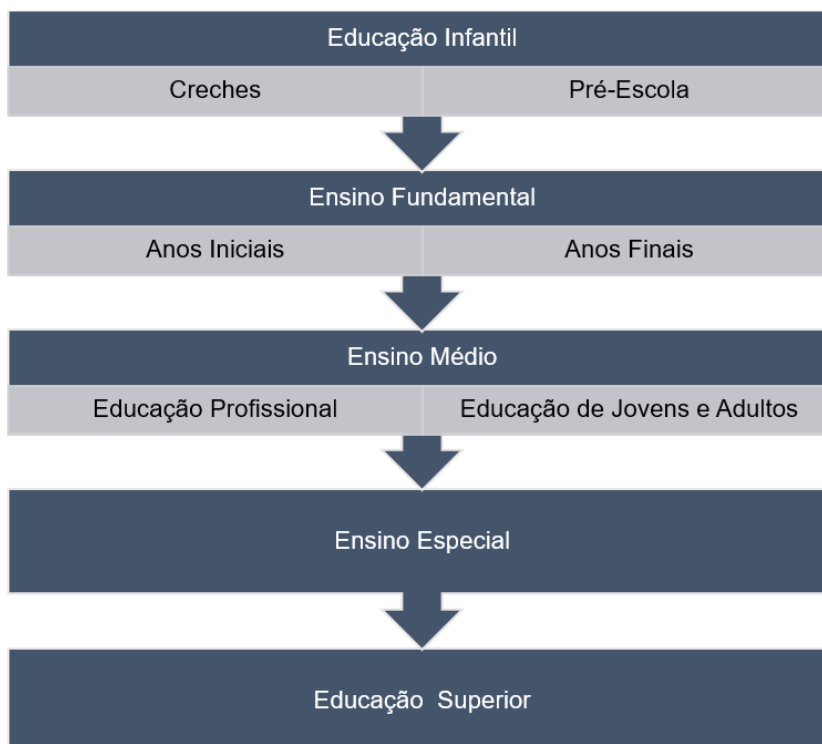
2.1 ORGANIZAÇÃO ESCOLAR NO BRASIL

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).

A organização escolar no Brasil pode ser observada na esquematização a seguir (Figura 1):

Figura 1 - Organização Escolar no Brasil.



Fonte: Elaborado pela autora.

2.1.1 Educação Infantil - Creches e Pré- Escola

A Resolução CNE/CEB nº 3, de 3 de agosto de 2005, do Conselho Nacional de Educação indicou em seu Art. 2 nomenclatura para a organização do ensino básico para nove anos como sendo:

- *Creche* - Até 3 anos de idade;
- *Pré-Escola* - 4 e 5 anos de idade;
- *Educação Infantil* - 5 anos de duração - Até 5 anos de idade.

A LDB no seu Título V, cap II, Art. 29 define sendo: “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

No seu Art. 30 descreve que: “A educação infantil será oferecida em:

- I. Creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

- II. Pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade”.

No Art. 31 a carga horária obrigatória na educação infantil é de 800 (oitocentas) horas, distribuídas por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional.

A creche – palavra de origem francesa que significa manjedoura – foi criada para educar, guardar e abrigar crianças pequenas cujas mães necessitavam trabalhar ou de assistência, portanto, as creches surgiram como sendo um trabalho beneficente para o atendimento às famílias de baixa renda e, ao serem oficialmente oferecidas pelo Estado, foi vinculada então aos seus órgãos de assistência e bem-estar social (OLIVEIRA; ADRIÃO, 2007).

Encravada entre a família e a escola, a creche oscila entre as funções e significados dessas duas outras instituições tão bem demarcadas no interior da sociedade. Na verdade, é com a família que a creche mais tem disputado e buscado conquistar espaço, na medida em que essa é a instituição tradicionalmente encarregada de cuidar e de educar a criança pequena. Por isso mesmo a creche tem geralmente sido identificada como uma instância destinada a suprir a lacuna que resulta da incapacidade da família em cumprir sua função. Ressalta-se, assim, na história dessa entidade uma forte conotação assistencialista que insiste em manter-se presente até os dias de hoje”. (MERISSE, 1997, p. 25).

Em meados dos anos de 1980, o Brasil necessitou debater acerca da ampliação das funções das creches em razão de uma sociedade que passava por um período de modernização na qual teve seu início com os movimentos populares nos anos de 1970. Foi a partir de então que as creches transpuseram como sendo um lugar de educação e cuidados coletivos e permitiu, através dos movimentos populares da época, o princípio do reconhecimento político e social (ABRAMOWICZ; WAJSKOP, 1999).

A então chegada na pré-escola é onde as crianças realizam funções de ordem pedagógica para enriquecer o seu desenvolvimento infantil. As suas atividades tem como objetivo atender as necessidades no ato de cuidar, educar, estimular e também os preparar para a alfabetização nos aspectos: psicossociais da criança, criando condições adequadas para o seu desenvolvimento, estimulando à criatividade, a autonomia, a cooperação e a criticidade interessando-se pela sua individualidade e sua realidade familiar. Outro ponto importante que deve ser estimulado na criança em idade pré-escolar são as brincadeiras. Toda criança

precisa direcionar a sua energia através das atividades, jogos, brincadeiras que chamem sua atenção como igualmente desenvolva a sua aprendizagem (SANTOS, 2016).

2.1.2 Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Anos Finais

A Resolução CNE/CEB nº 3, de 3 de agosto de 2005, do Conselho Nacional de Educação indicou em seu Art. 2 nomenclatura para a organização do ensino básico para nove anos como sendo:

- Ensino Fundamental - 9 anos de duração - Até 14 anos de idade;
- *Anos iniciais* - 5 anos de duração - de 6 a 10 anos de idade;
- *Anos finais* - 4 anos de duração - de 11 a 14 anos de idade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no seu Título V, cap II, Art. 32 relata que “o ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão mediante:

- I. “o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;”
- II. “a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;”
- III. “o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;”
- IV. “o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social”.

No Art. 34. “A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola”.

Calculando então 800 (oitocentas) horas letivas no ano distribuídas em 200 (duzentos) dias letivos de acordo com o calendário da escola.

É nos anos iniciais do ensino fundamental que a criança está na idade da curiosidade, de questionar, de ser sociável, e com muita imaginação. É nessa fase que o lúdico coopera com a motivação do aprendizado do aluno, a sua capacidade de perceber, compreender e retratar o mundo ao seu redor não excluindo as suas diversidades, relações socioculturais e a autonomia do seu eu (SED-DF, 2014).

Quando o aluno chega nos anos finais do ensino fundamental, já tem uma formação para vivenciar situação do dia-a-dia. É nesses anos que o aluno tem seu desenvolvimento focalizado na contribuição de cidadãos colaborativos, críticos, responsáveis, pesquisadores que vem a somar no seu currículo estrutural para compreender e agir no mundo (SED-DF, 2021).

2.1.3 Ensino Médio e Educação Profissional e Tecnológica

Última etapa da educação brasileira, o ensino médio tem duração de 3 anos com idade até os 17 anos de idade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no seu Título V, cap II, Art. 35 “O ensino médio, etapa final da educação básica, terá como finalidades:”

- I. “a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;”
- II. “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;”
- III. “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;”
- IV. “a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina”.

A Educação Profissional e Tecnológica é minuciada como “A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional,

integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (Cap III, Art. 39).

O ensino médio, como última etapa da educação básica tem sido objeto de discussão em diferentes espaços, principalmente agora com o Novo Ensino Médio (NEM) nas escolas públicas e privadas.

No entanto, buscando historicamente, o ensino médio brasileiro tem alternando quanto a sua finalidade. Em primeiro plano o ensino médio era direcionado para o ingresso do discente no ensino superior para uma formação acadêmica, já em um segundo plano o ensino médio era voltado para uma formação técnica/profissional em função da preparação para o mercado de trabalho. A legislação então designou que o ensino médio seja dividido em trajetórias inerentes para sujeitos diferenciados (SED-PR, 2013).

A Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais. Portanto, a carga horária diária passa a ser de 4 horas para 5 horas.

O Novo Ensino Médio (NEM) vem como uma proposta diferente o que resultou em algumas mudanças nas escolas brasileiras. O objetivo central agora é colocar o aluno como foco principal, dessa maneira a escola irá promover para os estudantes, e com eles, a participação desses jovens como parte integrante da nossa sociedade e um agente transformador de ações benéficas para o mundo.

Os itinerários formativos são compostos por disciplinas, oficinais, grupo de estudo, projetos na qual a escola tem livre poder de escolha de qual seguir, mas serão os alunos que irão escolher qual eletiva irá cursar por semestre.

Essas transformações na última etapa da educação básica, além de colocar o aluno como protagonista, defini também um olhar atento quanto a evasão escolar na idade entre 14 anos e 17 anos. Motivos que levam o aluno a abandonar a escola nessas idades, são o trabalho, desinteresse, gravidez, falta de expectativa do futuro e ainda dificuldade econômica.

2.1.4 Educação Superior

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no Cap IV, Art. 44 defini que –a educação superior é composta pelos cursos sequenciais, de graduação, pós graduação e de extensão.

Educação Superior é realizada em instituições públicas ou privadas, organizados por cursos com diferentes saberes e de abrangências múltiplos como graduação, pós graduação e extensão e é aberta a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e sido aprovados em processo seletivo conhecido também como vestibulares (CAVALCANTE, 2000).

2.1.5 Educação Especial

No Cap V, Art. 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) descreve a educação especial como a “modalidade de ensino escolar que é oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura em junho de 1994, juntamente com o governo espanhol, realizaram uma conferência mundial reunindo 300 representantes de 92 governos e de 25 organismos internacionais com a finalidade de promover a garantia de uma educação para todos.

Surgindo então a Declaração de Salamanca que proclama a inclusão no domínio escolar sendo capaz de oferecer a convivência, reconhecimento e as necessidades das crianças de forma individual (CURY, 2005).

(...) parte do princípio de que todas as diferenças humanas são normais e de que a aprendizagem deve, portanto, ajustar-se às necessidades de cada criança, em vez de cada criança se adaptar aos supostos princípios quanto ao ritmo e à natureza do processo educativo. Uma pedagogia centralizada na criança é positiva para todos os alunos e, conseqüentemente, para toda a sociedade (BRASIL, 1994, p. 18).

A educação especial é direcionada para alunos que tenham dificuldades físicas e/ou características psíquicas peculiares tais como: deficientes visuais, deficientes auditivos, deficientes físicos, deficientes mentais, portadores de deficiências múltiplas, portadores de condutas típicas portadores de altas habilidades (SILVA, 2006, p. 40).

2.2 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.

Carlos Roberto Jamil Cury relator do PARECER CNE/CNB 11/2000 nas páginas 7 a 9 do documento acentua sobre às três funções de EJA:

“A função reparadora da EJA, no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma

escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Desta negação, evidente na história brasileira, resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. Logo, não se deve confundir a noção de reparação com a de suprimento”.

“A função equalizadora da EJA vai dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados. A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação. Para tanto, são necessárias mais vagas para estes "novos" alunos e "novas" alunas, demandantes de uma nova oportunidade de equalização”.

“Na base da expressão potencial humano sempre esteve o poder de se qualificar, se requalificar e descobrir novos campos de atuação como realização de si. Uma oportunidade pode ser a abertura para a emergência de um artista, de um intelectual ou da descoberta de uma vocação pessoal. A realização da pessoa não é um universo fechado e acabado. A função qualificadora, quando ativada, pode ser o caminho destas descobertas”.

Essa modalidade então deverá ser um pouco flexível por se tratar do seu público ser diferenciado do público das escolares regulares. O professor que leciona nessa modalidade deverá considerar que o aluno irá necessitar de propostas educativas mais atrativas para garantir o seu acesso ao conhecimento e sua permanência com êxito na escola sem ocorrer novamente a evasão escolar ou abandono escolar.

Para Santos (2003, p 74):

Os jovens e adultos pouco escolarizados trazem consigo um sentimento de inferioridade, marcas de fracasso escolar, como resultado de reprovações, do não aprender. A não-aprendizagem, em muitos casos, decorreu de um ato de violência, porque o aluno não atendeu às expectativas da escola. Muitos foram excluídos da escola pela evasão (outro reflexo do poder da escola, do poder social); outros a deixaram em razão do trabalho infantil precoce, na luta pela sobrevivência (também vítimas do poder econômico).

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.

2.3 TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

As TIC estão sendo introduzidas no cotidiano conforme o avanço das tecnologias de informação. Chamamos então as Tecnologias de Informação e Comunicação os aparelhos móveis de comunicação, computadores, *softwares* e redes.

A revolução tecnológica estimula um fenômeno da atualidade, na qual pode-se comparar com a realização da revolução industrial nos anos 1800 e com isso vem modificando constantemente e profundamente a sociedade. O surgimento das TIC tem contribuído significativamente para esta mudança de paradigma. Apesar do termo TIC ser posposto a alguns anos, ainda existem controvérsias e não há um consenso a respeito de seu significado. Neste contexto a UNESCO (2010), definiu as TIC como:

(...) as formas de tecnologia que são utilizadas para transmitir, processar, armazenar, criar, mostrar, compartilhar ou trocar informações por meios eletrônicos. Esta ampla definição de TIC inclui tecnologias como rádio, televisão, vídeo, DVD, telefone, sistemas de satélite, hardware e software de computadores e redes, bem como equipamentos e serviços associados a essas tecnologias. Como videoconferências, correio eletrônico e blogs. As TIC são um termo genérico que se refere às tecnologias que se utilizam para recopilar, armazenar, editar e comunicar informações em diversas formas de um usuário a outro.

O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento de 200 fornece também a definição sobre o termo TIC:

As TICs são concebidas como o universo de dois conjuntos, representados pelas Tecnologias de Comunicação (TC) tradicionais —constituídas principalmente pelo rádio, televisão e telefonia convencional— e pelas Tecnologias de Informação (TI) caracterizadas pela digitalização de tecnologias de registro de conteúdo (informática, comunicações, telemática e interfaces).

Assumindo que as TIC representam um conjunto de possibilidades de dispositivos analógicos e digitais, tais como: rádio, televisão, telefone, dispositivos móveis (por exemplo: smartphones), computadores e Internet, por exemplo. Sendo que estes possibilitam o armazenamento e intercâmbio de dados e informações. Percebe-se um grande destaque ao papel da comunicação nestes processos. A partir dessa perspectiva, Bertoldo, Salto e Mill (2018) nos afirmam que:

TIC, em sentido amplo, refere-se à integração de setores, antes separados, da tecnologia de informação e comunicação (especialmente o setor de

telecomunicações) com o setor de mídias (audiovisuais e escritas), numa integração estruturada pela tecnologia digitais (interfaces, linguagens de programação, protocolos de comunicação, mediadores ou tradutores de informação, computadores), convergindo numa única via ou meio (modernas arquiteturas de rede com a internet). As TIC integram, ainda, o ciberespaço e, mais especificamente, os múltiplos dispositivos e meios, computadores, serviços e tecnologias de informação e de comunicação (mensagens, voz, correio, telefonia, SMS, áudio, vídeo e web conferência, hipertexto, hipermídia) com sistemas de informação que recebem, armazenam, manipulam e transmitem informação eletronicamente em formato digital (BERTOLDO; SALTO; MILL, 2018, p. 617-625).

O número de pessoas que procuram estar conectadas aumentou no início de 1990. Nos dias atuais percebemos constantemente crianças, jovens, adultos e idosos manuseando dispositivos móveis como smartphones, notebook nos diversos locais em que transitam. Segundo Bates (2016, p 55): “na era digital, estamos rodeados, na verdade, imersos, em tecnologia”. Perry Lévy (2010) afirmou que: “As tecnologias surgiram, então, como a infraestrutura do ciberespaço, novo espaço e comunicação, sociabilidade, de organização e de transação, mas também novo mercado da informação e do conhecimento” (p.32)”.

Nesse contexto, as TIC são muito importantes em diversas áreas da atividade humana, estando presentes em praticamente todas as disciplinas, porém, uma das áreas em que as tecnologias mais têm influenciado é a educação.

2.3.1 As TIC na Educação

É notório e cada vez mais frequentes que as TIC e a educação estão sendo vistas percorrendo juntas, mesmo que a escola não tenha todo o suporte necessário para a sua aplicação no ensino. Isso por que os alunos hoje, boa parte deles, já usam os celulares e tem acesso à internet. O que é importante salientar é que hoje, e cada vez mais, as tecnologias estão sendo aplicadas como auxílio na aprendizagem nas salas de aula.

