

Educação em Tempos de Pandemia: Desafios da Docência Remota na Educação de Jovens e Adultos

Education in Pandemic Times: Challenges of Remote Teaching in Youth and Adult Education

ISSN 2177-8310
DOI: 10.18264/eadf.v11i1.1500

Patrícia Corrêa Wasilewski
Kluthcovsky^{1*}
Emerson Joucoski¹

¹ Universidade Federal do Paraná.
Rua Jaguaraiá, 512- Matinhos - PR
- Brasil

*patriciawasilewski@ufpr.br

Resumo

Esse estudo buscou observar os impactos do ensino remoto na prática docente na educação de jovens e adultos, através do envio de um questionário *on-line* aos 121 docentes do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos, localizado em Curitiba - Paraná. Embora muitas pesquisas científicas apontem para os desafios já enfrentados por esses educadores como a evasão escolar, a heterogeneidade e a baixa autoestima dos educandos, pouco se sabe sobre a prática do ensino remoto em tempos de pandemia. Os resultados da pesquisa trouxeram à tona a necessidade de capacitações para os docentes quanto ao uso das tecnologias, a falta de subsídios materiais compatíveis para a execução do trabalho remoto e, além disso, as revelações dos docentes evidenciaram também as dificuldades encontradas pelos educandos quanto à ausência ou incompatibilidade de materiais para a execução das atividades e à falta de conhecimento em relação ao uso das tecnologias para fins pedagógicos, impactando diretamente no trabalho docente.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Ensino remoto. Educação a distância.



Recebido 19/05/2021
Aceito 05/08/2021
Publicado 18/08/2021

COMO CITAR ESTE ARTIGO

ABNT: KLUTHCOVSKY, P. C. W.; JOUCOSKI, E. Educação em Tempos de Pandemia: Desafios da Docência Remota na Educação de Jovens e Adultos. **EaD em Foco**, v. 11, n. 1, e1500, 2021.
DOI: <https://doi.org/10.18264/eadf.v11i1.1500>

Education in Pandemic Times: Challenges of Remote Teaching in Youth and Adult Education

Abstract

This study sought to observe the impacts of remote teaching on teaching practice in youth and adult education, by sending an on-line questionnaire to 121 teachers at the State Center for Basic Education for Youth and Adults, located in Curitiba - Paraná. Although many scientific researches points to the challenges already faced by these educators, such as school dropout, heterogeneity and students' low self-esteem, little is known about the practice of remote teaching in times of pandemic. The research results brought to light the need for training for teachers regarding the use of technologies, the lack of compatible material subsidies for the execution of remote work and, in addition, the revelations of the teachers also highlighted the difficulties encountered by students regarding the absence or incompatibility of materials for the execution of activities and lack of knowledge regarding the use of technologies for pedagogical purposes, directly impacting the teaching work.

Keywords: Youth and adult education. Remote teaching. Distance education.

1. Introdução

Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), com a crise causada pela pandemia da COVID-19 mais de 90 % dos estudantes do mundo foram afetados com o fechamento das escolas e universidades (UNESCO, 2020). Diante desse cenário, o ensino não presencial foi adotado em maior abrangência no Brasil. No entanto, 83 % dos professores se sentem despreparados para o ensino virtual e gostariam de receber apoio (BRASIL, 2020). Nesse contexto, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) também sofreu alterações significativas em sua ocorrência.

A EJA tem o objetivo de mitigar questões sociais associadas à escolarização às pessoas que não foram alcançadas pela educação formal. Os sujeitos a quem esta modalidade de ensino destina-se são constituídos, em sua maioria, por pessoas pobres, negras e de baixa renda, gente que ainda enfrenta desafios para ser reconhecida no país como detentora de direitos (BRASIL, 2015). Em geral, são pessoas que se encontram distantes dos bancos escolares há certo tempo e que buscam nos estudos uma colocação no mercado de trabalho, são trabalhadores que almejam uma promoção de cargo, entre outras razões. Eles (as) possuem uma bagagem de saberes construídos em suas histórias de vida e que são importantes para a construção dos conhecimentos nos processos da EJA. Arroyo (2008, p. 235) aponta que “as experiências de vida mais diversas surgem na atividade pedagógica e interferem no trabalho curricular, trazendo ao cotidiano da escola uma multiplicidade e uma riqueza cultural e social não controláveis pelas propostas curriculares”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, normatiza sobre a Educação de Jovens e Adultos e dispõe sobre o acesso e o prosseguimento dos estudos, em seus Art.37 e Art.38, sendo:

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

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular (BRASIL, 1996, n. p.)

Assim, a lei supracitada garante a educação de jovens adultos e para que essa ocorra de modo significativo há de se considerar as realidades dos atores envolvidos nesse processo, educandos e educadores. Em relação a esse último grupo, Porcaro (2011) assevera que:

Os educadores da EJA enfrentam inúmeros desafios no desenvolvimento de sua prática docente, como a heterogeneidade, a evasão, a juvenilização das turmas, a falta de materiais didáticos específicos, a baixa autoestima dos educandos e a rigidez institucional (PORCARO, 2011, p. 41).

Atualmente, acrescenta-se a esses desafios, os impactos da pandemia causados nas práticas docentes. Existem ainda poucos estudos sobre o trabalho docente no contexto da EJA em tempos de pandemia (ABET, 2020; BIMBATI, 2020; FCC, 2020; IEDE, 2020; PENÍNSULA, 2020; SOCIAL, 2020). Esse estudo tem por objetivo observar os impactos do ensino remoto na prática docente na modalidade de EJA, evidenciando essa nova realidade. Assim, as revelações dos educadores, através dessa pesquisa, podem fornecer indícios e percepções sobre a docência em tempos de pandemia. É importante entender o contexto de atuação do professor que cada vez é mais desafiador diante das mudanças constantes na sociedade no âmbito social e tecnológico.

