

## **Vivências no ensino remoto: desafios e apontamentos para o uso das tecnologias na EJA/EPT**

  **Kamylla Pereira Borges**

Instituto Federal de Goiás (IFG) Anápolis, Goiás, Brasil

[kamylla.borges@ifg.edu.br](mailto:kamylla.borges@ifg.edu.br)

**Resumo:** Esta pesquisa qualitativa investiga a percepção dos estudantes da EJA/EPT sobre o ensino remoto durante a pandemia, com dados coletados por grupos focais. Os resultados mostram que o acesso limitado e a falta de conhecimento tecnológico, devido às desigualdades socioeconômicas, afetaram a aprendizagem. Contudo, o ensino remoto destacou a importância da inclusão digital e o potencial do ensino híbrido para a EJA.

**Palavras-chave:** EJA; Ensino remoto; Inclusão digital

### **Experiences in remote teaching: challenges and notes for the use of technologies in EJA/EPT**

**Abstract:** This qualitative research explores EJA/EPT students' perceptions of distance education during the pandemic, with data collected through focus groups. The findings show that limited access and lack of technological literacy due to socioeconomic inequalities impacted learning. However, distance education highlighted the importance of digital inclusion and the potential of hybrid education for EJA.

**Keywords:** EJA; Remote education; Digital inclusion



## **Experiencias de enseñanza a distancia: desafíos y sugerencias para el uso de las tecnologías en la EJA/EPT**

**Resumen:** Esta investigación cualitativa explora la percepción de los estudiantes de EJA/EPT sobre la enseñanza a distancia durante la pandemia, a partir de datos recopilados mediante grupos focales. Los resultados muestran que el acceso limitado y la falta de conocimientos tecnológicos, debido a las desigualdades socioeconómicas, afectaron al aprendizaje. Sin embargo, la enseñanza a distancia ha puesto de manifiesto la importancia de la inclusión digital y el potencial de la enseñanza híbrida para la EJA.

**Palabras clave:** EJA; Enseñanza remota; Inclusión digital

Recebido em: 22/07/2024

Aceito em: 12/09/2024

## 1 INTRODUÇÃO

No período crítico da pandemia de Covid-19, nos anos de 2020 e 2021, foi necessário o isolamento social para evitar o avanço da doença. As aulas presenciais foram paralisadas e o ensino remoto apareceu com a principal finalidade de propiciar o acesso temporário aos processos de escolarização, visando diminuir os efeitos negativos do distanciamento social. A escola teve que se adaptar, ressignificar suas formas de atuação, de interação, no entanto, isso aconteceu sem uma devida reflexão e preparação da comunidade escolar.

Na época não houve uma perspectiva de instituir um novo modelo educacional. O foco do ensino remoto estava na transposição da educação presencial para a virtual, mantendo-se o padrão tradicional de ensino e aprendizagem. A forma de interação utilizada era preferencialmente síncrona, unilateral, com o professor atuando como transmissor do conteúdo em aulas expositivas e os alunos ouvindo, de forma passiva. O espaço do diálogo era reduzido e havia pouca interação. O planejamento era individual e com pouca ou nenhuma orientação. Havia uma preocupação excessiva com a carga horária, de forma a equiparar o ensino remoto com o presencial. A avaliação também seguia o modelo tradicional, fundamentado na realização de atividades ou provas (Joyce; Moreira; Rocha, 2020).

A utilização do ensino remoto causou transtornos para familiares, alunos e professores. Professores e estudantes enfrentaram dificuldades nesse processo, principalmente os relacionados à falta de acesso e formação específica para utilização das tecnologias em sala de aula. Além disso, havia o estresse físico e mental do isolamento social, a preocupação com familiares e amigos, e o medo do contágio pelo vírus.

Para os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), esse contexto se apresentava ainda mais complexo, pois esses são sujeitos provenientes da classe trabalhadora, de baixa renda, muitas vezes fruto de processos de marginalização social, e que na maioria das vezes tem dificuldade, pouco ou nenhum acesso às tecnologias. Além disso, aquela conjuntura tornava os sujeitos da EJA mais vulneráveis aos efeitos da pandemia de Covid-19, em termos de vulnerabilidade à contaminação, ao tratamento da doença e às consequências econômicas vindas do distanciamento social (Nicodemos; Serra, 2020). Ademais, a dificuldade e a complexidade da educação remota trouxeram outras questões, como evasão, permanência, apropriação significativa dos conhecimentos, que devem ser levadas em consideração, principalmente quando pensamos na EJA.