O objetivo da aplicação das TIC nas escolas é melhorar a qualidade da educação, pois a integração das tecnologias na sala de aula facilita o acesso aos dados e informações para professores, alunos e gestores educacionais (EVOH, 2007).

Com a integração das TIC, torna-se possível atualizar os sistemas educacionais, de forma que a educação continue em paralelo com as necessidades de formação exigidas na sociedade da informação (SCHMIDT; BROWN, 2004).

Os processos de ensino e aprendizagem podem ser benéficos para a educação a partir das práticas educativas podendo ser mais interativas, promover uma maior motivação e o uso de materiais didáticos mais atuais. A educação que vemos hoje pode ser transformada de acordo com a adequação das TIC nas escolas (UNESCO, 2009).

Esse auxílio na aprendizagem gerada pela tecnologia proporciona curiosidade no aluno. Mas se o professor não souber, não estar capacitado para usá-la ao seu favor, a atividade auxiliada pela tecnologia acaba se transformando em um devaneio. Para isso é necessário que o professor não esteja apenas em contato com as tecnologias diariamente, mas que ele saiba manejar as mídias e também estar acessível a mudanças no ensino convencional.

A descrição de Ferrari (2012) denota quanto ao assunto das competências digitais como sendo um conjunto de conhecimentos, atitudes, habilidades que são substanciais para que as tecnologias digitais possam ser usadas em diversas atividades com o objetivo de não somente de avaliar o aluno, mas também colaborar com a sua atuação na vida escolar.

A competência digital dos educadores é cada vez mais necessária para o aperfeiçoamento das práticas educativas. Desta forma, pensar na formação inicial e continuada desses profissionais é um ponto que se deve reforçado em todos os ambientes educacionais.

Moran (2003, p. 63) menciona que:

Ensinar com as novas mídias será uma revolução se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distantes professores e alunos. Caso contrário, conseguiremos dar um verniz de modernidade, sem mexer no essencial. A internet é um novo meio de comunicação, ainda incipiente, mas que pode nos ajudar a rever, a ampliar e modificar muitas formas atuais de ensinar e de aprender.

O educador preparado está ciente que necessita extrapolar a sua formação inicial, ampliando o que aprendeu e acentuando o seu trabalho através das novas tecnologias como ferramentas de aprendizagem e construindo estratégias pedagógicas.

Bettega (2004, p. 38), fala sobre a relação entre as formações inicial e continuada:

Entendemos que a formação contínua do professor é significativa, pois visa corrigir distorções de sua formação inicial e também contribui para uma reflexão acerca de mudanças educacionais que estejam ocorrendo. Independente das condições nas quais efetuou a formação inicial e da situação da escola em que leciona, o professor precisa ter continuidade nos estudos, não apenas para ficar atualizado em sua área, mas pela própria natureza do fazer pedagógico.

Ao buscar relacionar a utilização das TIC com a Educação de Jovens e Adultos é muito importante que seja rompido o preconceito que a EJA é uma modalidade de ensino na qual não há necessidade da adoção de estratégias educativas inovadoras.

“Hoje é consenso que as novas tecnologias de informação e comunicação podem potencializar a mudança do processo de ensino e de aprendizagem e que, os resultados promissores em termos de avanços educacionais relacionam-se diretamente com a ideia do uso da tecnologia a serviço da emancipação humana, do desenvolvimento da criatividade, da autocrítica, da autonomia e da liberdade responsável” (ALMEIDA; PRADO, 1999, p.1).

Com base na argumentação acima, a EJA de todo o país possui ferramentas que podem transformar de forma positiva a educação dessa população que está retornando para a sala de aula. Integrar as TIC nos conteúdos ministrados durante o período da aula é estar facilitando o acesso e o armazenamento dos conhecimentos adquiridos. É saber aproveitar o tempo do aluno que muitas vezes não tem a oportunidade de parar para estudar em casa em virtude da sua realidade além das paredes da sala de aula.

Essa acessibilidade através das TIC estabelece a interatividade, a potencialidade das capacidades cognitivas e motivacional dos alunos. Além de incentivar o aluno a não deixar os estudos novamente, diminuindo assim os números de evasão e abandono na Educação de Jovens e Adultos.

2.3.2 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 motivar e facilitar a construção de conhecimento tanto nos alunos como auxiliar os professores em sala de aula. Estas tecnologias tem potencial para promover a 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 e 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.

Semelhante ao posto acima, Ruiz, Mendoza e Ferrer (2014) mencionam que:

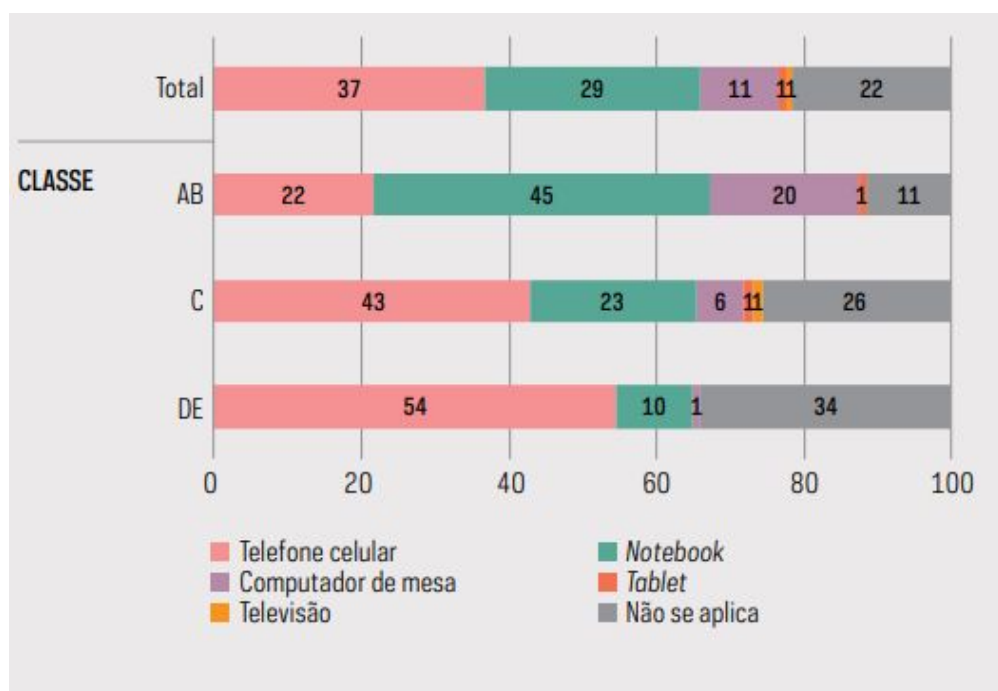
As TIC são consideradas ferramentas de gestão do conhecimento que melhoram a aprendizagem e a tornam significativa para os alunos, pois facilitam a troca de informações científicas, permitem o acesso a diversos conteúdos linguísticos e culturais e facilitam a colaboração e a comunicação síncrona e assíncrona entre alunos e professores, na aprendizagem. ambientes abundantes em fontes de informação que permitem explorar, observar e analisar uma multiplicidade de fenômenos e situações, aspecto que facilita a construção do conhecimento por meio do estímulo à compreensão conceitual, flexibilidade mental, criatividade e inovação., e assim leva os alunos a se tornarem construtores do seu próprio conhecimento (...)

A UNESCO (2020) classificou as TIC de acordo com sua funcionalidade durante a pandemia no contexto educacional, dentre elas temos:

- Sistemas de gestão de aprendizagem (Google Classroom, Edmodo, Moodle, AVA etc.);
- Ferramentas digitais para ensino à distância (Google Meet, YouTube Studio, Zoom, Skype, Spotify e Jitsi Meet); e,
- Ferramentas de comunicação digital (WhatsApp, Slack, Gmail – Hangouts, Telegram).

Diante deste contexto, os dados apresentados pelo Painel TIC COVID-19 (CETIC.BR, 2021) vão ao encontro desse conhecimento conforme mostrado na Figura 2.

Figura 2 - Recursos utilizados para acompanhamento de aulas ou atividades remotas.



Fonte: CETIC.BR. (2021).

Cada vez mais esses aparelhos citados na pesquisa do gráfico, é possível notar que que estão cada mais inseridos e utilizados nas escolas pelos alunos mais também os professores estão modificando o seu planejamento para engradecer as suas aulas.

2.3.3 O papel do docente utilizando as TIC

Nos últimos anos, o impacto da tecnologia na educação tem buscado promover uma visão de aprendizagem aberta, global e flexível. Isso é de grande importância, pois provoca mudanças radicais no papel e na formação dos professores.

Vários autores, como Libâneo (1998, p.29) afirma que:

o professor medeia à relação ativa do aluno com a matéria, inclusive com os conteúdos próprios de sua disciplina, mas considerando o conhecimento, a experiência e o significado que o aluno traz à sala de aula, seu potencial cognitivo, sua capacidade e interesse, seu procedimento de pensar, seu modo de trabalhar. Nesse sentido o conhecimento de mundo ou o conhecimento prévio do aluno tem de ser respeitado e ampliado”.

Esse quadro de inovação educacional com as TIC, o papel dos professores é o de mentor, como instrumento para garantir uma aprendizagem integral através da tecnologia. Com a utilização das TIC na sala de aula, os professores devem desenvolver relação com os contextos de aprendizagem que requer mudanças nos paradigmas de ensino e aprendizagem.

Para Kenski (2007, p.46) “não há dúvida de que as novas tecnologias de comunicação e informação trouxeram mudanças consideráveis e positivas para a educação”.

Na era digital, segundo Somekh (2007) o papel do professor é multiplicado:

(...) ele se modifica e passa de um único transmissor de conhecimento para um facilitador e guia no processo de aprendizagem, um integrador de TIC. O professor deve ser agente de mídia, pesquisador, idealizador de cenários de aprendizagem adequados, colaborador, orquestrador, aprendiz e avaliador.

Para Kenski (2007, p.46) “não há dúvida de que as novas tecnologias de comunicação e informação trouxeram mudanças consideráveis e positivas para a educação”.

2.3.4 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.

Na América Latina e Caribe este número ultrapassou 160 milhões segundo a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL, 2020). Constituindo-se num evento sem comparação na história da educação.

No Brasil não foi diferente sendo que foram adotadas medidas para evitar o contágio, e para tal foram suspensas as atividades presenciais nas diversas áreas, incluindo a educação. Isso implicou o fechamento de instituições educacionais em todo o país. A partir de março de 2020, as escolas em todo o País foram fechadas devido a pandemia.

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 a 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.

É importante mencionar que o Ensino Remoto Emergencial não se tratou de uma educação a distância com toda a extensão do conceito. Ao contrário dos sistemas educacionais planejados desde o início para serem on-line, o modelo de educação a distância emergencial foi uma mudança temporária para uma modalidade instrucional alternativa. (HODGES et al. 2020.)

O modelo de educação adotado no período de emergência implicou na passagem para uma educação on-line, usando diferentes ferramentas para realizar as atividades que foram originalmente concebidas para a educação presencial ou em algumas instituições de forma híbrida e que no momento de passar o curso de saúde emergências estes retornarão ao seu formato de origem.

A utilização das atividades remotas, elas podem ser assíncronas e síncronas. A primeira ocorre por meios e recursos onde a interação entre professores e alunos ocorre a qualquer momento, ou seja, não há obrigatoriedade de sincronia. Por exemplos, os fóruns de perguntas e respostas e e-mails. Já a segunda, aulas síncronas são aqueles em que o professor e o aluno estão em tempo real pois há um horário definido para que todos participem. Exemplo dessas atividades são as aulas feitas nas plataformas de web conferência, Google Meet e outras que tem essa mesma função.

A disrupção 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 planeadas e pedagogicamente sólidas utilizando Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) concebidos por profissionais e sobretudo adequados formação de professores (ESCUADERO, 2020).

3 METODOLOGIA

Esse capítulo explora os aspectos conceituais pertinentes à metodologia de pesquisa, atentando no conceito sobre metodologia seguindo para o método escolhido e a ferramenta selecionada.

3.1 TIPO DE PESQUISA

A metodologia, de acordo com Bruyne (1991), é o procedimento científico que é realizado e desenvolvido para proporcionar a explicação do processo que levou até o produto estudado como também os resultados obtidos através da investigação científica.

O autor Rampazzo registrou que a metodologia (2010, p.53) “observa, registra analisa e correlaciona fatos ou fenômenos, sem manipulá-los; estuda fatos e fenômenos do mundo físico e, especialmente, do mundo humano, sem a interferência do pesquisador”.

Portanto, a metodologia é um meio de conduzir o pesquisador para a realização da pesquisa, direcionando os instrumentos que deverá utilizar no estudo e também a tabulação dos dados coletados para seguir na finalização com o resultado final.

Para a realização da presente pesquisa e para o cumprimento dos seus objetivos, foi utilizada a metodologia qualitativa descritiva, quanto aos procedimentos, um estudo de caso. Foi usado questionário como instrumento de coleta de dados e por fim, para a interpretação dos dados, foi realizado a tabulação e codificação simples para obtenção de um panorama geral das percepções dos docentes, participantes da pesquisa, em relação ao uso das Tecnologias da Informação e Comunicação.

Uma pesquisa qualitativa busca responder a um paradigma que entende a realidade como uma construção social. Trata de compreender a realidade a partir da perspectiva dos sujeitos. Esse desejo de compreensão é traduzido nos objetivos da pesquisa, que refletem a intenção de alcançar um conhecimento abrangente da situação ou fenômeno sob investigação.

Como Koh e Owen (2000) indicam que a pesquisa qualitativa se concentra em como as situações ou eventos ocorrem, portanto, lida com atitudes, crenças ou

maneiras pelas quais as pessoas dão sentido e interpretam as experiências pelas quais passam e o mundo ao seu redor.

Por esse motivo, as informações coletadas geralmente não são quantitativas. No entanto, os dados numéricos podem ser usados para distinguir diversidades, categorizar ou aproximar a informação para posteriormente aprofundá-la (JANSEN, 2012).

O estudo de caso é uma metodologia qualitativa descritiva, que é utilizada como ferramenta para estudar algo específico dentro de um fenômeno complexo. O “caso” pode ser entendido como um sistema integrado e funcional, razão pela qual requer uma análise que possa interpretar e reconstruir esse sistema.

O estudo de caso lida com três tipos de evidência: direta, indireta e anedótica. A investigação direta está relacionada para aquela tarefa que envolve implementar algum tipo de estudo. Com a pesquisa indireta foca no aprendizado específico de alguns dos aspectos que podem ser relevantes para o estudo de caso. Já na evidência anedótica não é uma forma de investigação, mas pode sintetizar a experiência de vida de um educador ou especialista no caso em questão (MASONER, 1988).

O estudo de caso tem estreita relação com a resolução de problemas, isto é, envolve ações para atingir um objetivo, por meio de dois conceitos: resolução de problemas geral e particular, são as habilidades envolvidas na aplicação do conhecimento em um campo específico para desenvolver uma solução satisfatória solução do caso por meio de um processo de busca de informações, definição de questões relevantes, bem como coleta de dados, interpretação, validação e redação do caso a ser resolvido (MASONER, 1988).

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.

As características de um estudo de caso concordam com as características desta pesquisa, como pode ser observado na Quadro 1.

Quadro 1 - Comparação entre estudo de caso e pesquisa.

Estudo de caso	A pesquisa realizada
<ul style="list-style-type: none"> - Estudo sistemático e aprofundado de casos de um fenômeno (entidades sociais ou educacionais únicas); - Permite o estudo aprofundado de um caso isolado – dentro dos limites exigidos pelo objeto a ser estudado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se tratou de uma pesquisa que foi realizada junto aos docentes atuantes na EJA, no município de araranguá, Santa Catarina, em um contexto de pandemia de COVID 19.
<ul style="list-style-type: none"> - Costuma usar estratégias etnográficas para estudar cenários igualmente comuns (escola, sala de aula, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> - Foi um caso isolado, pois foi realizada pela pesquisadora, durante um determinado tempo e em um determinado intervalo de tempo.
<ul style="list-style-type: none"> - Promove o trabalho cooperativo e incorpora diferentes perspectivas profissionais por meio do trabalho interdisciplinar. 	<ul style="list-style-type: none"> - O trabalho cooperativo realizado foi crucial na abordagem metodológica. Visto que os docentes participantes puderam refletir sobre suas percepções relacionadas ao uso das TIC em sala de aula.
<ul style="list-style-type: none"> - Favorece processos indutivos; - É um método heurístico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Através dos dados e do processo, a pesquisadora pode ir elaborando suas considerações e análises (processo indutivo).
<ul style="list-style-type: none"> - O produto final é descritivo, pois é possível obter uma rica descrição qualitativa do evento ou assunto a ser estudado. 	<ul style="list-style-type: none"> - O resultado da investigação consistiu na descrição detalhada de uma experiência num determinado ambiente escolar e com docentes de uma área de atuação específica.