2. Procedimentos metodológicos

Essa proposta de pesquisa exploratória surgiu durante o período de pandemia do novo coronavírus em 2020, com o intuito de levantar dados quantitativos sobre a ocorrência do trabalho dos professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos (EJA), atualmente na modalidade remota. Os dados coletados através de um instrumento de coleta de dados do tipo questionário *on-line* evidenciam a nova realidade imposta pelo distanciamento social necessário ao enfrentamento da COVID-19.

O universo desse estudo foi a equipe de 121 professores do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEJA-CIC) que tem sua sede localizada no bairro Novo Mundo, no município de Curitiba - PR. Esses professores atuam na educação formal na modalidade de EJA nos ensinos Fundamental II (6° a 9° anos) e Ensino Médio, na sede e nas Ações Pedagógicas Descentralizadas (APED). As APED funcionam em oito escolas do mesmo município, sendo quatro localizadas no bairro Tatuquara, três na Cidade Industrial de Curitiba (CIC) e uma no bairro Umbará. As Ações Pedagógicas Descentralizadas atendem alunos que residem em localidades distantes da sede e que não encontram próximo de suas residências escolas que ofertem educação para jovens e adultos.

Um questionário foi disponibilizado *on-line* e enviado individualmente para 121 docentes do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEJA-CIC), desses 74 responderam (61,2%). As respostas às questões foram de múltiplas escolhas, abertas numéricas e do tipo Likert. O questionário continha questões que abrangiam o perfil dos respondentes, a utilização de tecnologias digitais, as novas atribuições diárias e o desenvolvimento das atividades remotas escolares. O corpo do questionário está disponível no *link* <http://bit.ly/2Nlgpff> e os dados podem ser acessados livremente no *link* <https://bit.ly/3gdxEG> em formato CSV.

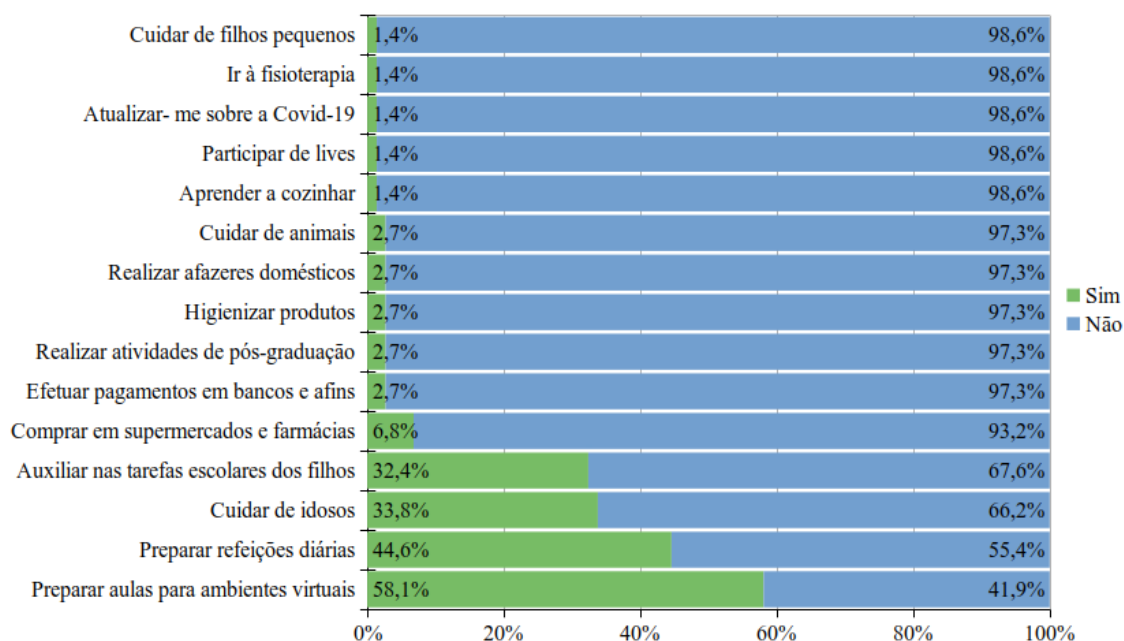
3. Resultados

O questionário foi enviado a todos os professores da instituição, ou seja, 121 docentes, e obteve 74 respondentes (61,1%). Desses, 72 sujeitos (97,3%) residem em Curitiba e dois (2,7%) em Araucária, região metropolitana da cidade de Curitiba. A primeira seção de questões levantou respostas a respeito do perfil dos respondentes.

Com relação ao sexo, os dados apontam para a presença marcante das mulheres na docência, 46 respondentes (62,2%) são do sexo feminino e 28 (37,8%) são do sexo masculino. Quanto à cor/raça, os respondentes se declararam como: 59 (79,7%) brancos, nove (12,2%) pardos, cinco (6,7%) como pretos e um (1,4%) como amarelo. Em relação às faixas etárias dos sujeitos que participaram da pesquisa, a média geral das idades foi de $45,0 \pm 9,9$ anos (22 | 65 anos), para o sexo feminino, a média das idades foi de $45,5 \pm 9,5$ anos (22 | 64 anos) e, para o sexo masculino, a média das idades foi de $44,0 \pm 10,6$ anos (24 | 65 anos). Do total, sete (9,5%) têm de 20 até 30 anos, 14 (18,9%) têm de 31 até 40 anos, 34 (45,9%) têm de 41 até 50 anos e 19 (25,7%) possuem idades acima de 50 anos. Quanto à situação conjugal, 36 (48,6%) são casados, 25 (33,8%) são solteiros, nove (12,2%) vivem em situação de união estável, dois (2,7%) são separados, um (1,4%) é divorciado e um (1,4%) mora junto. Sobre a quantidade de filhos: 32 respondentes (43,2%) não têm filhos, 13 (17,6%) têm apenas um filho, 20 (27,0%) têm dois filhos, oito (10,8%) têm três filhos e um (1,4%) tem acima de três filhos.