Fonte: Baseado em BISQUERRA et al. (2004).

A preferência por um questionário foi determinada como instrumento de coleta em razão do custo baixo, o alcance do número maior de indivíduos, padronização das perguntas feitas, a capacidade de analisar os dados e a constância das respostas, não utilizar o tempo como fator limitador, e a permanência do anonimato do público alvo.

A inclinação por esse tipo de instrumento de coleta pode ser expressada por Rampazzo (2010, p.122) que define o questionário como:

(..) um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas e que possui algumas vantagens como: economia de tempo, atinge um maior número de pessoas, obtêm-se respostas mais precisas, maior liberdade para responder em função do anonimato e outros.

Labes (1998, p.29) “ênfatisa que é importante ter atenção na formulação das perguntas, especialmente no que diz respeito a clareza, a terminologia adequada e a linguagem de fácil compreensão”.

À vista disto, foi necessário pesquisar estudos que utilizaram da atenção e ponderação para formulação do questionário para que este apresente informações inteligíveis e conjuntamente que as perguntas feitas estejam de acordo o objetivo desse estudo.

A partir da revisão de literatura foi possível encontrar um estudo com o objetivo de apresentar o desenvolvimento do instrumento de coleta de dados, assim como apresentar o processo de confirmação de validade e da confiabilidade do referido instrumento de coleta de dados. A especificidade desse estudo será apresentada de forma adequada no capítulo “Técnicas e Instrumentos de Coletas de Dados”.

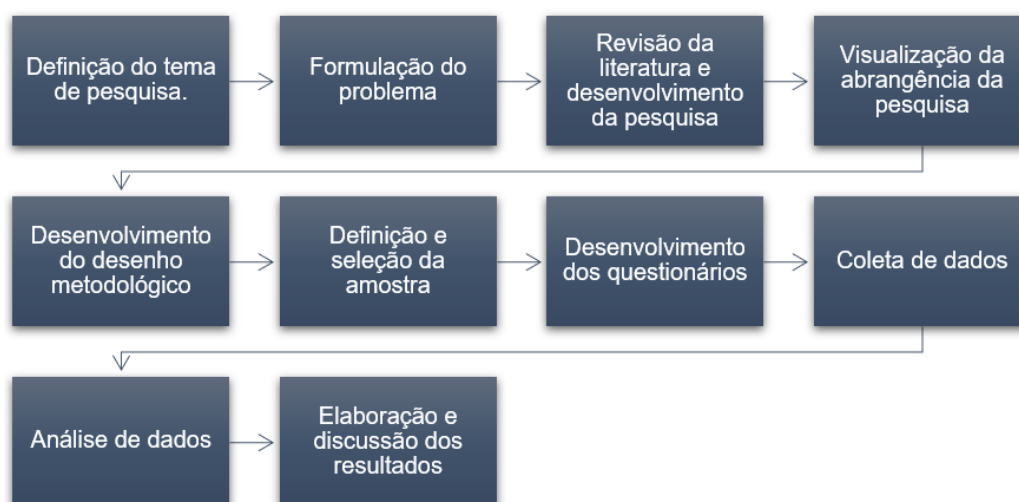
3.2 DESENHO METODOLÓGICO

O desenho metodológico é explicado por Silva (2018) como um plano em que o autor gera para descrever o que será feito para responder à pergunta pioneira da pesquisa encontrando a melhor artifício para solucionar o problema central do estudo.

A caracterização do desenho metodológico é um conjunto de métodos que é utilizado para coletar e analisar os dados obtidos com as perguntas que advêm da investigação (SILVA, 2018).

Informações relacionadas ao desenho metodológico dessa pesquisa está graficamente representado na Figura 3 abaixo:

Figura 3 - Desenho metodológico da pesquisa com a Educação de Jovens e Adultos.



Fonte: Elaborado pela autora

3.3 POPULAÇÃO E AMOSTRA

Esse capítulo explora a população selecionada para a realização da pesquisa, técnicas do instrumento de coleta utilizado como também como foi realizada o procedimento no geral.

3.3.1 População

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 (Figura 4). A escola dispunha quando da realização da pesquisa com 4 docentes.

Figura 4 - EBM Nova Divinéia, local onde são realizadas as aulas do EJA municipal.



Fonte: Prefeitura de Araranguá – Educação, 2021

Enquanto que a EJA (estadual), também em Araranguá, está localizado na Escola Estadual Básica Professor Clóvis Goulart localizada no bairro Vila São José (Figura 5). A escola dispunha quando da realização da pesquisa com 13 docentes.

Figura 5 - EEB Profº Clóvis Goulart, local onde são realizadas as aulas do EJA estadual.



Fonte: Google (2013).

3.3.2 Amostra

A amostra foi composta por 16 docentes atuando na EJA no período noturno, na Escola Básica Municipal Nova Divinéia e na Escola de Educação Básica Professor Clóvis Goulart. Na EBM Nova Divinéia os 4 professores disponíveis para a pesquisa todos concordaram em participar em responder o questionário. Na EEB Profº Clóvis Goulart dos 13 professores disponíveis somente 1 docente não aceitou em responder o questionário. Sendo assim, a autora utilizou apenas os questionários que foram respondidos pelos 12 professores dessa instituição que aceitaram colaborar com a pesquisa.

3.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

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.

A versão final do questionário proposto por Haviaras, Moreira, Martins (2018) contem 109 variáveis ou alternativas, distribuídas em 7 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 de frequência, 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”.

A partir do questionário elaborado por Haviaras, Moreira, Martins (2018) foram realizadas adequações e acréscimos buscando a elaboração de um novo instrumento para o atendimento ao perfil específico desejado. Sendo que o questionário aplicado nessa pesquisa conteve 107 variáveis ou alternativas, distribuídas em 8 blocos. Visando o atendimento aos objetivos da pesquisa foi implementado um bloco adicional (bloco VIII), ao instrumento original, denominado “Desafios na Educação Durante a Suspensão das Atividades Presenciais em Razão da Pandemia da COVID-19”.

O Quadro 2 mostra o instrumento concebido e aplicado para coleta de dados na pesquisa realizada.

Quadro 2 - Divisão dos questionários em blocos, títulos e escalas.

Bloco	Título	Itens	Escalas
I	Características dos respondentes	9	-
II	Infraestrutura e Incentivo Institucional	14	Dicotômica
III	Formação Inicial para a Utilização de Tecnologias Educacionais	4	Frequência
IV	Formação Continuada para a Utilização de Tecnologias Educacionais	7	Frequência
V	Oferta de Curso de Formação de Professores	3	-
VI	Percepções sobre as Tecnologias Educacionais	26	Likert
VII	Estratégias Metodológicas de Ensino	34	Frequência
VIII	Desafios na Educação Durante a Suspensão das Atividades Presenciais em Razão da Pandemia da COVID-19	10	Dicotômica

Fonte: Elaborado pela autora.

Os nove itens do bloco I tiveram o propósito de caracterização dos respondentes. Em relação ao bloco II (Infraestrutura e incentivo institucional), os 14 itens, utilizando as alternativas “sim” e “não”, tiveram como objetivo buscar a percepção dos docentes em termos de infraestrutura tecnológica disponível (quantidade e qualidade), para uso no ensino na instituição onde atuavam.

Os blocos III e IV estão relacionados com a formação inicial e continuada para a utilização das tecnologias digitais em contexto educacional. Os 11 itens foram dispostos em escalas de frequência, que utilizaram de alternativas “nunca”, “às vezes”, “frequentemente” e “sempre”. Foram aplicados 4 itens para percepção da formação inicial para a utilização de tecnologias educacionais e 7 itens relacionados a formação continuada para a utilização de tecnologias educacionais.

O bloco V é composto por 3 itens onde se busca perceber junto aos docentes a importância que estes atribuem a oferta de cursos de formação para professores. Os 3 itens foram apresentados em uma escala de 0 a 10 onde o participante pode atribuir maior (10) ou menor (0) importância.

O bloco VI, foi composto por 26 itens, dispostos em uma escala de Likert, com cinco pontos, utilizando as alternativas “discordo totalmente (1)”, “discordo”, “nem concordo/nem discordo”, “concordo” e “concordo totalmente (5)”. As questões deste bloco tiveram a finalidade de buscar a percepção dos professores sobre a utilização pedagógica das tecnologias digitais da informação e comunicação.

No bloco VII foram apresentados aos respondentes 34 itens dispostos em uma escala de frequência, que utilizou as alternativas “nunca”, “às vezes”, “frequentemente” e “sempre”. Este bloco teve como objetivo buscar perceber a

periodicidade com que os professores utilizam didaticamente diferentes recursos tecnológicos digitais nas aulas e atividades com os alunos.

E por último o bloco VIII, composto por 10 itens, utilizando as alternativas “sim” e “não”, tiveram como objetivo buscar a percepção dos docentes em termos de desafios encontrados para realização de suas atividades durante a suspensão das aulas presenciais em razão da pandemia da COVID-19.

3.5 TÉCNICAS PARA O PROCESSAMENTO DOS DADOS

Os dados foram coletados dos questionários aplicados em formato físico, no período compreendido entre 18 de julho de 2022 a 04 de novembro de 2022 com início próximo das 19h30min e com término próximo das 21:00h. Cada um dos participantes levou em torno de 35 minutos para responder os questionários. A autora estava presente durante a aplicação para eventuais dúvidas dos respondentes.

Posteriormente foram digitados em planilha eletrônica (programa Microsoft Office Excel) para posterior tabulação e geração de elementos gráficos. A partir destes elementos foi gerada informação que proporcionaram subsídios para apresentação dos resultados e análise dos dados.

3.6 VALIDAÇÃO DO INSTRUMENTO

O questionário elaborado por Haviaras, Moreira, Martins (2018) foi previamente validado por um júri formado por 3 doutores que possuem constatação científica na área de estudo dos autores. A seleção feita por eles deu-se pela experiência na temática em questão e também pelas publicações que os doutores tem na área. Estes doutores então fizeram observações e sugestões para o aperfeiçoamento do conteúdo e aparência do instrumento de coleta de dados. Os autores logo fizeram as adequações necessárias para a finalização do questionário.

Para este estudo foi solicitada a opinião de um júri também. Os questionários foram submetidos a validação de aparência e de conteúdo de quatro docentes do sexo feminino, com idades entre 25 anos a 40 anos, que possuem reconhecimento científico na área de estudo da autora. A seleção decorreu pela

abrangente experiência em sala de aula e também por ser docentes que se utilizam de tecnologias nos conteúdos ministrados conforme a sua formação acadêmica.

Primeiramente foi elaborado os 8 questionários, divididos em blocos e ordenados conforme o entendimento da autora. Verificou-se alguns ajustes necessário, conforme já mencionado anteriormente. O júri foi contatado através de uma conversa em que a autora explicou a finalidade e quais objetivos que se pretende atingir com a aplicação do estudo.

Os questionários foram enviados ao mesmo tempo para as 4 participantes do júri que receberam através de uma plataforma de mensagens instantâneas. O *feedback* veio através da mesma plataforma de mensagens instantâneas na qual cada uma do júri leu os questionários e fizeram as suas colocações. Nenhum questionário ou perguntas foram excluídas após o *feedback* do júri, porém sugestões e observações foram feitas para a melhoria tanto do conteúdo quanto da aparência do instrumento de coleta.

Dentre os reparos visto pelo júri e aceito pela autora, foi incluindo no bloco I os itens “Fundamental I, Fundamental II e Ensino Médio”, no bloco VIII o uso da expressão “Suspensão das atividades presenciais em virtude da pandemia da COVID -19” e algumas reformulação de perguntas como no bloco II “Projektor de Multimídia em condições de uso nas salas de aula ou para usar na sala de aula” e no mesmo bloco II “Incentivo por parte da escola para a utilização de tecnologias educacionais nas aulas”. O terminativo dessa etapa chegou-se à versão do questionário com 107 variáveis ou alternativas, distribuídas em 8 blocos para ser aplicado com o público alvo dessa pesquisa.

No caso do presente instrumento de coleta de dados, foram utilizadas a escala de Likert, que se utiliza dos níveis de concordância das afirmações propostas; a escala de frequência, que quantifica a periodicidade dos fatos destacados; e a escala dicotômica, que mensura se a afirmação acontece ou não (HAVIARAS; MOREIRA; MARTINS, 2018, p. 6).

Para os blocos I e V os correspondentes tiveram a opção de escrever a resposta, conforme a pergunta do tema do bloco.

3.7 PROCEDIMENTO

Uma pesquisa é um processo que requer a execução de uma sequência que permita dar respostas ao problema apresentado, o que implica que, para avançar e coletar dados e gerar informações, seja necessário delinear um procedimento que permita a materialização de cada um dos objetivos específicos propostos. Para esta pesquisa, uma vez definidos o problema e o objetivo geral, este procedimento foi assim pensado:

- Seleção de amostra;
- Construção do instrumento;
- Coleta de dados;
- Registro digital e tabulação dos dados;
- Interpretação dos dados;
- Apresentação dos resultados a partir dos dados;
- Discussão dos resultados.

4 RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados os resultados de cada um dos blocos e itens que compuseram o questionário aplicado à amostra selecionada. Estes foram interpretados de acordo com seus respectivos indicadores.

Participaram da pesquisa 16 professores atuando na Educação de Jovens e Adultos em duas escolas no município de Araranguá/SC, 4 na EBM Nova Divinéia e 12 na EEB Prof^o Clóvis Goulart, também conhecida como CEJA Araranguá. Segundo o Censo da Educação Básica 2020 atuam na EJA em Araranguá/SC, no período avaliado, três instituições de ensino públicas. Em relação a Dependência Administrativa: uma unidade municipal e duas estaduais, sendo uma unidade educacional no Presídio Regional de Araranguá.

Em relação ao nível de ensino, no contexto da EJA, a IE municipal está voltada ao Ensino Fundamental e as Instituições de Ensino (IE) estaduais a pessoas que não cursaram o ensino fundamental e/ou médio em idade própria. Quanto as matrículas, o período analisado contabilizava 331 alunos, sendo 148 no Ensino Fundamental e 183 no Ensino Médio. Quanto ao número de docentes estes totalizavam 16, sendo 5 na escola municipal e 12 na estadual.

4.1 BLOCO I - PERFIL

Os 9 itens do Bloco I tiveram o propósito de caracterização dos respondentes. Os dados obtidos foram os seguintes:

1. Carga horária semanal em sala de aula: a média obtida foi de 20,1 anos, sendo que na rede estadual foi de 15,2 e na municipal de 33,5 anos. Ou seja, os professores atuando na escola municipal apresentam média de idade superior ao dobro dos professores da escola estadual;
2. Em relação ao tipo de grau acadêmico: 87,5% dos docentes cursaram licenciatura; 6,3% bacharelado e 6,2% tecnólogo. Em relação a dependência administrativa: Estadual 83,3% Licenciatura e 8,3% nas demais, já na escola municipal, 100% licenciados;
3. Graduação vs área de atuação: Todos os respondentes indicaram estar atuando na área de formação;

4. Pós-graduação: 18,75% (3) indicaram não ter cursado; 68,7% (11) cursaram Especialização e 12,5% (2) pós-graduação em nível de Mestrado. Na escola estadual: 16,7% (2) indicaram não ter cursado; 66,7% (8) cursaram Especialização e 16,6% (2) pós-graduação em nível de Mestrado. Na escola municipal: 25% (1) indicaram não ter cursado e 75% (3) cursaram Especialização;
5. Ano de conclusão da graduação: o ano de graduação dos respondentes esteve no intervalo 1982 a 2020;
6. Tempo de magistério com atuação no EJA: o tempo médio para o grupo avaliado foi de 14,1 anos. Na escola estadual a média foi de 18,4 anos (responderam este item 10 de 12 entrevistados (83,3%). Na escola municipal a média foi de 3,2 anos;
7. Idade: a média de idade calculada foi de 46,8 anos, sendo que 12 (75%) responderam o item). Na escola estadual a idade média foi de 44,8 anos (responderam este item 10 de 12 entrevistados (83,3%). Na escola municipal a média foi de 56,5 anos (responderam este item 2 de 4 entrevistados (50%));
8. Gênero: 62,5% masculino e 37,5% feminino (estadual = 75% masculino; municipal = 75% feminino);
9. Nível de ensino que atua: responderam o item 14 (87,5%), sendo 50% no Ensino Fundamental e 37,5% no Ensino Médio.