Em relação à quantidade de escolas em que os docentes atuam: 23 (31,1%) atuam em uma única escola, 23 (31,1%) atuam em duas escolas, 17 (23,0%) atuam em três escolas, 10 (13,5%) atuam em quatro escolas e um (1,3%) atua em cinco escolas. Além disso, perguntados sobre as novas funções acrescentadas na vida diária devido à situação de pandemia, 51 respondentes (68,9%) disseram ter assumido novas tarefas nesse período. O Gráfico 1 descreve quais foram essas novas atribuições.

Gráfico 1: Novas atribuições diárias.



Fonte: Os autores (2020).

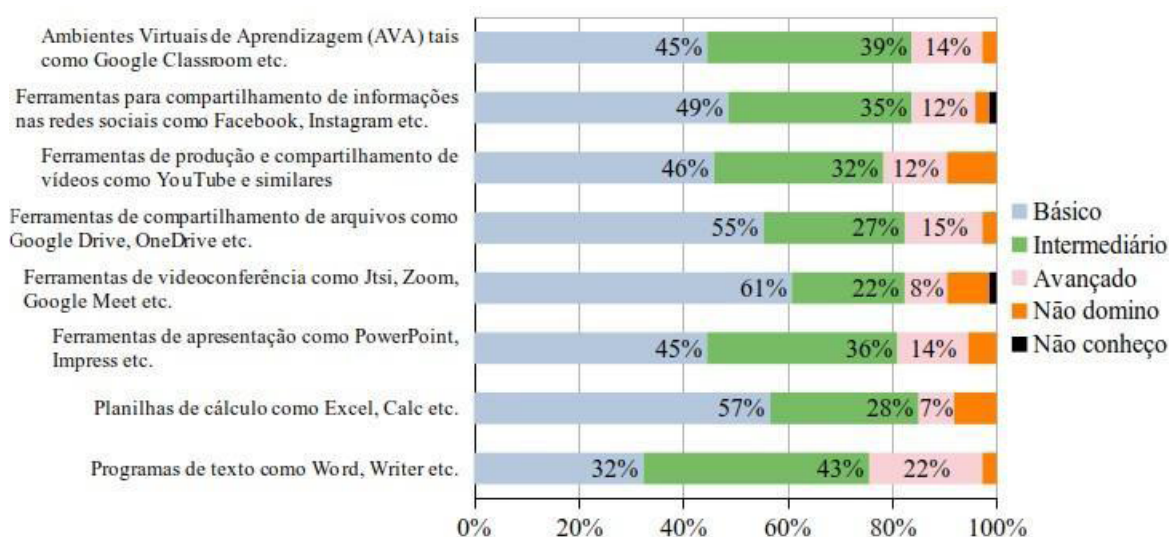
Questionados se houve algum treinamento para trabalhar de forma remota, 52 sujeitos (70,3%) afirmaram não ter recebido nenhum treinamento e 22 (29,7%) dizem ter recebido algum treinamento. Dessa forma, as avaliações foram: oito (36,4%) como satisfatório, sete (31,8%) como insuficiente e sete (31,8%) como suficiente. Não houve respondentes que avaliaram o treinamento como ótimo.

Os docentes foram questionados se nessa nova realidade de trabalho remoto as horas conhecidas como “horas-atividade” estão coerentes com a demanda de trabalho. A distribuição das respostas dos docentes foi: 45 (60,8%) como insuficiente, 19 (25,7%) como suficiente, nove (12,2%) como satisfatório e um (1,3%) como ótimo.

Os docentes também se posicionaram quanto ao tempo de trabalho destinado à pesquisa, elaboração de atividades e avaliações, correções de materiais, preparo de videoaulas, pesquisa, formação e atendimento aos educandos nas aulas remotas. Desses, 58 (78,4%) respondentes extrapolaram o seu horário de trabalho contratual para cumprir com essas demandas, 14 (18,9%) docentes destinaram o mesmo tempo de trabalho que tempo de trabalho presencial antes da pandemia e dois (2,7%) docentes trabalharam menos do que trabalhavam antes da pandemia.

Os respondentes da pesquisa avaliaram também o seu nível de domínio de algumas ferramentas necessárias ao desenvolvimento das atividades *on-line*. As respostas a essa solicitação estão dispostas no Gráfico 2.

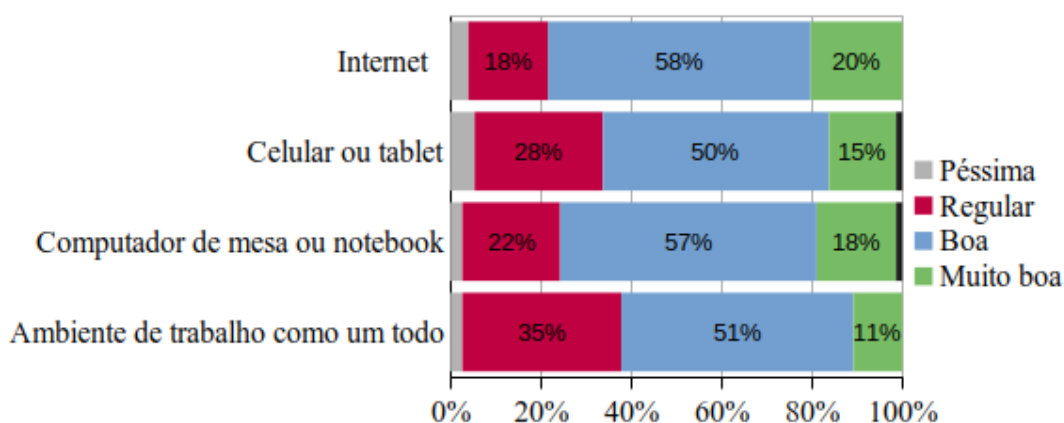
Gráfico 2: Domínio das ferramentas para a produção de atividades *on-line*.



Fonte: Os autores (2020).

Ainda para a efetivação do trabalho em *home office*, os docentes foram questionados sobre as condições materiais para o desenvolvimento das atividades remotas, as respostas foram registradas no Gráfico 3.

Gráfico 3: Condições materiais para o desenvolvimento das atividades remotas.



Fonte: Os autores (2020).

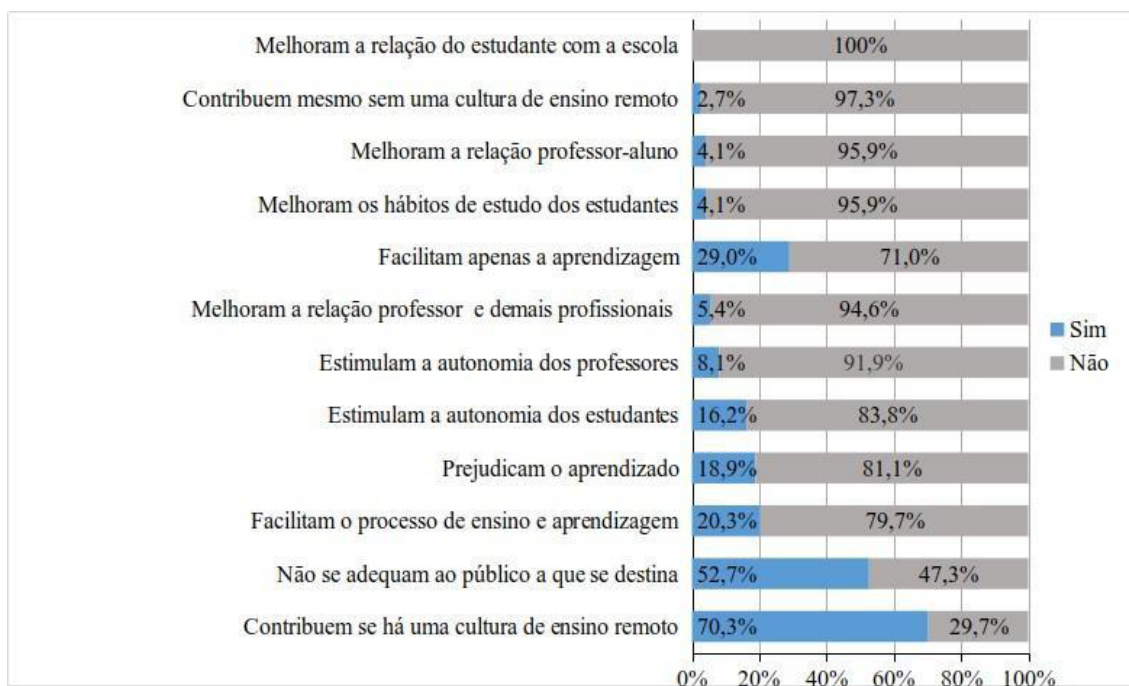
Dos respondentes, 54,1% disseram ter adquirido materiais, com recursos próprios, para efetivação do trabalho. Os materiais mais citados foram: computadores, *notebooks*, *tablets* (19 respondentes), pacotes de dados de *internet* (11 respondentes), celulares (oito respondentes), além de outros materiais como cadeiras, microfones, mesas digitalizadoras, pacotes *Microsoft*, entre outros.

A respeito da familiaridade dos docentes com uso das tecnologias para fins educativos, os respondentes foram questionados se estão à vontade para gravar aulas e expô-las nas redes sociais. Desses, 33 (44,6%) docentes disseram que não se sentem à vontade para gravar e expor videoaulas, 28 (37,8%) docentes disseram não gravar videoaulas e 13 (17,6%) docentes disseram sentir-se à vontade para gravar e expor videoaulas.

Sobre o uso de alguma ferramenta para compartilhar atividades com os alunos antes da pandemia, 43 respondentes disseram que não utilizavam ferramentas tecnológicas para compartilhar atividades, 26 respondentes utilizavam *WhatsApp*, 14 respondentes utilizavam *e-mail*, 10 respondentes utilizavam *YouTube*, três docentes faziam uso de *blogs*, dois respondentes utilizavam SMS, dois já utilizavam o *Google Classroom* (GOOGLE, 2020), um docente compartilhava suas atividades via *Instagram* e um via *Facebook*.

Quanto ao uso das tecnologias no contexto da educação de jovens e adultos, os docentes se posicionaram conforme aponta o Gráfico 4.

Gráfico 4: As tecnologias no contexto escolar.



Fonte: Os autores (2020).

Os respondentes foram questionados sobre o uso da plataforma de aprendizagem Google Sala de Aula (*Google Classroom*). Foi solicitado aos docentes que avaliassem essa ferramenta de trabalho levando em consideração a plataforma de aprendizagem e suas possibilidades. As avaliações foram: 34 (45,9%) como boa, 25 (33,8%) como regular, 15 (20,3%) como excelente e não houve respondentes que classificaram essa ferramenta como péssima.

Os educadores foram questionados sobre quais as estratégias que eles utilizaram para se conectar aos educandos nesse período de restrição social para dar continuidade as atividades escolares, fizeram uso do *WhatsApp* (70 respondentes), disseram utilizar o *Google Classroom* (68 respondentes), disponibilizaram

material para que o aluno retirasse na escola (56 respondentes), um docente disse utilizar o *Google Meet*, um respondente disse comunicar-se por *e-mail* e um docente informou agendar atendimento presencial para o educando na escola.

Sobre a participação dos educandos da EJA na plataforma Google Sala de Aula, as avaliações dos respondentes foram: 63 (85,2%) como insuficiente, cinco (6,7%) como suficiente, cinco (6,7%) como satisfatória e um (1,4%) como ótima.

Sobre os principais fatores que dificultaram o acesso dos alunos da EJA ao Google Sala de Aula, os educadores puderam elencar motivos, assim: relataram a ausência de computador, *tablet* ou celular por parte dos educandos (89,2 % dos respondentes), disseram que os equipamentos dos educandos não são compatíveis com a ferramenta *Google Classroom* (60,8% dos respondentes), apontaram as dificuldades dos educandos por não dominar as tecnologias (79,7 % dos respondentes), citaram a falta de interesse por parte dos discentes (63,5 % dos respondentes), apontam a falta de internet ou qualidade de sinal entre outras razões pouco citadas (6,8 % dos respondentes).