4.2 BLOCO II - INFRAESTRUTURA E INCENTIVO INSTITUCIONAL

O Bloco II foi composto por 14 itens, utilizando as alternativas “sim” e “não”, que tiveram como objetivo buscar a percepção dos docentes em termos de infraestrutura tecnológica disponível (quantidade e qualidade), para uso no ensino na instituição onde atuavam. O Quadro 3 apresenta os dados obtidos:

Quadro 3 - Infraestrutura e incentivo institucional.

ITEM	DESCRIÇÃO DO ITEM	SIM		NÃO		TOTAL
		ABS	%	ABS	%	
1	Laboratório de informática em condições de uso.	9	56,25	7	43,75	16
2	Computadores em quantidade suficiente para todos os alunos.	7	43,75	9	56,25	16
3	Computador em todas as salas de aula para	2	12,50	14	87,50	16

	utilização do(a) professor (a).					
4	Wifi de boa qualidade liberado para todos da instituição, incluindo os alunos.	11	68,75	5	31,25	16
5	Projeto de multimídia em condições de uso nas salas de aula ou para ser usado na sala de aula.	12	75,00	4	25,00	16
6	Lousa digital em sala de aula.	2	12,50	14	87,50	16
7	Softwares educacionais para utilização nas aulas.	4	25,00	12	75,00	16
8	Suporte técnico para apoio na utilização de tecnologias educacionais em sala de aula.	6	37,50	10	62,50	16
9	Cultura institucional para utilização de tecnologias educacionais.	8	50,00	8	50,00	16
10	Troca de experiências com demais colegas sobre o uso de tecnologias educacionais.	8	50,00	8	50,00	16
11	O Projeto Político Pedagógico (PPP) contendo orientações para a utilização de tecnologias educacionais.	10	62,50	6	37,50	16
12	Apoio por parte da equipe pedagógica de maneira a incentivar a utilização de tecnologias educacionais nas aulas.	11	68,75	5	31,25	16
13	Acompanhamento de minha prática docente no intuito de verificar se as tecnologias educacionais estão sendo utilizadas em sala de aula.	8	50,00	8	50,00	16
14	Incentivo por parte da escola para a utilização de tecnologias educacionais nas aulas.	12	75,00	4	25,00	16

Fonte: Dados da pesquisa

Os valores percentuais médios para os 14 itens, para os 16 respondentes foi 49,1 para “Sim” e 50,9% para “Não”. Para a escola estadual: 50,6% “Sim” e 49,4% “Não”; na escola municipal: 45,3% “Sim” e 54,7% “Não”. Ou seja, no geral os participantes da pesquisa apontaram pontos positivos e pontos negativos, em relação a infraestrutura tecnológica disponível (quantidade e qualidade), para uso no ensino na instituição ondem atuavam.

4.3 BLOCOS III E IV - FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA PARA A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS EM CONTEXTO EDUCACIONAL

Os blocos III e IV estão relacionados com a formação inicial e continuada para a utilização das tecnologias digitais em contexto educacional. Foram aplicados 11 itens dispostos em escalas de frequência, que utilizaram de alternativas “nunca”, “às vezes”, “frequentemente” e “sempre”.

O Bloco III foi composto por 4 itens que buscaram verificar a percepção dos docentes em relação formação inicial para a utilização de tecnologias educacionais. O Quadro 4 mostra os resultados obtidos para os 4 itens:

Quadro 4 - Formação inicial para a utilização de tecnologias educacionais.

ITEM	DESCRIÇÃO	NUNCA	%	ÀS VEZES	%	FREQUENTE MENTE	%	SEMPRE	%	TOTAL
1	Em minha formação inicial (graduação) cursei disciplina(s) que abordava(m) a temática "Educação e Tecnologias".	6	37,50	3	18,75	3	18,75	4	25,00	16
2	Minha formação inicial (graduação) ofereceu aporte teórico a fim de refletir sobre a utilização de tecnologias em sala de aula.	4	25,00	5	31,25	3	18,75	4	25,00	16
3	Minha formação inicial (graduação) ofereceu momentos de práticas sobre como utilizar as tecnologias educacionais em sala de aula.	3	18,75	7	43,75	2	12,50	4	25,00	16
4	Em minha formação inicial (graduação) cursei disciplina(s) que me preparou(aram) para utilizar as tecnologias em "sala de aula com os alunos".	2	12,50	7	43,75	3	18,75	4	25,00	16

Fonte: Dados da pesquisa.

O Bloco IV foi composto por 7 itens que buscaram verificar a percepção dos docentes em relação a formação continuada para a utilização de tecnologias educacionais. O Quadro 5 mostra os resultados obtidos para os 7 itens.

Quadro 5 - Formação continuada para a utilização de tecnologias educacionais.

ITEM	DESCRIÇÃO	NUNCA	%	ÀS VEZES	%	FREQUENTE MENTE	%	SEMPRE	%	TOTAL
1	A instituição em que leciono proporciona cursos de formação continuada para utilização de tecnologias educacionais em sala de aula.	2	12,50	7	43,75	3	18,75	4	25,00	16
2	Participo de cursos sobre a utilização de tecnologias educacionais.	3	18,75	8	50,00	3	18,75	2	12,50	16
3	A instituição em que leciono oferta cursos de formação continuada para o uso de metodologia ativas incorporado na formação o uso de tecnologias educacionais associadas à metodologia.	1	6,25	9	56,25	2	12,50	4	25,00	16
4	A maior parte de minha aprendizagem com as tecnologias educacionais se deve a experiência no dia a dia na sala de aula.		0,00	5	31,25	7	43,75	4	25,00	16
5	Passei por uma preparação para a utilização de tecnologias educacionais em curso(s) de pós-graduação.	9	56,25	4	25,00	1	6,25	2	12,50	16
6	Busco informação sobre as tecnologias educacionais autonomamente.		0,00	3	18,75	6	37,50	7	43,75	16
7	Realizo pesquisas na área da "Educação e Tecnologias".	1	6,25	4	25,00	6	37,50	5	31,25	16

Fonte: Dados da pesquisa.

4.4 BLOCO V – SOBRE A IMPORTÂNCIA DA OFERTA DE CURSOS PARA DOCENTES

O Bloco V foi composto por 3 itens onde se buscou perceber junto aos docentes a importância que estes atribuem a oferta de cursos de formação para professores. Os 3 itens foram apresentados em uma escala de 0 a 10 onde o participante pode atribuir maior (10) ou menor (0) importância.

Os valores médios das notas atribuídas para os itens foram os seguintes:

- P1. Formação para a utilização de tecnologias educacionais no processo ensino-aprendizagem = 9,3;
- P2. Formação teórica sobre as tecnologias educacionais = 9,1;
- P3. Formação para o desenvolvimento de novas estratégias metodológicas = 9,4.

As médias obtidas a partir das respostas fornecidas pelos 16 participantes da pesquisa, indicam que são unânimes no sentido que a oferta de cursos de formação para professores é muito importante.

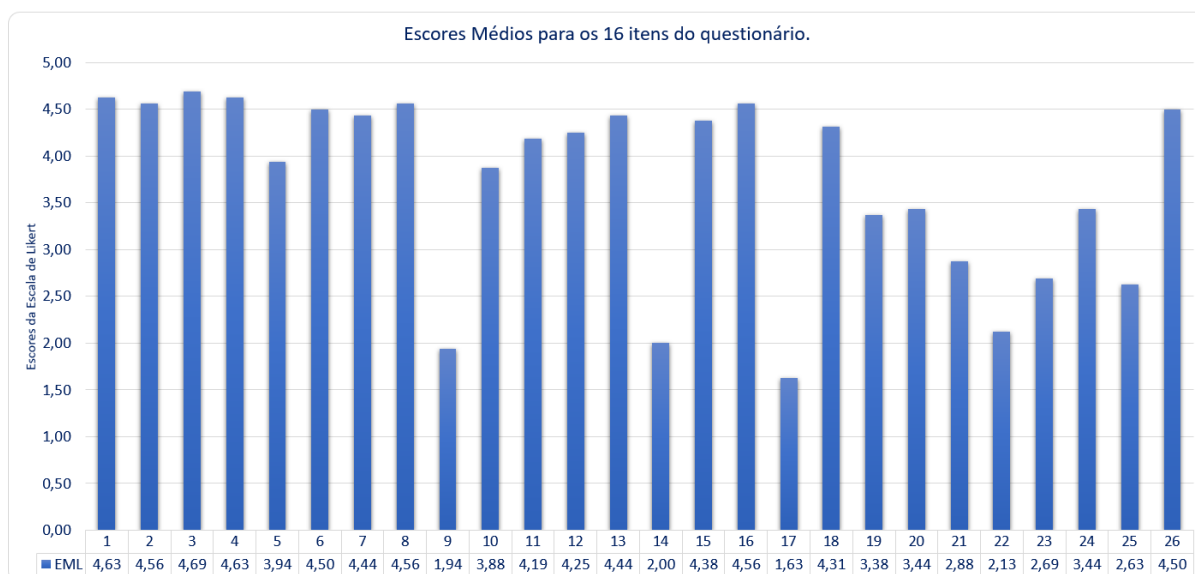
4.5 BLOCO VI - PERCEPÇÕES SOBRE AS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

O Bloco VI, foi composto por 26 itens, dispostos em uma escala de Likert, com cinco pontos, utilizando as alternativas “discordo totalmente (1)”, “discordo”, “nem concordo/nem discordo”, “concordo” e “concordo totalmente (5)”. As questões deste bloco tiveram a finalidade de buscar a percepção dos professores sobre a utilização pedagógica das tecnologias digitais da informação e comunicação.

O escore médio de Likert para os 26 itens que compuseram o Bloco VI foi de 3,71, sendo que foi apurado um desvio padrão de 0,995 e coeficiente de variação de 26,8% (Coeficiente de Alfa de Crombach = 0,67).

Na Figura 6 são apresentados os valores dos escores médios para os 26 itens. O menor escore foi 1,63, obtido no item 17 (As tecnologias educacionais devem ser utilizadas apenas nos momentos da aula de informática.) e o maior escore, 4,69, foi obtido no item 3 “A utilização de tecnologias educacionais torna a sala de aula um espaço educativo mais atrativo e motivante”.

Figura 6 - Escores médios de Likert para os itens do Bloco VI



Fonte: Elaborado a partir de dados da pesquisa.

Em termos percentuais os valores médios para os 26 itens foram obtidos os seguintes valores:

1. Discordo Totalmente: 7,2%
2. Discordo: 13,2%
3. Neutro: 11,5%
4. Concordo: 37,8%
5. Concordo Totalmente: 30,2%

Ao agrupar os itens 1 e 2 (Discordo Totalmente + Discordo) obteve-se o percentual médio de 20,4% para os 24 itens, e agrupando os itens 4 e 5 (Concordo + Concordo Totalmente) foi obtida a média de 68,1%. É possível afirmar que os respondentes manifestaram uma atitude positiva em relação a totalidade dos itens pesquisados e que poucos manifestaram-se neutros.

No Quadro 6 são apresentados os itens cujos escores médios calculados foram inferiores a 3.

Quadro 6 - Percepções sobre as tecnologias educacionais, Parte 1.

ITEM	DESCRIÇÃO	EML
17	As tecnologias educacionais devem ser utilizadas apenas nos momentos da aula de informática.	1,63
9	As tecnologias educacionais dificultam a ação do professor para trabalhar determinados conteúdos.	1,94
14	As tecnologias educacionais servem apenas para substituir o quadro e giz.	2,00
22	Tenho receio em utilizar as tecnologias educacionais em minhas aulas.	2,25

23	Sinto dificuldade para escolher a tecnologia educacional que melhor contribua para a aprendizagem do conteúdo.	2,50
25	Os E-JAS em que ministro as aulas estão equipados para a utilização de tecnologias educacionais.	2,63
21	Disponho de tempo suficiente para incorporar as tecnologias educacionais em minhas aulas.	2,81

Fonte: Dados da pesquisa.

O item 17 apresentou discordância de 93,8% (discordo fortemente (50%) e discordo (43,8%). Os pesquisados são convictos que as tecnologias educacionais devem extrapolar o ambiente de sala e ampliar o ambiente escolar. Já os itens 9 e 14, mostram, com concordância de 12,5% para cada item, que as tecnologias educacionais se constituem em ferramentas válidas. Por outro lado, percebe-se no item 23 a necessidade de capacitação para utilização pedagógica das tecnologias.

No Quadro 7 são apresentados os itens cujos escores médios calculados foram superiores a 3 e inferiores a 4. Ou seja, tendendo o neutro para uma percepção positiva. Destaca-se o item 5 onde 81,3% (Concordo (68,8%) + Concordo Fortemente (12,5%)) acreditam que as tecnologias educacionais podem melhorar a relação interpessoal entre aluno e professor. Em relação a facilidade e habilidades para uso das tecnologias educacionais em classe os percentuais de concordância acumulados dos itens 19, 20 e 24 apresentaram média de 72,9%.

Quadro 7 - Percepções sobre as tecnologias educacionais, Parte 2.

ITEM	DESCRIÇÃO	MEDIA
19	Tenho facilidade na utilização de tecnologias educacionais em sala de aula.	3,38
24	Considero-me capacitado para utilizar as tecnologias educacionais em sala de aula.	3,38
20	Tenho habilidade para trabalhar com diferentes tecnologias educacionais.	3,44
10	As tecnologias educacionais permitem que os alunos se tornem mais autônomos no seu processo de aprendizagem.	3,88
5	As tecnologias educacionais melhoram a relação interpessoal entre professor e aluno.	3,94

Fonte: Dados da pesquisa.

No Quadro 8 são apresentados os itens cujos escores médios calculados foram superiores a 4. Ou seja, apresentaram uma percepção muito positiva, por parte dos respondentes. Todos os itens mostrados no Quadro x, não apresentaram percentuais para as alternativas “Discordo” e “Discordo Totalmente”. Sendo que os itens 1, 6, 8 e 16 apresentaram percentual de 100% para “Concordo” e “Concordo Totalmente”. Os itens referem-se respectivamente a:

- A utilização de tecnologias educacionais para fins pedagógicos contribui para o processo ensino-aprendizagem.

- As tecnologias educacionais proporcionam maior variedade de estratégias metodológicas para as aulas.
- As tecnologias educacionais contribuem para ampliar o conhecimento trabalhando em sala de aula.
- As tecnologias educacionais inovam o processo ensino-aprendizagem.

Quadro 8 - Percepções sobre as tecnologias educacionais, Parte 3.

ITEM	DESCRIÇÃO	MEDIA
12	As tecnologias educacionais facilitam as atividades dos alunos.	4,13
11	As tecnologias educacionais facilitam o trabalho do professor.	4,31
18	O professor deve dominar as novas linguagens típicas de tecnologias educacionais utilizadas em sala de aula.	4,31
7	As tecnologias educacionais apresentam-se como um recurso para auxiliar no desenvolvimento das aulas.	4,38
15	As tecnologias educacionais proporcionam atender diferentes estilos de aprendizagem.	4,38
13	As tecnologias educacionais oportunizam o trabalho com metodologias ativas.	4,40
26	A formação continuada é importante para a temática “Educação e Tecnologia”, para que os alunos atuem na “Sociedade da Informação e Comunicação”.	4,50
2	A utilização de tecnologias educacionais contribui para a participação ativa dos alunos nas aulas.	4,56
6	As tecnologias educacionais proporcionam maior variedade de estratégias metodológicas para as aulas.	4,56
8	As tecnologias educacionais contribuem para ampliar o conhecimento trabalhando em sala de aula.	4,56
16	As tecnologias educacionais inovam o processo ensino-aprendizagem.	4,56
1	A utilização de tecnologias educacionais para fins pedagógicos contribui para o processo ensino-aprendizagem.	4,63
4	A utilização de tecnologias educacionais amplia a possibilidade de realização de experiências em grupo em sala de aula.	4,63
3	A utilização de tecnologias educacionais torna a sala de aula um espaço educativo mais atrativo e motivante.	4,69

Fonte: Dados da pesquisa.

4.6 BLOCO VII - ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS DE ENSINO

No Bloco VII foram apresentados aos respondentes 34 itens dispostos em uma escala de frequência, que utilizou as alternativas “nunca”, “às vezes”, “frequentemente” e “sempre”. Este bloco teve como objetivo buscar perceber a periodicidade com que os professores utilizam didaticamente diferentes recursos tecnológicos digitais nas aulas e atividades com os alunos.