Sobre a utilização do Google Sala de Aula para os educandos da EJA, levando em consideração as especificidades dessa modalidade de ensino: julgaram a ferramenta como complexa demais (17 respondentes), disseram ser uma ferramenta de uso intermediário quanto a sua utilização (40 respondentes), disseram ser uma ferramenta simples e que pode ser utilizada por qualquer aluno (13 respondentes), disseram perceber dificuldades e facilidades diferenciadas entre os alunos (três respondentes) e classificou como sendo de intermediária a complexa (um respondente).

Os docentes foram questionados sobre a ideia de uma futura implantação da EJA na modalidade de ensino a distância. As avaliações foram: 58 (78,4%) como péssima, 13 (17,6%) como regular, um (1,3%) como boa e dois (2,7%) como excelente.

4. Discussão dos resultados

A seção inicial da pesquisa abordou aspectos sobre o perfil dos respondentes: sexo, cor/raça, situação conjugal e quantidade de filhos, para buscar compreender os desafios da atuação na docência remota. Refletindo sobre essas abordagens, a análise do gênero é um importante aspecto que deve ser considerado na proposição de políticas públicas na carreira do docente e também para se avaliar as relações entre professores e alunos no contexto escolar. Os resultados da pesquisa relevam a significativa atuação das mulheres na docência. De acordo com Vianna (2001, p. 93), “os significados femininos e masculinos definem as relações entre professores/as e alunos/as no espaço escolar e [...] se baseiam nas diferenças entre os sexos, mas indicam também uma construção social [...]”.

Os dados referentes à cor/raça mostram que a ocupação do potencial de trabalho é representada em sua grande maioria por professores brancos e sugerem a necessidade de um olhar diferenciado por parte dos gestores públicos em proposições de políticas educacionais que garantam a pluralidade cultural. Para Carvalho (2018),

[...] a análise da distribuição de raça/cor dos docentes é importante, pois leva à reflexão da diversidade cultural brasileira, que precisa ser considerada quando das definições das políticas educacionais, tanto no que diz respeito a propostas multiculturais para a formação do professor quanto no que diz respeito a uma organização escolar adequada, com professores preparados que atendam alunos de universos culturais diferentes (CARVALHO, 2018, p.20).

Quanto à idade, os dados mostram que docentes com idade acima de 50 anos ainda estão exercendo a profissão, esses dados podem não corresponder ao tempo de sala de aula, porém segundo Souza (2013), com base em um estudo de dados de 2011, aponta que “os docentes da educação básica no Brasil em sua maioria são pessoas com experiência de trabalho. Isso quer dizer que, mesmo com a renovação de quadros, com a ampliação na contratação, os docentes estão permanecendo mais tempo na profissão” (p. 57).

Diante do fato de que as solicitações do trabalho exigem uma série de atribuições que tem implicações diretas com a vida familiar, essa pesquisa buscou conhecer um pouco mais da vida dos respondentes, sua situação conjugal e a existência de filhos. Se essas exigências já impactavam a vida familiar, há de se considerar atualmente a questão de confinamento social, o trabalho em *home office* e a consequente proximidade das relações familiares. Para Goulart Júnior, Feijó, Cunha e Gouveia (2013), a sobrecarga de trabalho é um dos principais fatores que geram desequilíbrio entre vida profissional e familiar, uma vez que quanto mais o indivíduo trabalha, menos tempo é destinado à família e ao cônjuge. Para adotar uma visão de indivíduo concreto, é preciso pensá-lo mediado por seu grupo social e determinado historicamente e socialmente, o homem não pode ser compreendido independentemente de suas relações e vínculos (AGUIAR, 2000).

Além das situações próprias do contexto familiar, a pesquisa mostrou que 31,1 % dos questionados trabalham em uma única escola, ou seja, as atuações em diferentes estabelecimentos podem afetar a qualidade de trabalho docente e acarretar em sobrecarga de demandas. Em tempos de pandemia o docente tem que lidar com seu estado emocional, de familiares e dos seus alunos. Mesmo remotamente, as interações tecnológicas que viabilizam o trabalho podem gerar ansiedade e conflitos entre as pessoas e impactar na qualidade de vida. Além disso, conforme apontou a pesquisa, muitos respondentes acrescentaram à sua vida diária novas atribuições, diante da situação imposta pela restrição das interações sociais. Losekann e Mourão (2020) apontaram para as novas situações evidenciadas nesse período pandêmico, como: o estabelecimento de novas formas de interação e comunicação entre as equipes, a conciliação das vidas familiares e o trabalho e ainda, para muitos, o entrelaçamento da vida pública e privada. As atividades de trabalho, escolares, domésticas e de lazer passaram a ocupar o mesmo ambiente nos núcleos familiares.

A seção da pesquisa que buscou conhecer aspectos relacionados à formação dos docentes traz que 70,3% afirmaram não ter recebido nenhum treinamento para trabalhar remotamente. O trabalho remoto exige uma formação que contemple o conhecimento dos recursos digitais apropriados e suas aplicações no contexto escolar. Essa formação precisa levar em consideração os níveis diferenciados de acessos à internet e às tecnologias, bem como a questão de familiaridade com as ferramentas digitais. Segundo Colemax (2020, p.20), a imposição do ensino remoto tido como “solução” emergencial desconsidera “os profissionais da educação, desrespeitando seus conhecimentos e experiências, e o fato de que, também os trabalhadores estão implicados na novidade do isolamento social” e ainda exige que “tenham familiaridade com meios tecnológicos aplicados na educação que, por serem raros nas escolas, precisam ser conhecidos e avaliados pelos educadores.”

Um dos momentos destinados, entre outras atividades, a formação docente é o denominado como hora-atividade, previsto na Lei Estadual do Paraná nº 13807, de 30/09/2002 no seu Art. 3º, reservado a estudos, planejamento, reunião pedagógica, atendimento à comunidade escolar, preparação das aulas, avaliação dos alunos e outras correlatas. Para Demo (1991), esse pode ser um espaço onde cabem propostas de formação continuada que se voltem para o “saber estudar”, saber pesquisar e elaborar individual ou coletivamente suas sínteses e aprendizagens.