Os valores médios percentuais para os 34 itens em cada uma das alternativas foi o seguinte:

- Nunca: 22,2%
- Às vezes: 42,3%
- Frequentemente: 23,3%

- Sempre: 12,1%

Nos Quadros 9, 10, 11 e 12 são apresentados dados referentes aos 34 itens do Bloco VII. O Quadro 9 apresenta os itens de 1 a 9. Podem ser destacados os itens 1 e 9. No item nº 1, para a afirmação “*Prefiro utilizar textos impressos às tecnologias educacionais*”, 87,5% dos respondentes indicaram “Nunca” (37,5%) e “Às vezes” (50%).

A respeito da afirmação do item nº 9, “*Propicio aos meus alunos momentos de atividades práticas após a apresentação da teoria*”, 81,3% dos respondentes assinalaram “Frequentemente” (37,5%) e “Sempre” (43,75%).

Outros itens a serem destacados são:

- (5) Planejo aulas utilizando as tecnologias educacionais: 56,3% (Às vezes);
- (3) Utilizo com mais frequência o quadro e giz do que as tecnologias educacionais: “Às vezes” (43,8%);

Quadro 9 - Estratégias metodológicas de ensino, Parte 1.

ITEM	DESCRIÇÃO	NUNCA		ÀS VEZES		FREQUENT.		SEMPRE		TT
		ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS
1	Faço união das tecnologias educacionais à(s) minhas(s) disciplina(s).		0,00	6	37,50	9	56,25	1	6,25	16
2	Utilizo as tecnologias educacionais em sala de aula como material ilustrado para determinados conteúdos.		0,00	6	37,50	7	43,75	3	18,75	16
3	Utilizo com mais frequência o quadro e giz do que as tecnologias educacionais.	1	6,25	7	43,75	4	25,00	4	25,00	16
4	Prefiro utilizar textos impressos às tecnologias educacionais.	6	37,50	8	50,00	1	6,25	1	6,25	16
5	Planejo aulas utilizando as tecnologias educacionais.		0,00	9	56,25	6	37,50	1	6,25	16
6	Planejo aulas em que os alunos necessitam do acesso constante à rede de internet.	3	18,75	10	62,50	2	12,50	1	6,25	16
7	Em minhas aulas solicito aos alunos a leitura prévia de materiais (livros, textos, artigos, etc).	1	6,25	11	68,75	2	12,50	2	12,50	16
8	Minhas aulas são compostas de práticas do que foi previamente lido pelos alunos.	3	18,75	9	56,25	3	18,75	1	6,25	16
9	Propicio aos meus alunos momentos de atividades práticas após a apresentação da teoria.		0,00	3	18,75	6	37,50	7	43,75	16

Fonte: Dados da pesquisa.

O Quadro 10 apresenta os itens de 10 a 18. Pode ser destacado o item nº 14, para a afirmação “*Utilizo as tecnologias em minhas aulas com uma perspectiva técnica, ou seja, para que os aluno se aproprie do computador de maneira a saber trabalhar com Word, Excel e outros aplicativos de edição de textos*”, 93,8% dos respondentes indicaram “Nunca” (31,3%) e “Às vezes” (62,5%).

As respostas dos pesquisados podem estarem relacionadas ao insucesso nos itens 16, 17 e 18, que apresentaram os seguintes dados:

- (16) Oportunizo aos alunos a produção de vídeos: 81,25% indicaram “Nunca” (37,5%) e “Às vezes” (43,8%);
- (17) Oportunizo aos alunos a produção de slides: 75% indicaram “Nunca” (43,8%) e “Às vezes” (31,3%); e,
- (18) Oportunizo aos alunos a edição de fotos: 93,8% indicaram “Nunca” (43,8%) e “Às vezes” (50%).

Quadro 10 - Estratégias metodológicas de ensino, Parte 2.

ITEM	DESCRIÇÃO	NUNCA		ÀS VEZES		FREQUENT.		SEMPRE		TOTAL
		ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS
10	Em minhas aulas os alunos tentam encontrar a solução para um problema definido antecipadamente utilizando as tecnologias educacionais.	3	18,75	9	56,25	3	18,75	1	6,25	16
11	Utilizo o ensino híbrido de aprendizagem em minhas aulas, em que os alunos vivenciam diferentes metodologias sobre o mesmo conteúdo.	3	18,75	10	62,50	2	12,50	1	6,25	16
12	Utilizo aulas expositivas dialogadas.	1	6,25	5	31,25	5	31,25	5	31,25	16
13	Levo meus alunos ao laboratório de informática.	2	12,50	8	50,00	6	37,50		0,00	16
14	Utilizo as tecnologias em minhas aulas com uma perspectiva técnica, ou seja, para que os aluno se aproprie do computador de maneira a saber trabalhar com Word, Excel e outros aplicativos de edição de textos.	5	31,25	10	62,50	1	6,25		0,00	16
15	Utilizo slides em sala de aula.	4	25,00	5	31,25	4	25,00	3	18,75	16
16	Oportunizo aos alunos a produção de vídeos.	6	37,50	7	43,75	3	18,75		0,00	16
17	Oportunizo aos alunos a produção de slides.	7	43,75	5	31,25	3	18,75	1	6,25	16
18	Oportunizo aos alunos a edição de fotos.	7	43,75	8	50,00	1	6,25		0,00	16

Fonte: Dados da pesquisa.

O Quadro 11 apresenta os itens de 19 a 27. Podem ser destacados os itens 19 e 20. No item nº 19, para a afirmação “*Utilizo a lousa digital em sala de aula*”, 93,8% dos respondentes indicaram “Nunca” (62,5%) e “Às vezes” (31,3%). O item 20 trata da utilização softwares educativos em sala de aula e 81,3% dos respondentes indicaram “Nunca” (43,7%) e “Às vezes” (37,5%).

Outros itens a serem destacados são:

- (22) Utilizo o celular em sala de aula para fins pedagógicos: 50% (Às Nunca e às vezes);
- (24) Elaboro, juntamente com os alunos, projetos utilizando as tecnologias educacionais: 75% “Nunca” (37,5%) e “Às vezes” (37,5%);
- (27) Produzo vídeos para enriquecer minhas aulas: 93,8% “Nunca” (37,5%) e “Às vezes” (56,3%).

Quadro 11 - Estratégias metodológicas de ensino, Parte 3.

ITEM	DESCRIÇÃO	NUNCA		ÀS VEZES		FREQUENT.		SEMPRE		TOTAL
		ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS
19	Utilizo a lousa digital em sala de aula.	10	62,50	5	31,25	1	6,25		0,00	16
20	Utilizo <i>softwares</i> educativos em sala de aula.	7	43,75	6	37,50	3	18,75		0,00	16
21	Permito que os meus alunos utilizem <i>notebooks</i> em sala de aula.	4	25,00	7	43,75	4	25,00	1	6,25	16
22	Utilizo o celular em sala de aula para fins pedagógicos.	1	6,25	7	43,75	5	31,25	3	18,75	16
23	Permito que os alunos, no momento da aula, pesquisem informações em ambientes digitais sobre os conteúdos que estão sendo abordados.	2	12,50	4	25,00	7	43,75	3	18,75	16
24	Elaboro, juntamente com os alunos, projetos utilizando as tecnologias educacionais.	6	37,50	6	37,50	3	18,75	1	6,25	16
25	Meus alunos fazem apresentações em grupos utilizando tecnologias educacionais.	4	25,00	7	43,75	3	18,75	2	12,50	16
26	Utilizo filmes como recursos pedagógicos em minhas aulas.	1	6,25	6	37,50	5	31,25	4	25,00	16
27	Produzo vídeos para enriquecer minhas	6	37,50	9	56,25		0,00	1	6,25	16

aulas.									
--------	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Fonte: Dados da pesquisa.

O Quadro 12 apresenta os itens de 28 a 34. Outros itens a serem destacados os seguintes itens:

- (31) Crio blogs com os meus alunos para fins pedagógicos: 97,5% (Nunca (75%));
- (29) Produzo áudio com os alunos em sala de aula: 75% “Nunca” (43,8%) e “Às vezes” (31,3%);
- (34) Possibilito diferentes estratégias metodológicas para a formação de meus alunos: 68,5% “Frequentemente” (31,3%) e “Sempre” (37,5%).

Quadro 12 - Estratégias metodológicas de ensino, Parte 4.

ITEM	DESCRIÇÃO	NUNCA		ÀS VEZES		FREQUENT.		SEMPRE		TOTAL
		ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS	%	ABS
28	Promovo aos alunos o acesso e uso das redes sociais.	2	12,50	5	31,25	7	43,75	2	12,5	16
29	Produzo áudio com os alunos em sala de aula.	7	43,75	5	31,25	2	12,50	2	12,50%	16
30	Promovo a participação dos alunos em grupos nas redes sociais.	5	31,25	4	25,00	4	25,00	3	18,75%	16
31	Crio <i>blogs</i> com os meus alunos para fins pedagógicos.	12	75,00	2	12,50	1	6,25	1	6,25%	16
32	Possibilito diferentes estratégias metodológicas para a formação de meus alunos.		0,00	5	31,25	5	31,25	6	37,50%	16
33	Possibilito momentos de reflexão teórica com os meus alunos sobre utilização de tecnologias educacionais.		0,00	7	43,75	6	37,50	3	18,75	16
34	Possibilito momentos de atividades práticas aos meus alunos que oportunizam a utilização de tecnologias educacionais.	2	12,50	9	56,25	3	18,75	2	12,50	16

Fonte: Dados da pesquisa.

4.7 BLOCO VIII - DESAFIOS NA EDUCAÇÃO DURANTE A SUSPENSÃO DAS ATIVIDADES PRESENCIAIS EM RAZÃO DA PANDEMIA DA COVID-19

E por último o Bloco VIII, composto por 10 itens, utilizando as alternativas “sim” e “não”, tiveram como objetivo buscar a percepção dos docentes em termos

desafios encontrados para realização de suas atividades durante a suspensão das aulas presenciais em razão da pandemia da COVID-19.

O Quadro 13 apresenta os itens do Bloco VIII. As médias para os dez itens que compõem o Bloco VIII foram: SIM = 80,6% e NÃO = 19,4%. Ou seja, ocorreu uma predominância de SIM, no caso concordando com as afirmações.

Os itens de maior destaque foram:

- (7) Seus alunos tiveram dificuldades no aprendizado durante as atividades remotas: 93,8% indicaram que “Sim”;
- (8) Algum dos seus alunos desistiu de concluir o Ensino de Jovens e Adultos (EJA) durante as atividades remotas: 87,5% indicaram “Sim”;
- (9) O motivo da desistência do aluno durante as atividades remotas foi o difícil acesso com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC): 87,5% indicaram “Sim”.

Quadro 13 - Desafios na educação durante a suspensão das atividades presenciais em razão da pandemia da Covid-19.

ITEM	DESCRIÇÃO	SIM		NÃO		TT
		ABS	%	ABS	%	
1	Você tinha acesso as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) durante as atividades remotas.	13	81,25	3	18,75	16
2	Você teve dificuldades para ministrar/auxiliar os alunos durante as atividades remotas.	12	75,00	4	25,00	16
3	Nas aulas ministradas remotamente, os conteúdos foram disponibilizados de forma impressa.	13	81,25	3	18,75	16
4	Nas aulas ministradas remotamente, os conteúdos foram disponibilizados de forma digital.	13	81,25	3	18,75	16
5	Você fez algum curso de formação continuada com ênfase nas tecnologias educacionais e/ou ensino híbrido durante as atividades remotas.	12	75,00	4	25,00	16
6	Seus alunos não tinham acesso as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).	11	68,75	5	31,25	16
7	Seus alunos tiveram dificuldades no aprendizado durante as atividades remotas.	15	93,75	1	6,25	16
8	Algum dos seus alunos desistiu de concluir o Ensino de Jovens e Adultos (EJA) durante as atividades remotas.	14	87,50	2	12,50	16
9	O motivo da desistência do aluno durante as atividades remotas foi o difícil acesso com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).	14	87,50	2	12,50	16
10	O motivo da desistência do aluno durante as atividades remotas foi à dificuldade com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).	12	75,00	4	25,00%	16

Fonte: Dados da pesquisa.

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

5.1 BLOCO I – PERFIL

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 trata-se de uma etapa de formação sendo, portanto, pertinente considerar, para uma análise.

A pós-graduação tem importância fundamental na formação dos professores nessa modalidade pois envolve um diagnóstico acerca da prática docente desempenhada. Franco (2005, p. 45) descreve que:

A pesquisa em Educação, em sentido estrito, deve significar o processo de construção/reconstrução dos conhecimentos da área, para além daqueles já disponíveis através de estudos anteriores, mas que transcendam o conhecimento estruturado sob forma de senso comum, conduzindo a uma melhor compreensão da realidade educativa.

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.

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.

5.2 BLOCO II - INFRAESTRUTURA E INCENTIVO INSTITUCIONAL

Hoje as TIC são vistas no meio educacional como uma forma eficaz de alcançar os objetivos dos conteúdos em sala de aula.

De acordo com Valente (2003, p. 02) o termo “informática na educação refere-se à inserção do computador no processo de aprendizagem dos conteúdos curriculares de todos os níveis e modalidades de educação”.

Sendo assim, as escolas necessitam ter uma infraestrutura adequada e uma conectividade de qualidade.

Nota-se, portanto, uma realidade em muitas escolas públicas o que o Wives et al. (2016, p. 7) comenta que:

Escolas são continuamente alvo de projetos de pesquisa e implementação envolvendo novas tecnologias. Esses projetos criam tensões e deixam sua marca (equipamentos, reformas, desenvolvimento profissional, novas práticas etc.) no sistema educacional, mas tendem a se esvaír quando os recursos financeiros se exaurem ou os projetos expiram.

A pesquisa feita pela TIC Educação em 2020 confirma o que foi mencionado acima. Segundo a pesquisa, 82% das escolas possuem acesso à Internet. Esse percentual sobe para 98% entre as escolas localizadas em áreas urbanas e as escolas localizadas em áreas rurais o percentual fica em 52%. Na mesma pesquisa ainda é mencionado que o grande desafio das instituições educacionais é a quantidade suficiente de dispositivos para atender os alunos e professores e também uma conectividade de qualidade.

É observado essa realidade mencionada acima na EJA tanto no município como no estado, ou seja, 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.

Isso gera uma situação em que a turma precisa se distribuir em duplas ou até mesmo em um grupo com 4 pessoas para conseguir utilizar um computador e com isso as vezes, somente um dos alunos desse grupo tem a experiência de mexer no computador e de fato tornar-se apenas um espectador daquela interação impossibilitando o aprendizado na prática.

De acordo com Kenski (2003, p. 71):

O acesso à rede amplia as possibilidades educacionais e de aprendizagem. Para que a escola possa estar conectada ao ambiente tecnológico das redes é preciso, antes de tudo, possuir infraestrutura adequada: computadores em número suficiente, *modems* e formas diversificadas e velozes de conexão.

Para Gardner (1994), a possibilidade de aprender-fazendo é um dos pontos positivos que o computador trás para a produção de conhecimento. Na p. 56 o autor coloca que:

A simulação surge, logo, como um potencial prático de ensino. A dimensão lúdica ganha cada vez mais espaço. O educando assume uma postura ativa, interage, dialoga e, sobretudo, vê-se diante do desafio de selecionar informações e atribuir-lhes significados através da Internet.

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 CETic.Br publicou a pesquisa TIC Educação de 2019. A pesquisa foi realizada em 2016 na qual apresentou que 67% dos professores confirmaram que a falta de suporte técnico para a manutenção dos equipamentos é uma barreira para que as tecnologias sejam usadas como ferramenta pedagógica.

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).

Da mesma que forma que é importante e necessário ter um laboratório de informática estruturado é essencial ter um profissional técnico para auxiliar os professores e os alunos durante o uso do laboratório como também manter a manutenção dos equipamentos em dia e valorizar o recurso financeiro aplicado nesse ambiente.

Compreendeu-se também nesse bloco que os participantes da pesquisa apontaram que a instituição incentiva os professores a utilizar recursos tecnológicos e com isso chama a atenção outro dado adquirido através da pesquisa em que os professores afirmaram que a escola tem projetor de multimídia que estão em condições de uso para ser usado em suas aulas.

O fato de a escola estimular que o professor use meios tecnológicas em sua didática confirma o que Weiss et al (2001, p. 59) descreve em seu estudo:

Faz-se necessário que a escola promova uma sensibilização nos seus profissionais, antes da implantação da Informática Educativa, para que estes, ao invés de rejeitarem o trabalho possam se interessar e se envolver nele, desenvolvendo projetos integrados.

O projetor de multimídia é um mediador de aprendizagem que integra texto, imagem, som, pesquisa e dessa forma possibilita que o aluno aprenda através dos sentidos os assuntos abordados na disciplina.

Silva (2013, p.11) destaca que: “A inserção das tecnologias na sala de aula não substituiu o professor, muito pelo contrário, ampliou as possibilidades da prática educativa desse profissional”.

Segundo Marasini (2010, p. 17), a projeção de multimídia:

[...] é um recurso que pode auxiliar e muito, tanto no andamento das aulas, diminuindo o tempo que seria gasto na organização do quadro, como no processo de aprendizagem, facilitando a visualização de estruturas e processos através de desenhos, figuras e animações.

As ferramentas audiovisuais vêm contribuindo para a educação proporcionando aulas dinâmicas e interessantes, uma vez que contextualiza melhor alguns temas associando textos, imagens, inserções de vídeos e sons.

5.3 BLOCOS III E IV - FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA PARA A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS EM CONTEXTO EDUCACIONAL

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”.

Sabe-se que é no ensino superior que os profissionais da educação iniciam a caminhada para aprender e utilizar práticas pedagógicas em sala de aula e também é no ensino superior que o domínio do conhecimento científico-tecnológico deve estar ligado com as didáticas compreendidas nesse período de formação.

De acordo com Vieira, Almeida, Alonso (2003, p.53), “estamos diante de uma sociedade que aprende e se desenvolve de forma diferente da que vivíamos pouco tempo atrás”.

Segundo Moran (2003, p. 116): “Essa evolução levou à tomada de consciência da importância de incorporar as TICs à prática pedagógica e ao contexto da sala de aula”.

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.

Investir na qualificação profissional dos professores da EJA deve ser visto como um delineamento de médio e longo prazo para solidificar o uso das TIC nessa modalidade e revitalizar o modo como as aulas são ministradas.

Sem essas mudanças na mentalidade das gestões e dos profissionais em sala de aula que devem buscar aprimoramento contínuo, condiz com o que Silveira (2001, p. 15 e 16) explana:

Enquanto a primeira e a segunda revoluções tecnológicas ampliaram a capacidade física e a precisão das atividades humanas, esta revolução amplifica a mente. Eis o maior perigo de se chegar atrasado a ela. Essa revolução, exatamente por fundar-se nas tecnologias da inteligência, amplia exponencialmente as diferenças na capacidade de tratar informações e transformá-las em conhecimento.

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).

Foi evidenciado através dos resultados da pesquisa que os professores estão abraçando a apropriação das TIC no contexto escolar, mesmo sem uma capacitação formal, buscando pesquisas que o ajudem a entender e a utilizar a tecnologia na disciplina que prática na EJA. É também nas situações do dia a dia e com a ajuda de alguns colegas que assentem a entender mais sobre o assunto, é então que conseguem experiências na prática e dessa forma driblam a falta de domínio no uso das tecnologias.

Segundo Almeida (2001, p. 43), o professor ao incorporar as tecnologias com a aprendizagem, “além de desenvolver a habilidade de uso das mesmas, estabelece uma ligação entre esse domínio, a prática pedagógica, as teorias educacionais refletindo sobre sua própria prática buscando transformá-la”.

Outro fator que foi destacado durante a aplicação dos questionários, os professores relataram que mesmo com a disposição em utilizar recursos tecnológicos, a infraestrutura, a falta de um profissional adequado, muitas vezes se tornam um revés da mesma maneira que o tempo da aula nessa modalidade de educação é um fator limitante para o uso das tecnologias.

Kenski (2009, p.103) afirma que:

Um dos grandes desafios que os professores brasileiros enfrentam está na necessidade de saber lidar pedagogicamente com alunos e situações extremas: dos alunos que já possuem conhecimentos avançados e acesso pleno às últimas inovações tecnológicas aos que se encontram em plena exclusão tecnológica; das instituições de ensino equipadas com mais modernas tecnologias digitais aos espaços educacionais precários e com recursos mínimos para o exercício da função docente. O desafio maior, no entanto, ainda se encontra na própria formação profissional para enfrentar esses e tantos outros problemas.

Evidencia-se que os professores tem dificuldades de diferentes modos, e que se esforça para realizar práticas pedagógicas que fazem uso de recursos tecnológicos. O processo de ensinar engloba muitos fatores e incluir o uso das TIC possibilita ao professor uma perspectiva favorável em relação ao andamento da sua aula e o retorno positivo do aluno que está diariamente inserido no mundo tecnológico.

Para esclarecer, em 2019 a pesquisa TIC Educação divulgou os professores pesquisados declararam que na sua formação inicial tiveram acesso a conteúdos relacionados ao uso das tecnologias educacionais, no entanto, o número de professores que fizeram alguma formação continuada sobre o assunto diminuiu.

O indicativo preocupante nesse bloco foi a necessidade e a importância que as instituições de ensino precisam dispor para o uso das tecnológicas como ferramenta pedagógica assim sendo investir na formação continuada da equipe pedagógica.

5.4 BLOCO V – SOBRE A IMPORTÂNCIA DA OFERTA DE CURSOS PARA DOCENTES

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 a 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.

Nas palavras de Neira (2016, p 04):

Educação e Tecnologia caminham juntas, mas unir as duas é uma tarefa que exige preparo do professor dentro e fora da sala de aula. Ao mesmo tempo em que oferece desafios e oportunidades, o ambiente digital pode tornar-se um empecilho para o aprendizado quando mal usado.

Os obstáculos que os professores da EJA enfrentam é comum não somente nessa modalidade, mas também na educação regular. Mas cabe um olhar mais atencioso para essa modalidade visando o fato de que os discentes são em sua maioria mães e pais de família que trabalham o dia todo e que conseguem concentrar energias para buscar no período noturno o seu objetivo principal que é a conclusão dos estudos.

Isto posto, é substancial preparar os professores da EJA com cursos de formação que os ajudem a entender, preparar e aplicar as TIC nas salas de aulas em que os sujeitos acima mencionados estão se preparando para o mercado de trabalho.

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 nas 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.

5.5 BLOCO VI - PERCEPÇÕES SOBRE AS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

Os resultados para esse questionário foram organizados em 3 partes de acordo com o escores médios calculados. Na parte 1 (Quadro 6) ficou constado através do item 23 do questionário do bloco VI o que os resultados do bloco IV e bloco V trouxe de resultado com relação da 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.

De acordo com Briones; Medeiros Filho (2011, p.20):

A formação continuada ao docente tem como objetivo fundamental a retificação de conteúdos da sua formação global na graduação, bem como atualizar as mudanças educacionais ocorridas em virtude do avanço tecnológico e constante evolução do homem. Professores e alunos precisam ter o acesso às novas tecnologias, em especial à Internet em laboratórios conectados à rede e bem equipados. Ter conhecimento no manuseio do computador e seus aplicativos ao menos em nível básico, para realizar pesquisas, participar de fóruns e discussões e construir páginas, dentre outras habilidades. O docente precisa ser auxiliado no emprego pedagógico da Internet e de outros programas multimídia.

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”.

Já os itens 9 e 14 do bloco VI ficou evidente que os professores concordam que as tecnologias são ferramentas de apoio para aprendizagem e por esse motivo Moran (2009, p. 32) define que:

Cada docente pode encontrar sua forma mais adequada de integrar as várias tecnologias e os muitos procedimentos metodológicos. Mas também é importante que amplie que aprenda a dominar as formas de comunicação interpessoal/grupal e as de comunicação audiovisual/telemática.

Quando questionados sobre utilizar meios tecnológicos além da sala de informática, os professores se atentam que esse recurso extrapola a salas informatizadas.

Atualmente podemos incluir diversos elementos como tabletes, lousa digital, o próprio celular dos alunos, aplicativos, para que se construa um aprendizado sem usar o quadro, giz ou ainda ficar preso na sala de informática. Essa contribuição

atualizada das tecnologias garante aos professores e alunos autonomia para a construção dos saberes (SILVA et al., 2020).

Na parte 2 (Quadro 7) o item 5 que questiona sobre: “As tecnologias educacionais melhoram a relação interpessoal entre professor e aluno” coloca um assunto interessante quando se trata da EJA.

Alguns dos docentes relataram durante a aplicação dos questionários que alguns alunos tem dificuldades em utilizar as tecnologias por não ser da sua época em contrapartida com alunos mais novos que não tem tal dificuldade, porém não vivenciam, por exemplo, a utilização do computador e seus elementos.

Nesse sentido, Bonilla (2005, p. 79) afirma que:

Podemos perceber a importância de o professor ser criativo, fazer uso de diferentes linguagens, para que o aluno se sinta instigado pelo desconhecido, surpreendido pelo novo. Esse dinamismo é que dá vida à sala de aula e gera o movimento de transformação, tanto no aluno quanto no professor.

Essa atenção que o professor vai elaborar para trazer o aluno que tem o bloqueio para utilizar os recursos tecnológicos é uma postura que melhora não somente o desempenho do aluno nas aulas, mas também o relacionamento professor e aluno. As limitações do aluno serão resolvidas e com isso tornando-o participante do processo de construção de aprendizagem.

A importância dessa atitude é vista para Soares (2002, p. 151) como:

“um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do estado ou condição do letramento dos que exercem práticas de leitura e escrita no papel”.

Na parte 3 (Quadro 8) os itens 1 e 6 debatem sobre a perspectiva do professor a respeito das estratégias de ensino através das tecnologias educacionais.

Todos os 16 professores responderam positivamente para esses dois itens o que demonstra que eles entendem que a contribuição das metodologias ativas é elementar para a formação em sala de aula com a ajuda das tecnologias educacionais.

Conforme Silva (2018, p. 75), uma metodologia ativa “reconhece e potencializa a participação ativa e colaborativa e, desse modo, mobiliza para alterar percursos e garantir resultados”.

Esse resultado se adequa ao que Fadel, Bialik, Trilling, (2015, p.34) falam sobre tecnologia e educação:

Com o progresso da tecnologia, a educação necessária para usá-la com eficácia também cresce, e a educação deve se adaptar para manter o mesmo ritmo. Desta forma, a tecnologia e a educação participam de uma corrida.

O resultado dos itens 1 e 6 vai ao encontro do resultado dos itens 8 e 16 na qual os entrevistados concordam que as tecnologias usadas no meio educacional propiciam o ensino-aprendizagem.

As metodologias que ajudam no aprendizado dos alunos com o apoio das tecnologias auxiliam de modo significativos os alunos e também transforma a prática de ensino do professor.

A ideia fundamental é a melhor utilização das tecnologias na sala de aula, articulando com estratégia e criatividade, visando à qualidade do produto final que é o aprendizado. Partimos do princípio de que toda a atividade, usando os artefatos tecnológicos, possui significado de operacionalidade para o aluno, o que proporciona interatividade e supera a visão do aluno receptor. É necessário que os docentes tenham em mente que a tecnologia é um alicerce, é um meio. (SCHEID, KONFLANZ, CERUTTI, 2017, p.32).

A combinação das tecnologias educacionais com os alunos da EJA cria um universo dentro da sala de aula para que esse sujeito não somente expande o seu interesse pelo conteúdo da disciplina com sua aplicabilidade a questões cotidianas, mas que também o ajuda na sua autoestima, segurança e visão de futuro.

A Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos (Brasil, 2002a) argumenta que:

[...] as Tecnologias da Informação e Comunicação são poderosos instrumentos aos quais os alunos da educação de jovens e adultos precisam ter acesso, percebendo que a comunicação oral e a escrita convivem cada dia mais intensamente com a comunicação eletrônica, e que, por meio delas, se pode compartilhar informações para a ampliação do universo cultural e a inserção social (BRASIL, 2002a, p. 96).

5.6 BLOCO VII - ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS DE ENSINO

Os resultados para esse questionário foram organizados em 4 partes de acordo com o escores médios calculados.

Na parte 1 (Quadro 9) os professores nos itens 1 e 9 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.

Uma técnica que pode ser utilizada pelo professor são os audiobook. Essa ferramenta possibilita o contato do leitor com o assunto e isso acaba que sendo uma outra forma do professor aplicar leituras de textos do conteúdo ensinado naquele momento e conseqüentemente o aluno se sinta motivado em aprender e assim não deixado conteúdos desfasados.

Seabra (2010, p.10) afirma que:

Outra possibilidade de trabalho com arquivos de áudio pode ser por meio de um audiobook (audiolivro) para os alunos ouvirem, que pode abranger conteúdos de literatura, como contos ou poemas, nacionais ou estrangeiros (o que possibilita bons usos na aprendizagem de outras línguas), com a realização de atividades com base nesses conteúdos.

Os itens 5 e 3, os professores afirmara que planejam as suas aulas incluindo as tecnologias educacionais, mas que utiliza com mais frequência o quadro e giz do que as tecnologias educacionais.

As tecnologias educacionais criaram novos espaços e oportunidades para a construção do conhecimento. Nas escolas já foi utilizado o giz e o quadro negro, os projetores com acetatos e slides, e agora temos os computadores, quadros interativos e os aparelhos móveis. Vivemos em uma sociedade cada vez mais dominada pelas TIC e espera-se que isso faça com que saibamos educar os nossos alunos de modo a saberem utilizar as tecnologias nos seus contextos individuais e sociais (PAVÃO; ROCHA; BERNARDI, 2019).

Na parte 2 (Quadro 10) o item 14 que destaca se o professor utiliza das tecnologias nas aulas para o que o aluno tenha contato com Word, Excel e outros

aplicativos de edição de texto, teve um resultado que podemos relacionar com os itens 16, 17 e 18 na qual obteve respostas como “Nunca” e “Às vezes”.

Esses itens (14, 16, 17 e 18) obtiveram um resultado talvez por consideraram a infraestrutura da escola como também o tempo que os professores tem disponível em sala de aula com modalidade da EJA.

Ressalta-se que, apesar do tempo que o professor tem em sala de aula com estes alunos, pode-se utilizar proporcionado que os alunos aprendam e/ou aprimorem utilizando programas e aplicativos para construção de trabalhos ou de ideias para dar início ou concluir um assunto.

Por exemplo: Na estratégia utilizando o “Quadro Sinóptico” descrito no livro a “Sala de Aula Inovadora” dos autores Fausto Camargo e Thuinie Daros publicado em 2018, o professor tem a oportunidade de permitir que o aluno organize conceitos e/ou ideias de um determinado assunto e depois construa, com a ajuda de recurso digital, uma tabela do Word ou Excel. Essa metodologia pode, por exemplo, ser utilizada para revisão de um conteúdo antes de alguma avaliação pois favorece o aprendizado através da escrita e também o aluno aprende a utilizar os programas de edição de texto muito utilizado em alguns ambientes de trabalho.

Programas e aplicativos como Scribble Press, Comic Life são meios que os alunos podem utilizar para contar fatos através de imagens proporcionando desta maneira uma agilidade na edição de fotos.

Mas a utilização dessas metodologias acima mencionadas cabe novamente a reflexão sobre a infraestrutura da escola, pois para que tais recursos sejam usados é necessário que tenha computadores suficiente e em funcionamento e também uma internet de boa qualidade.

Na parte 3 desse bloco (Quadro 11) o item 19 e 20 ganham atenção pois os professores responderam que não utilizam a lousa digital e softwares com os alunos em suas aulas.

Pontes, Barbosa (2020, p.34), consideram que “uma proposição é integrar as TIC em sala de aula, que significa de fato, não apenas ter a tecnologia disponível, mas sim fazer uso nas aulas, tornar o aluno participante do processo de ensino e aprendizagem”.

O investimento feito nas escolas públicas providenciou a chegada da lousa digital que ajuda o professor no desenvolvimento e arrancho de suas aulas com a

possibilidade de apresentar trechos de filmes, músicas, imagens, trechos de livros, jogos interativos além de auxiliar na resolução de exercícios.

Com essa nova aquisição o professor terá que lidar com o novo, portanto alterar o seu planejamento para incluir esse recurso que não somente irá beneficiar o estudante como irá facilitar o ritmo da aula.

Segundo Delors (2001, p. 91):

Este tipo de aprendizagem que visa não tanto a aquisição de um repertório de saberes codificados, mas antes o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento pode ser considerado, simultaneamente como um meio e como uma finalidade da vida humana. Meio, porque se pretende que cada um aprenda a compreender o mundo que o rodeia, pelo menos na medida em que isso lhe é necessário para viver dignamente, para desenvolver suas capacidades profissionais, para comunicar. Finalidade, porque seu fundamento é o prazer de compreender, de conhecer, de descobrir.