Refletindo sobre as exigências do trabalho remoto e a formação atual dos professores, um dos fatores que deve ser considerado é o tempo maior que o docente tem destinado para a execução do trabalho, tendo em vista a falta de habilidade com as ferramentas e dificuldades metodológicas para trabalhar com o ensino remoto. Levantou-se que 58 docentes (78,4%) responderam estar extrapolando o seu tempo de trabalho contratual para cumprir com o trabalho remoto, e que o tempo de hora-atividade

não tem sido suficiente para suprir as demandas da nova realidade, impactando também na parcela de tempo destinada à formação docente.

Como em qualquer situação de ensino e aprendizagem, as novas tecnologias usadas como ferramentas metodológicas também requerem professores capacitados, capazes de utilizá-las como mais um benefício no processo de ensino-aprendizagem. Tedesco (2004, p.106) coloca que “levam de três a quatro anos para o desenvolvimento e integração de maneira proveitosa, das tecnologias e suas tarefas docentes, principalmente quando os professores não têm acesso contínuo e prática do uso dessas tecnologias”.

A pesquisa ainda mostrou que muitos docentes não possuem domínio de algumas ferramentas úteis na produção de atividades para o ambiente virtual. Para alguns pesquisadores, os métodos tradicionais de ensino ainda são amplamente utilizados porque muitos docentes não possuem habilidades com os instrumentos tecnológicos. “[...] o homem está irremediavelmente preso às ferramentas tecnológicas em uma relação dialética entre a adesão e a crítica ao novo” (PAIVA, 2008. p. 01).

Os dados apontam também que 43 docentes (58,1%) não utilizavam nenhuma ferramenta tecnológica para compartilhar atividades com os alunos antes da pandemia, especula-se que essas ferramentas específicas para os processos educacionais remotos não sejam acessíveis a todos os educandos jovens e adultos. Deve se considerar ainda que o trabalho remoto exige o uso de equipamentos e materiais compatíveis. Embora os dados apontem para uma parcela significativa de respondentes que julgam suas condições materiais boas, muitos docentes relataram a necessidade de adquirir bens, com recursos próprios. Para Oliveira (2020), o MEC (Ministério da Educação e Cultura) tem forçado professores e estudantes, a acessarem os ambientes virtuais aonde ocorrem as aulas remotas, sem mostrar preocupação com a questão de que os envolvidos nesse processo precisam ter equipamentos condizentes, compatíveis com a tecnologia necessária (*smartphones*, computadores pessoais, *notebooks*). Nesse sentido, muitas das dificuldades para a efetivação do processo de ensino-aprendizagem na forma remota, apontam para a avaliação das políticas de investimentos em educação.

Na seção seguinte dessa pesquisa os respondentes foram questionados sobre o uso do Google Sala de Aula (*Google Classroom*) como plataforma de ensino, 45,9 % dos respondentes avaliaram essa como sendo uma boa ferramenta e citaram os principais recursos utilizados dentro desse ambiente virtual, porém diante das dificuldades de acesso dos alunos, pelos mais variados motivos, 70 docentes (94,6%), estabeleceram comunicação com os educandos através do *WhatsApp* ou de ferramentas similares. Além disso, 56 docentes (75,7 %) enviaram as atividades para a escola para que os educandos tivessem acesso a forma impressa. Segundo Oliveira (2020), o MEC tem exigido dos estudantes, de certa forma, um pleno acesso a uma rede digital onde eles assistam/participem das aulas e estabeleçam uma relação de aprendizagem, mesmo que precariamente. Ainda é preciso ressaltar a falta de experiência dos estudantes nos ambientes virtuais de aprendizagem, as crianças, jovens e adolescentes têm acesso às redes sociais, porém não há uma responsabilidade de aprendizagem nesses acessos, que ocorrem somente como forma de lazer.

Frente ao necessário cenário da educação por meio remoto, os educadores julgaram massivamente a participação dos educandos como sendo insuficiente (85,2%) e apontaram que as tecnologias contribuiriam para o aprendizado desde que os educandos tivessem uma cultura de ensino remoto e que ainda as tecnologias não se adéquam ao público jovem e adulto. Ainda, 78,4% dos respondentes consideraram a ideia de uma futura implantação da EJA na modalidade a distância como sendo péssima. Os dados coletados nessa pesquisa podem justificar tal posicionamento, apoiado também nas palavras de Saviani (2020) quando esse salienta que:

é preciso que todos os estudantes preencham os requisitos mínimos para acompanharem, com proveito, o ensino remoto. Ou seja, é preciso que todos estejam não apenas alfabetizados em sentido estrito, mas também em sentido funcional e, mais do que isso, não sejam analfabetos digitais (SAVIANI, 2020, p. 06).

Ressalta-se ainda, conforme Arroyo (2008, p. 221), que “os jovens e adultos são trabalhadores, pobres, negros, subempregados, oprimidos, excluídos” e acrescentando-se a isso a necessidade de se considerar as questões materiais e de acesso à internet, aponta-se que:

Conforme o Comitê Gestor da Internet no Brasil, é falso afirmar que o acesso à internet foi universalizado. No caso brasileiro, segundo dados do Observatório Social da COVID-19, recém-criado pelo Departamento de Sociologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (Fafich-UFMG), “20% dos domicílios brasileiros – o equivalente a 17 milhões de unidades residenciais – não estão conectados à internet, o que impossibilita o acesso de alunos ao material de ensino a distância disponibilizado em seus portais por muitas escolas públicas do ensino fundamental e do ensino médio (COLEMARX, 2020, p.16)

Considerada a diversidade de sujeitos da EJA, as estratégias político-didático-pedagógicas não prescindem da presença do professor ou professora e dos educandos e educandas, em uma interação coletiva baseada na troca e no diálogo entre sujeitos de saberes variados, como foco no conhecimento emancipador (BRASIL, 2016). Porém há de se pensar que vivemos em um mundo onde as informações disponibilizadas através dos ambientes virtuais são muitas e os processos pedagógicos também caminham nesse sentido. Segundo Bacich e Moran (2018, p.51), “é absurdo educar de costas para um mundo conectado, educar para uma vida bucólica, sustentável e progressista baseada só em tempos e encontros presenciais e atividades analógicas (que são, também, importantes)”. Corroborando com essa idéia, Santos (2016, p.27) assevera que a EJA “corresponde a um direito frente à sociedade da informação e do conhecimento, caracterizando um componente da condição plena para uma participação ativa na sociedade”.