Sobre a lousa digital é interessante voltar na questão da necessidade que a escola deverá projetar na aplicação de cursos de capacitação visando a formação continuada dos professores. Porém, é necessário trazer a conhecimento desde estudo que das 2 escolas onde foi aplicado o questionário, 1 delas ainda não tinha recebido as lousas digitais e, portanto, os professores ainda não teriam como utilizar dessa tecnologia.

Quanto ao fato de os professores não visualizarem os celulares dos alunos como suporte pedagógico mostra uma realidade que, infelizmente, ocorre muito nas escolas públicas.

Antes de adentrar na questão já mencionada, alguns professores colocaram que não utilizam do celular na sala de aula porque nem todos os alunos tem disponível um celular para que este dê suporte a ele no momento da aprendizagem.

Viganó et al. (2020, p. 532) considera o uso do celular como:

a difusão dos smartphones na sociedade atual, torna-se razoável refletir sobre a forma que este dispositivo poderia ser utilizado no contexto da escola contemporânea, como recurso promotor de aprendizagens, para jovens e crianças.

O celular também pode ser visto como uma forma de utilizar como uma sala de informática sem precisar sair de um local para outro.

O aparelho celular é um suporte que está programado para receber diferentes mídias (vídeo, fotografias, gravações de áudio) como também

permite o acesso a outros meios de comunicação (rádio, televisão, internet, etc.). Assim, um celular pode produzir suas próprias mídias – filmar, fotografar, gravar sons – como também distribuí-las em diferentes meios de comunicação e assim provocar interatividade (BARRAL, 2012, p. 98).

Na parte 4 (Quadro 12) nos itens 29, 30 e 31 os professores responderam que não promovem a produção de criação de áudios, blogs e grupos nas redes sociais. O docente da EJA carece de estar preparado para atender as necessidades destes alunos. Diante dessa realidade, selecionar recursos que os incentive, desperte interesse e atenção é um método que o professor deverá utilizar em sala de aula como as estratégias metodológicas.

Barcelos (2006, p. 95) descreve o professor que leciona nessa modalidade de ensino como o papel de “Inventar e reinventar. Isto talvez seja o que todo (a) educador da EJA mais tenha que fazer. Reinventar práticas pedagógicas, didáticas e metodológicas de atuação junto aos educandos e educandas”.

De acordo com Franco (2005: 4) o uso do blog permite que os alunos leiam e debatem “temas de sala de aula, complementando-os, pensando sobre o assunto, e respondendo, o que induz uma maior participação de todos os estudantes”. Seabra (2010, p.14) complementa:

Os blogs são uma excelente forma de comunicação, permitindo que seus autores se expressem de acordo com suas convicções e visões de mundo e que outras pessoas possam ler e registrar comentários sobre a produção textual apresentada. Isso vale tanto para professores terem seus blogs individuais, compartilhando pensamentos e informações com seus pares ou com pais e com alunos, como para uma classe ter um blog coletivo, ou os alunos fazerem blogs em grupos ou individualmente.

Freire (2013, p 183) defende que a produção de podcasts:

a realização destas produções [podcasts] também cabe aos alunos. Não há sentido em apontar o professor como único protagonista de ações produtivas no cenário educativo em questão, o que incorreria em uma reprodução do modelo tradicional de centralização no docente como possuidor exclusivo do saber.

O professor quando viabilizar recursos como estes citados neste bloco, ajuda o aluno no aprendizado assim como a interação dele com as tecnologias, afinal na modalidade da EJA pode-se encontrar alunos que não quase não tem acesso ao um computador ou que nunca tiveram.

Para Soares (2002.p.71): “mais de um terço dos adultos do mundo não tem acesso ao conhecimento impresso, as novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade de vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais”.

5.7 BLOCO VIII - DESAFIOS NA EDUCAÇÃO DURANTE A SUSPENSÃO DAS ATIVIDADES PRESENCIAIS EM RAZÃO DA PANDEMIA DA COVID-19

Foi observado por essa autora durante a leitura de muitos trabalhos que o ensino no Brasil sofreu com a realidade vivenciada durante a necessidade de utilizar as tecnologias na educação de uma forma bem mais acentuada, pois: “muitos no Brasil não têm acesso a computadores, celulares ou à Internet de qualidade – realidade constatada pelas secretarias de Educação de Estados e municípios no atual momento” (DIAS; PINTO, 2020, p. 546).

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.

Dos 10 itens avaliados, 3 devem-se ser destacados. O item 7 questionou os professores sobre as dificuldades que os alunos tiveram durante as atividades remotas.

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.

6 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 inclui 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 forma negativa.

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 demanda da 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.

7 REFERÊNCIAS

- ABRASCO. Associação Brasileira de Saúde Coletiva. **Pandemia de COVID-19**. 2022. Disponível em: https://www.resbr.net.br/wp-content/uploads/2022/11/Abrasco_Dossie_Pademia_de_Covid-19_versao2_compressed.pdf. Acesso em: 24 de junho de 2022.
- ABRAMOWICZ, A; WAJSKOP, G. **Educação infantil**: creches: atividades para crianças de zero a seis anos. 2º ed. São Paulo: Moderna, 1999. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Gisela-Wajskop/publication/263091136_Educacao_Infantil_-_Creches_Atividades_para_criancas_de_zero_a_seis_anos/links/00463539e6140d164b000000/Educacao-Infantil-Creches-Atividades-para-criancas-de-zero-a-seis-anos.pdf. Acesso em 13 de junho de 2022.
- ALMEIDA, M. E. B.; PRADO, Maria E. B. B. **Um retrato da informática em educação no Brasil**. 1999. In: <http://www.proinfo.gov.br>. Acesso em: 24 de junho de 2022.
- ALMEIDA, M. E. B. de. **Educação, projetos, tecnologia e conhecimento**. São Paulo: PROEM, 2001. p. 63.
- 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.
- BARCELOS, V. **Formação de professores para educação de jovens e adultos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- BARRAL, G. L. L. **Liga esse celular! Pesquisa e produção audiovisual em sala de aula**. In: Itabaiana: Gepiadde, ano 6, v. 12. 2012.
- BARROS, D. M. V. **Educação a distância e o universo do trabalho**. Bauru: Edusc, 2003.
- BATES, T. **Educar na era digital**: designe, ensino e aprendizagem. São Paulo: Artesanato Educação, 2016.
- BERTOLDO, H. L.; SALTO, F.; MILL, D. In: **Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias e de Educação à Distância**. Campinas, SP: Papyrus, 2018, p.617 - 625.
- BETTEGA, M. H. S. **A educação continuada na Era Digital**. São Paulo: Cortez, 2004.

BISQUERRA, R; SARRIERA, J. C; MARTINEZ, F. **Introdução à estatística:** enfoque informático com o pacote estatístico SPSS. Porto Alegre: Artes Médicas. 2004.

BONILLA, M. H. S. **Escola aprendente:** para além da sociedade da informação. Rio de Janeiro: Quartet, 2005.

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.

BRASIL. 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 1º 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-publicacaooriginal-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. 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. Ministério da Educação e do Desporto. Declaração de Salamanca, Brasília, 1994.

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.

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_bas_es_1ed.pdf. Acesso em 04 de junho de 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Carlos Roberto Jamil Cury (relator). Parecer CEB11/2000 – Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf.

Acesso em: Acesso em: 22 de junho de 2022.

BRASIL. A Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 14 de junho de 2022.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Ampliação do Ensino Fundamental para nove: relatório do programa. Brasília: MEC, 2005. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb003_05.pdf. Acesso em 04 de junho de 2022.

BRASIL. Portaria nº 343 de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/prt/portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm. Acesso em: 24 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.

BRUYNE, P. **Dinâmica da Pesquisa em Ciências Sociais: Os polos da prática metodológica**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

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.

CASTELLS, M. **A Era da Informação: economia, sociedade e cultura**. Vol. I: A Sociedade em rede. Trad.: Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. 2ª ed. São Paulo: Edit. Paz e Terra, 2000. p. 50.

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.

CEPAL. Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe. Educação em tempos de COVID-19. 2020. Disponível em: <https://www.cepal.org/en/publications/45905-education-time-Covid-19>. Acesso em: 25 de abril de 2023.

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 2019: edição COVID-19: metodologia adaptada. São Paulo: 2020. Disponível em: https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123090444/tic_edu_2019_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 13 de abril de 2023.

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.

CETIC.BR. (2021). Pesquisa web sobre o uso da Internet no Brasil durante a pandemia do novo coronavírus: Painel TIC COVID-19. Disponível em: <https://cetic.br/pt/publicacao/painel-tic-Covid-19/>. Acesso em: 25 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.

CURY, C. R. J. **Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica**. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 35, nº 124, 2005, p. 11-32.

DELORS, J. (org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. Brasília, DF. Editora Cortez: MEC:UNESCO, 6ª edição, 2001.

DIAS, E; PINTO, F. C. F. A Educação e a Covid-19”. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, vol. 28, n. 108. 2020.

FADEL C; BIALIK M; TRILLING B. **Educação em quatro dimensões: As competências que os estudantes precisam para atingir o sucesso**. Traduzido por Instituto Península e Instituto Ayrton Senna, 2015.

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.

EYOH, C. J. (2007). ICTs, secondary education, and the know-ledge economy: Exploring the roles of the private sector in Post-Apartheid South Africa. **Journal of Education for International Development**, 3 (1), 1-25.

FAUSTO, C; DAROS, T. **A sala de aula inovadora [recurso eletrônico]: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 197. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/A-Sala-de-Aula-Inovadora.pdf>. Acesso em: 05 de fevereiro de 2023.

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

FERRARI, A. **Digital competence in practice: an analysis of frameworks**. Sevilha: JRC-IPTS. 2012.

FRANCO, M.A.S. Investigando a Práxis Docente: *Dilemas e Perspectivas*. In: FRANCO, M.A.S. (Org.). **O lugar do professor na pesquisa educacional**. Santos, Editora Universitária Leopoldianum, 2005, p. 43-61.

FRANCO, M. F **Blog Educacional: ambiente de interação e escrita colaborativa**. Assessoria Pedagógica. Juiz de Fora: MG: 2005.

FREIRE, E. P. A. **Podcast na educação brasileira: natureza, potencialidades e implicações de uma tecnologia da comunicação**. 2013. 338 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/14448/1/PodcastEduca%c3%a7%c3%a3oBrasileira_Freire_2013.pdf> Acesso em: 08 de fevereiro de 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2009. Disponível em: www.scielo.br/pdf/er/n61/1984-0411-er-61-00055.pdf. Acesso em: 05 de maio de 2023.

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.

GARDNER, H. **Estruturas da Mente: A Teoria das Inteligências Múltiplas**. Porto Alegre. 1994. Google. 2017. Disponível em: <https://goo.gl/maps/JLQTKLRJtzmQ9pNfA>. Acesso em: 25 de junho de 2022.

GOOGLE. 2013. Disponível em: <https://goo.gl/maps/3HYiyoXRHGbD7E6d8>. Acesso em: 25 de junho de 2022.

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.

HUE, L. T.; AB JALIL, H. Attitudes towards ICT Integration into Curriculum and Usage among University Lecturers in Vietnam. **International Journal of Instruction**, 6(2), 53-66. 2013.

HODGES, C; MOORE, S; LOCKEE, B; TRUST, T; BOND, A. **The difference between emergency remote teaching and online learning**. Educause Review. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 25 de abril de 2023.

JANSEN, H. La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social. **Paradigmas**, 4, 39-72. 2012. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4531575>. 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.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e à distância**. Campinas: Papirus, 2003.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 5.ed. Campinas, SP: Papirus, 2009. p. 141.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2007.

KOH, E. T. OWEN, W. L. **Descriptive Research and Qualitative Research**. Introduction to Nutrition and Health Research. Springer. 2000. Disponível em: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4615-1401-5_12. Acesso em: 25 de junho de 2022.

LABES, E. M. **Questionário: do planejamento à aplicação na pesquisa**. Chapecó: Grifos, 1998. p. 29-31.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 1998.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo; ED 34, 2010.

MARASINI, A. B. **A utilização de recursos didático-pedagógicos no ensino de Biologia. Trabalho de Conclusão de Curso, Licenciatura em Ciências Biológicas**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

MASONER, M. **Na audit of the case study method**. New York, Praeger Publishers. 1988.

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.

MAYER, L; SCHÜTZ, J.A; PALÚ, J. **Desafios da Educação em Tempos de Pandemia**. Ed. Ilustração. Cruz Alta: Ilustração. 2020. 325p.

MERISSE, A. (et al). **Lugares da infância: reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato**. São Paulo: Arte & Ciência, 1997.

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.; MASETTO, M.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 19ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2003.

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

MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Coleção Papirus Educação, Editora Papirus, Campinas, 16. ed., 2009.

NEIRA, A. C. **Professores aprendem com a tecnologia e inovam suas aulas**. Jornal Estado de São Paulo. 24 de fevereiro de 2016.

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, R.P; ADRIÃO, T. (Org.). **Organização do ensino no Brasil**. Níveis de Modalidade na Constituição Federal e na LDB. 2 ed. São Paulo: Xamã, 2007. 167 p.

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.

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.

PAVÃO, A. C. O; ROCHA, K. M; BERNARDI, G. Tecnologias educacionais em rede: produtos e práticas inovadoras. Santa Maria, RS. **FACOS- UFSM**, 2019. v. 2 (355 p.): il. 23 cm. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/391/2019/08/Livro-PPGTER-Finalizado-2-1.pdf>. Acesso em: 05 de fevereiro de 2023.

PÉREZ G. A.I. **A função e formação do professor(a) no ensino para a 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.

PORTAL G1. **Construído em 10 dias, hospital recebe primeiros pacientes com coronavírus na China**; veja vídeo da construção. Disponível em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/2020/02/03/construido-em-10-dias-hospital-recebe-seus-primeiros-pacientes-com-coronavirus-na-china.ghtml>. Acesso em: 24 de junho de 2022.

PONTES, A. P. F. F; BARBOZA, P. L. O professor de matemática frente às tecnologias e as dificuldades em integrá-las na sala de aula. **Ensino em Foco**, Salvador, v. 3, n. 8, p. 33 - 47, mar. 2021. Disponível em: <https://link.ufms.br/LI30c>. Acesso em: 08 de abril de 2023.

PREFEITURA DE ARARANGUÁ. **Educação**. 2021. Disponível em: <https://www.ararangua.sc.gov.br/noticias/index/ver/codMapaltem/4496/codNoticia/694679>. Acesso em: 25 de junho de 2022.

RAMPAZZO, L. **Metodologia científica**: para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

RUIZ, N; MENDOZA, M; FERRER, L. Influencia de las Tecnologías de Información y Comunicación en los roles e interrelaciones entre estudiantes y docentes en programas presenciales de educación superior. **Hallazgos**, 11(22), 435-454. 2014.

SANTOS, M. L. L. **Educação de jovens e adultos**: marcas da violência na produção poética. Passo Fundo: UPF. 2003.

SANTOS, F.A **O papel da pré-escola para o ingresso no ensino fundamental**. São Luís de França. 2016. Disponível: <https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc5.pdf>. Acesso em: 12 de junho de 2022.

SEABRA, C. **Tecnologias na escola**. Porto Alegre: Telos Empreendimentos Culturais, 2010. p. 28 Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000015325.pdf>. Acesso em: 05 de fevereiro de 2023.

SECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Ensino fundamental**: anos iniciais. Brasília, 2014. Disponível em: <

<https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2014/03/3-ensino-fundamental-anos-iniciais.pdf>. Acesso em: 14 de junho de 2022.

SECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Ensino fundamental**: anos finais. Brasília, 2021. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2021/07/cirriculo-movimento-ensino-fundamental-anos-finais.pdf>. Acesso em: 14 de junho de 2022.

SECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ. **Formação de professores do Ensino Médio, etapa I - caderno III: o currículo do Ensino Médio, seu sujeito e o desafio da formação humana integral**. – Curitiba: UFPR. 2013. 49p. Disponível em: <https://observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/03/Caderno-3-O-curriculo-do-ensino-medio.pdf>. Acesso em: 14 de junho de 2022.

SILVA, L. G. S. Valorizando a Diferença: a educação inclusiva na rede municipal de ensino de Natal/RN. In: ROTH. B.W. **Experiências Educacionais Inclusivas Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006. p.191.

SILVA, C. D. **O uso da data show na docência do ensino superior**. Texto Livre: Linguagem e Tecnologia, v.6, n.1, p.6-16, 2013. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivres/article/viewFile/4069/7234>. Acesso em: 10 de janeiro de 2023.

SILVA, G.P. **Desenho de pesquisa**. Brasília: Enap, 2018. p. 119.

SILVA, B. Na nossa fita o laço é outro – O Design Thinking para ações colaborativas e participativas na escola. In: INSTITUTO CRESCER. **Inovações na prática pedagógica**: formação continuada de professores para competências de ensino no século XXI. Bárbara Szuparits (Org.) Crescer em Rede: Edição Especial – Metodologias Ativas. São Paulo, 2018.

SILVA, G; SANTOS, A. R; FERREIRA, P. C. G. As TIC na educação de jovens e adultos: ressignificando e reconstruindo espaços de saberes. **Revista de Ciências Humanas**, Frederico Westphalen – RS, v. 21, n.2, p. 11-24. 2020. Disponível em: <https://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/viewFile/3573/pdf>. Acesso em: 25 de janeiro de 2023.

SILVEIRA, S. A. **Exclusão Digital**: A miséria na era da informação. São Paulo, 2001.

SOMEKH, B. **Pedagogy and learning with ICT**. Researching the art of innovation. London: Routledge. Taylor and Francis Group. 2007.

SOARES, L. **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOARES, M. **Novas práticas de leitura e escrita**: letramento na cibercultura. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>. Acesso em 25 de janeiro de 2023.

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/123456789/44168/1/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.

SCHMIDT, K., Brown, D. Considerations for embedding on-line components into traditional classroom environments. **Journal of Industrial Teacher Education**, 41(4). 2004.

SCHEID, N. M. J; KONFLANZ, T. L; CERUTTI, E. Contribuições das tecnologias da informação e da comunicação em metodologias alternativas para o uso de animais não-humanos em aulas experimentais de ciências biológicas. In: NOGUEIRA, F; FERREIRA, A. (org.): **Comunicação Educação e tecnologia: mídias e cultura digital no ideário coletivo.** Campinas, SP, Librum Editora, 2017.p. 216.

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.** 2010. ICT in Education Programme. Bangkok, Thailand: UNESCO.

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.

UNESCO. **Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.** 2020. Disponível em: https://www.who.int/es/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019?gclid=CjwKCAiA_9r_BRBZEiwAHZ_v19SIQ-iHtvY-. Acesso em: 25 de abril de 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO OESTE (UNICENTRO). **Unicentro disponibiliza cursos sobre ferramentas de educação não presencial.** Disponível em: <https://www3.unicentro.br/irati/2020/04/28/unicentro-disponibiliza-cursos-sobreferramentas-de-educacao-nao-presencial/>. Acesso em: 25 de abril de 2023.

VIGANÓ, A. B. et al. Linguagem de programação por meio de smartphones possibilitando aprendizagens matemáticas. **RENOTE: Revista Novas Tecnologias**, v. 18, n. 2, p. 531-540, 2020.

VALENTE, J. A. (org.) **Formação de professores para o uso da informática na Escola.** Campinas - SP: UNICAMP/NIED, 2003.

VIEIRA, A. T; ALMEIDA, M. E. B; ALONSO, M. **Gestão educacional e tecnologia.** São Paulo: Avercamp, 2003.

WEISS, A. M. L.; CRUZ, M. R. L. M. da. **A Informática e os problemas escolares de aprendizagem.** 3. ed. Rio de Janeiro; DP&A, 2001.

WIVES, W.W; KUBOTA, L.C; AMIEL, T. **Análise do uso das TICs em escolas públicas e privadas a partir da teoria da atividade.** Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. - Brasília: Rio de Janeiro: 2016. p. 40. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/6904/1/TD_2218.pdf. Acesso em: 10 de janeiro de 2023.

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

8 APÊNDICE A – FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

Bloco I

PREZADO(A) PROFESSOR(A),

Para as escalas que tratam das “PERCEPÇÕES SOBRE AS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS”, leia cuidadosamente cada item e circule o número apropriado. Se a resposta for DISCORDO TOTALMENTE circule o número 1, DISCORDO circule número 2, NEM CONCORDO/NEM DISCORDO circule o número 3, CONCORDO circule o número 4, CONCORDO TOTALMENTE circule o número 5.

Para as escalas “ESTRATEGIAS METODOLOGICAS DE ENSINO”, “FORMAÇÃO INICIAL PARA A UTILIZAÇÃO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS” e “FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A UTILIZAÇÃO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS”, se a resposta for NUNCA circule o número 1, AS VEZES circule o número 2, FREQUENTEMENTE circule o número 3, SEMPRE circule o número 4.

Para a escala “INFRAESTRUTURA E INCENTIVO INSTITUCIONAL” e “DESAFIOS NA EDUCAÇÃO DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19” se a resposta for SIM circule o número 1 e, se for NAO, circule o número 2.

Questionário – Bloco I – Características dos respondentes

Carga horária semanal em sala de aula nesta instituição de ensino básico

Minha formação: Bacharelado Licenciatura Tecnólogo

Minha graduação: E na área específica em que atua em outra área

Assinale a pós-graduação de maior grau que você possui:

Especialização Mestrado Doutorado

Ano que me formei na graduação (se houver mais de uma, indicar o ano de formação da primeira):

Tempo de magistério como professor (a) do EJA:

Idade: Gênero: Feminino Masculino

Quais anos que leciono no EJA:

1. Ensino Fundamental I

2. Ensino Fundamental II

3. Ensino Médio

Bloco II

INFRAESTRUTURA E INCENTIVO INSTITUCIONAL	SIM	NÃO
Na instituição de Ensino para Jovens e Adultos que você leciona há:		
Laboratório de informática em condições de uso	1	2
Computadores em quantidade suficiente para todos os alunos.	1	2
Computador em todas as salas de aulas para utilização do(a) professor (a).	1	2
Wifi de boa qualidade liberado para todos da instituição, incluindo os alunos.	1	2
Projeter de multimídia em condições de uso nas salas de aula.	1	2
Lousa digital em sala de aula.	1	2
Softwares educacionais para utilização nas aulas.	1	2
Suporte técnico para apoio na utilização de tecnologias educacionais em sala de aula.	1	2
Cultura institucional para utilização de tecnologias educacionais.	1	2
Troca de experiências com demais colegas sobre o uso de tecnologias educacionais.	1	2
O Projeto Político Pedagógico (PPP) contendo orientações para a utilização de tecnologias educacionais.	1	2
Apoio por parte da equipe pedagógica de maneira a incentivar a utilização de tecnologias educacionais nas aulas.	1	2
Acompanhamento de minha prática docente no intuito de verificar se as tecnologias educacionais estão sendo utilizadas em sala de aula.	1	2
Incentivo da direção para a utilização de tecnologias educacionais nas aulas.	1	2

Bloco III

FORMAÇÃO INICIAL PARA A UTILIZAÇÃO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS	NUNCA	ÁS VEZES	FREQUENTEMENTE	SEMPRE
Em minha formação inicial (graduação) cursei disciplina(s) que abordava(m) a temática “Educação e Tecnologias”.	1	2	3	4
Minha formação inicial (graduação) ofereceu aporte teórico a fim de refletir sobre a utilização de tecnologias em sala de aula.	1	2	3	4
Minha formação inicial (graduação) ofereceu momentos de práticas sobre como utilizar as tecnologias educacionais em sala de aula.	1	2	3	4
Em minha formação inicial (graduação) cursei disciplina(s) que me preparou(aram) para utilizar as tecnologias em “sala de aula com os alunos”.	1	2	3	4

Bloco IV

FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A UTILIZAÇÃO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS	NUNCA	ÁS VEZES	FREQUENTEMENTE	SEMPRE
A instituição que leciono proporciona cursos de formação continuada para utilização de tecnologias educacionais em sala de aula.	1	2	3	4
Participo de cursos sobre a utilização de tecnologias educacionais.	1	2	3	4
A instituição em que leciono oferta cursos de formação continuada para o uso de metodologia ativas incorporado na formação o uso de tecnologias educacionais associadas à metodologia.	1	2	3	4
A maior parte de minha aprendizagem com as tecnologias educacionais se deve a experiência no dia a dia na sala de aula.	1	2	3	4
Passei por uma preparação para a utilização de tecnologias educacionais em curso(s) de pós-graduação.	1	2	3	4
Busco informação sobre as tecnologias educacionais autonomamente.	1	2	3	4
Realizo pesquisas na área da “Educação e Tecnologias”.	1	2	3	4

Bloco V

Indique em uma escala de 0 a 10 – sendo 0 a menor escala e 10 a maior – a importância que você atribuiu para a oferta de cursos de formação de professores.

Formação para a utilização de tecnologias educacionais no processo ensino-aprendizagem.

Formação teórica sobre as tecnologias educacionais.

Formação para o desenvolvimento de novas estratégias metodológicas.

Bloco VI

PERCEPÇÕES SOBRE AS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS	Discordo Totalmente	Discordo	Nem Discordo/ Nem Concordo	Concordo	Concordo Totalmente
Assinale as suas percepções enquanto professor (a) do EJA					
A utilização de tecnologias educacionais para fins pedagógicos contribui para o processo ensino-aprendizagem.	1	2	3	4	5
A utilização de tecnologias educacionais contribui para a participação ativa dos alunos nas aulas.	1	2	3	4	5
A utilização de tecnologias educacionais torna a sala de aula um espaço educativo mais atrativo e motivante.	1	2	3	4	5
A utilização de tecnologias educacionais amplia a possibilidade de realização de experiências em grupo em sala de aula.	1	2	3	4	5
As tecnologias educacionais melhoram a relação interpessoal entre professor e aluno.	1	2	3	4	5
As tecnologias educacionais proporcionam maior variedade de estratégias metodológicas para as aulas.	1	2	3	4	5
As tecnologias educacionais apresentam-se como um recurso para auxiliar no desenvolvimento das aulas.	1	2	3	4	5
As tecnologias educacionais contribuem para ampliar o conhecimento trabalhando em sala de aula.	1	2	3	4	5
As tecnologias educacionais dificultam a ação do professor para trabalhar determinados conteúdos.	1	2	3	4	5
As tecnologias educacionais permitem que os alunos se tornem mais autônomos no seu processo de aprendizagem.	1	2	3	4	5
As tecnologias educacionais facilitam o trabalho do professor.	1	2	3	4	5
As tecnologias educacionais facilitam as atividades dos alunos.	1	2	3	4	5
As tecnologias educacionais oportunizam o trabalho com metodologias ativas.	1	2	3	4	5
As tecnologias educacionais servem apenas para substituir o quadro e giz.	1	2	3	4	5
As tecnologias educacionais proporcionam atender diferentes estilos de aprendizagem.	1	2	3	4	5
As tecnologias educacionais inovam o processo ensino-aprendizagem.	1	2	3	4	5
As tecnologias educacionais devem ser utilizadas apenas nos momentos da aula de informática.	1	2	3	4	5
O professor deve dominar as novas linguagens típicas de tecnologias educacionais utilizadas em sala de aula.	1	2	3	4	5
Tenho facilidade na utilização de tecnologias educacionais em sala de aula.	1	2	3	4	5

Tenho habilidade para trabalhar com diferentes tecnologias educacionais.	1	2	3	4	5
Disponho de tempo suficiente para incorporar as tecnologias educacionais em minhas aulas.	1	2	3	4	5
Tenho receio em utilizar as tecnologias educacionais em minhas aulas.	1	2	3	4	5
Sinto dificuldade para escolher a tecnologia educacional que melhor contribua para a aprendizagem do conteúdo da disciplina.	1	2	3	4	5
Considero-me capacitado para utilizar as tecnologias educacionais em sala de aula.	1	2	3	4	5
Os EJAS em que ministro as aulas estão equipados para a utilização de tecnologias educacionais.	1	2	3	4	5
A formação continuada é importante para a temática "Educação e Tecnologia", para que os alunos atuem na "Sociedade da Informação e Comunicação".	1	2	3	4	5

Bloco VII

ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS DE ENSINO	NUNCA	ÀS VEZES	FREQUEN- TEMENTE	SEMPRE
Indique as estratégias metodológicas de ensino que você utiliza em suas aulas				
Faço união das tecnologias educacionais à(s) minhas(s) disciplina(s).	1	2	3	4
Utilizo as tecnologias educacionais em sala de aula como material ilustrado para determinados conteúdos.	1	2	3	4
Utilizo com mais frequência o quadro e giz do que as tecnologias educacionais.	1	2	3	4
Prefiro utilizar textos impressos às tecnologias educacionais.	1	2	3	4
Planejo aulas utilizando as tecnologias educacionais.	1	2	3	4
Planejo aulas em que os alunos necessitam do acesso constante à rede de internet.	1	2	3	4
Em minhas aulas solicito aos alunos a leitura prévia de materiais (livros, textos, artigos, etc).	1	2	3	4
Minhas aulas são compostas de práticas do que foi previamente lido pelos alunos.	1	2	3	4
Propicio aos meus alunos momentos de atividades práticas após a apresentação da teoria.	1	2	3	4
Em minhas aulas os alunos tentam encontrar a solução para um problema definido antecipadamente utilizando as tecnologias educacionais.	1	2	3	4
Utilizo o ensino híbrido de aprendizagem em minhas aulas, em que os alunos vivenciam diferentes metodologias sobre o mesmo conteúdo.	1	2	3	4
Utilizo aulas expositivas dialogadas.	1	2	3	4
Levo meus alunos ao laboratório de informática.	1	2	3	4
Utilizo as tecnologias em minhas aulas com uma perspectiva técnica, ou seja, para que os aluno se aproprie do computador de maneira a saber trabalhar com Word, Excel e outros aplicativos de edição de textos.	1	2	3	4
Utilizo slides em sala de aula.	1	2	3	4
Oportunizo aos alunos a produção de vídeos.	1	2	3	4
Oportunizo aos alunos a produção de slides.	1	2	3	4
Oportunizo aos alunos a edição de fotos.	1	2	3	4
Utilizo a lousa digital em sala de aula.	1	2	3	4
Utilizo <i>softwares</i> educativos em sala de aula.	1	2	3	4
Permito que os meus alunos utilizem <i>notebooks</i> em sala de aula.	1	2	3	4
Utilizo o celular em sala de aula para fins pedagógicos.	1	2	3	4
Permito que os alunos, no momento da aula, pesquisem informações em ambientes digitais sobre os conteúdos que estão sendo abordados.	1	2	3	4
Elaboro, juntamente com os alunos, projetos utilizando as tecnologias educacionais.	1	2	3	4
Meus alunos fazem apresentações em grupos utilizando tecnologias educacionais.	1	2	3	4
Utilizo filmes como recursos pedagógicos em minhas aulas.	1	2	3	4
Produzo vídeos para enriquecer minhas aulas.	1	2	3	4
Promovo aos alunos o acesso e uso das redes sociais.	1	2	3	4
Produzo áudio com os alunos em sala de aula.	1	2	3	4
Promovo a participação dos alunos em grupos nas redes sociais.	1	2	3	4
Crio <i>blogs</i> com os meus alunos para fins pedagógicos.	1	2	3	4
Possibilito diferentes estratégias metodológicas para a formação de meus alunos.	1	2	3	4
Possibilito momentos de reflexão teórica com os meus alunos sobre utilização de tecnologias educacionais.	1	2	3	4
Possibilito momentos de atividades práticas aos meus alunos que oportunizam a utilização de tecnologias educacionais.	1	2	3	4

Bloco VII

DESAFIOS NA EDUCAÇÃO DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19	SIM	NÃO
Na instituição de Ensino para Jovens e Adultos que você leciona:		
Você tinha acesso as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).	1	2
Você teve dificuldades para ministrar/auxiliar os alunos durante a pandemia da COVID-19.	1	2
Nas aulas ministradas remotamente, os conteúdos foram disponibilizados de forma impressa.	1	2
Nas aulas ministradas remotamente, os conteúdos foram disponibilizados de forma digital.	1	2
Você fez algum curso de formação continuada com ênfase nas tecnologias educacionais e/ou ensino híbrido durante a pandemia da COVID-19.	1	2
Seus alunos tinham acesso as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).	1	2
Seus alunos tiveram dificuldades no aprendizado durante a pandemia da COVID-19.	1	2
Algum dos seus alunos desistiu de concluir o Ensino de Jovens e Adultos (EJA) durante a pandemia da COVID -19.	1	2
O motivo da desistência do aluno foi o difícil acesso com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).	1	2
O motivo da desistência do aluno foi à dificuldade com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).	1	2