De acordo com o Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (2016):

Convive-se com tecnologias antigas, mas não se abre mão das novas em todas as áreas da vida social para a convivência, a democratização do conhecimento e o empoderamento dos sujeitos, de forma a evitar que ocorram novas exclusões (BRASIL, 2016, p. 81).

No entanto os aspectos socioeconômicos associados ao letramento digital devem ser ponderados para a prática do ensino virtual. Segundo a análise dos docentes, os principais fatores que dificultaram o acesso à plataforma de ensino virtual foram, entre outros, ausência ou incompatibilidade de equipamentos e dificuldades por não dominar as tecnologias. Diante da heterogeneidade do público a que se destina, na EJA, a idade também pode representar uma dificuldade maior no uso das tecnologias; isso vale também para os docentes, que estão permanecendo mais tempo na profissão. Segundo Winocur (2014, p.19), no tocante a incorporação das TICs, “os adultos viveram esta experiência, na maioria dos casos, como uma dramática imposição que violava a forma conhecida e instituída de fazer as coisas.”

O estudo apontou as diversas fragilidades e os desafios enfrentados pelos educadores para a efetivação da docência remota na EJA e sugere a necessidade de estudos voltados ao conhecimento da nova

realidade dos educandos no cumprimento das atividades não-presenciais. Nesse tocante acredita-se ser esse um instrumento especulativo da realidade do discente jovem e adulto, através dos resultados revelados pelos docentes. Propõe-se também que esses questionamentos sejam aplicados em novas pesquisas em outros momentos, em virtude das frequentes mudanças propostas pelos gestores educacionais para atender a nova realidade das escolas nesse período de enfrentamento à COVID-19.

5. Conclusões

Considerando o cenário pandêmico que se instalou abruptamente em nosso país e a consequente necessidade emergencial de se buscar estratégias para dar continuidade ao ano letivo, essa pesquisa trouxe informações que podem ser consideradas para o entendimento da ocorrência do trabalho docente remoto, na educação de jovens adultos nesse período de restrição social. No entanto, sinaliza-se a necessidade de novas pesquisas nesse âmbito, uma vez que ainda estamos vivenciando o período de pandemia. Acredita-se que esse estudo possa ser um instrumento de percepção da situação atual do trabalho docente na EJA, diante das poucas pesquisas nessa área, por se tratar de uma nova realidade. Essa pesquisa possivelmente também se constitui em um material que pode ser consultado para a avaliação de políticas públicas educacionais voltadas à formação continuada dos educadores para atender as demandas de uma sociedade cada vez mais tecnológica, considerando as dificuldades dos professores em desenvolver atividades remotas.

Na verdade, arrisca-se dizer que a prática do ensino remoto tomou os docentes de surpresa e trouxe à tona a fragilidade da formação oferecida aos mesmos, no tocante ao uso das tecnologias. Podemos, através dos dados levantados nessa pesquisa, avaliar os impactos do ensino remoto em sua prática, concluindo que para além dos desafios com os quais os docentes já conviviam, a imposição do ensino remoto ressaltou uma série de necessidades, como: a promoção de capacitações voltadas ao uso das tecnologias, a falta de subsídios materiais compatíveis para a execução do trabalho remoto e, além disso, através das revelações dos docentes, percebe-se também as dificuldades encontradas pelos educandos, quanto à ausência ou incompatibilidade de materiais para a execução das atividades e a falta de conhecimento quanto ao uso das tecnologias para fins pedagógicos.

Referências

- AGUIAR, W. M. J. **Reflexões a partir da psicologia sócio-histórica sobre a categoria consciência**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 110, p. 125-142, jul. 2000. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/cp/n110/n110a05.pdf>> Acesso em: 01 jun. 2020.
- ARROYO, M. G. **A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. 2. ed. Brasília: Unesco, MEC, RAAAB, 2008. (Coleção Educação para Todos).
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESTUDOS DO TRABALHO (ABET). **Trabalho Docente em tempos de pandemia**. Relatório Técnico. Minas Gerais: UFMG, ago. 2020. Disponível em: <<http://abet-trabalho.org.br/relatorio-tecnico-trabalho-docente-em-tempos-de-pandemia/>>. Acesso em: 22 ago. 2020.
- BACICH, L.; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. São Paulo: Penso, 2018.
- BIMBATI, A. P. Qual é a situação dos professores brasileiros durante a pandemia? 1 jul. 2020. **Nova Escola**. [Institucional]. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19386/qual-e-a-situacao-dos-professores-brasileiros-durante-a-pandemia>. Acesso em: 22 ago. 2020.

- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 10 out. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia**. Brasília, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-ppcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 22 jul. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos** / Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. – Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <http://confinteabrasilmais6.mec.gov.br/images/documentos/documento_nacional.pdf>. Acesso em: 20 ago.2020.
- BRASIL. Núcleo de Estudos Educação de Jovens e Adultos. **A avaliação da EJA no Brasil: insumos, processos, resultados**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira: Brasília, 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/486324/A+avalia%C3%A7%C3%A3o+da+EJA+no+Brasil+insumos%2C+processos%2C+resultados/8ec3ac3b-2e82-4e44-bcd2-d4e0347b4d15?version=1.2>>. Acesso em: 28 jul. 2020.
- CARVALHO, M. R. V. **Perfil do professor da educação básica**. Brasília: INEP, 2018. Série Documental. Relatos de Pesquisa, n. 41. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6jYIsGMAMkW1/document/id/1473981>. Acesso em: 05. ago. 2020.
- COLEMARX. Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação. **Em defesa da educação pública e comprometida com a igualdade social**. Por que os trabalhadores não devem aceitar aulas remotas? Rio de Janeiro: Colemarx, 2020. Disponível em: <<https://observatoriocondicoesvidaetrabalho.files.wordpress.com/2020/05/colemarx-texto-crc3adtico-ead-2.pdf>>. Acesso em: 19 jun. 2021.
- CONSELHO NACIONAL DA JUVENTUDE (Conjuve) (Org.). **Pesquisa Juventudes e a Pandemia do Coronavírus**. 2020. Disponível em: <https://4fa1d1bc-0675-4684-8ee9-031db9be0aab.filesusr.com/ugd/f0d618_41b201dbab994b44b00aabca41f971bb.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2020.
- DEMO, P. **Desafios modernos para a educação**. Brasília: IPEA, 1991 DP&A, 2002.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS (FCC). **Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da Educação Básica**. 2020. Disponível em: <<https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1>>. Acesso em: 22 ago. 2020.
- GOOGLE. Google Sala de Aula. 2020. Google Classroom. [Institucional]. Disponível em: <<https://classroom.google.com/>>. Acesso em: 18 jan. 2021.
- GOULART JÚNIOR, E. *et al.* 2013. **Exigências familiares e do trabalho: um equilíbrio necessário para a saúde de trabalhadores e organizações**. Pensando famílias, 17(1):110-122. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/486324/Perfil+do+Professor+da+Educação+Básica/6b636752-855f-4402-b7d7-b9a43ccffd3e?version=1.2>>. Acesso em: 30 jul. 2020.
- IEDE, Portal. **A Educação Não Pode Esperar**. 2020. Disponível em: <<https://www.portaliiede.com.br/estudo-a-educacao-nao-pode-esperar-82-das-redes-de-ensino-municipais-estao-ofertando-atividades-no-momento/>>. Acesso em: 22 ago. 2020.
- LOSEKANN, R. G. C. B; MOURÃO H. C. **Desafios do teletrabalho na pandemia Covid -19: quando o home vira office**. Cad. Adm. Maringá. 2020; 28 (Ed. Esp.): 71-5. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/CadAdm/article/view/53637/751375150139>>. Acesso em: 18 jun. 2021.

- OLIVEIRA, F. L. **Educação transformada em EAD durante a pandemia: quem está por trás dessa ação?** In: AUGUSTO, C. B.; SANTOS, R. D. (Orgs.). Pandemias e pandemônio no Brasil. São Paulo: Tirant lo Blanch, 2020. p. 247-260. Disponível em: <<http://www.unicap.br/catedradomhelder/wp-content/uploads/2020/05/Pandemias-e-pandemonio-CC%2nio-no-Brasil.pdf>>. Acesso em: 19 jun. 2020.
- PAIVA, V. L. M. de O. **O Uso da Tecnologia no Ensino de Línguas Estrangeira: breve retrospectiva histórica.** Disponível em: <<https://www.veramenezes.com/techist.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2020.
- PARANÁ. Lei n. 13807, de 30/09/2002, no seu art. 3º, dispõe sobre o Plano de Carreira do Professor da Educação Básica do Paraná. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/pr?q=nº+13807%2C+de+30%-2F09%2F2002+no+seu+art.+3º&date_start=&date_end=>>. Acesso em: 15 ago. 2020.
- PENÍNSULA, Instituto. **Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios de Coronavírus.** 2020. Disponível em: <<https://www.institutopeninsula.org.br/pesquisa-sentimento-e-percepcao-dos-professores-nos-diferentes-estagios-do-coronavirus-no-brasil/>>. Acesso em: 22 ago. 2020.
- POLIT, D. F.; BECK, C. T.; HUNGLER, B. P. **Fundamentos de pesquisa em enfermagem: métodos, avaliação e utilização.** Trad. de Ana Thorell. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- PORCARO, R. C. **Os desafios enfrentados pelo educador de jovens e adultos no desenvolvimento de seu trabalho docente.** Revista EccoS, São Paulo, n. 25, p. 39-57, jan./jun. 2011.
- SANTOS, F. A. **O professor e as tecnologias digitais na educação de jovens e adultos: Perspectivas, possibilidades e desafios.** 2016. 191f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal De Pernambuco, Recife, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/17422/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20Fl%C3%A1via%20Andrea%20dos%20Santos.pdf>>. Acesso em: 19 jun. 2021.
- SAVIANI, D. **Crise estrutural, conjuntura nacional, Coronavírus e educação – o desmonte da educação nacional.** Revista Exitus, Santarém/PA, Vol.10, p. 01-25 e020063, 2020. Disponível em: <<http://ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1463/858>>. Acesso em: 19 jun. 2021.
- SOCIAL, Itaú. **Educação não-presencial: onda 1.** 2020. Disponível em: <<https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2020/06/Datafolha-Educa%C3%A7%C3%A3o-n%C3%A3o-presencial.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2020.
- SOUZA, A. R. **O professor da educação básica no Brasil: identidade e trabalho.** Educar em Revista, Curitiba, n. 48, p. 53-74, abr./jun. 2013.
- TEDESCO, J. C. **Educação e Novas Tecnologias: esperança ou incerteza?** São Paulo: Editora Cortez, 2004.
- UNESCO. **A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19.** Paris: Unesco, 16 abr. 2020. Disponível em: <<https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das>>. Acesso em: 10 jul. 2020.
- VIANNA, C. P. **O sexo e o gênero da docência.** Cadernos Pagu, Campinas, n. 17-18, p.81-103, 2001.
- WINOCUR, R. **Conflitos e diferenças geracionais no uso das tecnologias digitais.** Desidades, Rio de Janeiro, v. 2, p. 18-24, 2014. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2318-92822014000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 19 jun. 2021.