Uma questão que não podemos negar é que o ensino remoto expôs a complexidade do uso das tecnologias na educação de modo geral. Sendo assim, o objetivo deste trabalho é apresentar os resultados de uma pesquisa realizada no Instituto Federal de Goiás (IFG), Campus Anápolis, sobre a percepção dos estudantes da EJA/EPT acerca do ensino remoto em tempos de pandemia de Covid-19 e debater os limites do ensino remoto e suas possibilidades e contribuições para o uso das tecnologias na Educação de Jovens e Adultos. Para atingir esse objetivo, foi realizada uma pesquisa qualitativa, utilizando grupos focais e um questionário virtual para a coleta de dados, cujos detalhes serão apresentados na próxima seção.

Este trabalho traz contribuições para o entendimento da realidade sociohistórica do distanciamento social e ensino remoto na EJA durante a pandemia de Covid-19, orientando o esforço acadêmico para as questões que se colocam diante da educação na atualidade, como a importância do uso das tecnologias na Educação de Jovens e Adultos. Nessa perspectiva, a pandemia, o isolamento social e seus desdobramentos da educação, por meio do ensino remoto, precisam ser consideradas como experiências vividas na coletividade da EJA, analisando seus desafios e suas contribuições em relação à utilização pedagógica das tecnologias nessa modalidade de educação. Portanto, é fundamental refletir sobre os desafios e possibilidades trazidas pelo ensino remoto para a utilização das tecnologias de forma inclusiva para quem não teve acesso à educação formal na idade adequada.

## **2 METODOLOGIA**

### **2.1 Caracterização do Estudo**

Considerando que o objetivo deste estudo é investigar a percepção dos estudantes da EJA/EPT sobre o ensino remoto durante a pandemia de Covid-19, analisando seus limites, possibilidades e contribuições para o uso das tecnologias na Educação de Jovens e Adultos, esta pesquisa caracteriza-se como de natureza qualitativa, do tipo exploratória, descritiva e explicativa. Segundo Medeiros (2003), a pesquisa exploratória visa esclarecer fenômenos por meio do estudo e registro de fatos em um contexto específico, especialmente quanto à opinião dos sujeitos envolvidos. A pesquisa descritiva foca nas relações entre variáveis para, posteriormente, determinar seus efeitos em uma dada realidade. A pesquisa explicativa, por sua vez, vai além do registro dos fatos, analisando, interpretando e identificando suas causas.

Assim, o presente estudo é exploratório, descritivo e explicativo porque explora e registra as percepções dos estudantes da EJA sobre o ensino remoto, descreve a relação entre



esses estudantes e o uso das tecnologias nesse contexto, e ainda analisa e interpreta as complexidades e dificuldades na inclusão das tecnologias e sua utilização no ensino remoto na EJA. Além disso, identifica e analisa as principais contribuições dessa modalidade de ensino para a inserção das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem na EJA.

A pesquisa de campo foi realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, na cidade de Anápolis/GO. O universo da pesquisa se constituiu dos 73 estudantes matriculados nos dois cursos da EJA/EPT: Secretaria Escolar e Transportes de Cargas no segundo semestre de 2021, período em que a pesquisa foi realizada.

Para a seleção dos estudantes, foram adotados os seguintes critérios de inclusão: 1) Estar regularmente matriculado na EJA do IFG/Anápolis e frequentando as aulas, tendo assiduidade de no mínimo 75% em todas as disciplinas do curso; 2) Aceitar participar da pesquisa, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Foram excluídos os sujeitos que não atenderem aos critérios de inclusão. Ao todo, 42 estudantes foram selecionados para a pesquisa.

O recrutamento dos participantes foi feito de forma virtual da seguinte maneira: 1º) foi feito contato no mês de agosto de 2021 via e-mail com os coordenadores dos cursos técnico integrados na modalidade EJA do IFG/Campus Anápolis para informar sobre a pesquisa e pedir autorização para convidar os alunos para participarem da mesma. 2º) Após a autorização da coordenação dos cursos, entramos em contato virtual com os alunos, via e-mail e *WhatsApp* para solicitar a participação. 3º) Em seguida, marcamos os encontros virtuais via *Google Meet* para a realização dos grupos focais, nos quais houve a apresentação do TCLE que foi enviado via e-mail para assinatura dos participantes, que assinaram e devolveram a cópia escaneada com a assinatura para o e-mail da pesquisadora.

## 2.2 Aspectos Éticos

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFG (número do Parecer 5.034.288).

## 2.3 Coleta de Dados

A coleta de dados se deu no segundo semestre de 2021 e foi realizada em duas fases: na primeira foi proposto um questionário virtual com questões relacionados ao perfil dos



sujeitos da pesquisa: gênero, renda familiar e acesso à tecnologia<sup>1</sup>. A segunda fase foi realizada por meio da realização de grupos focais de forma virtual, utilizando o aplicativo de reuniões *Google Meet* com os estudantes da EJA. O grupo focal é um procedimento de coleta de dados que utiliza um debate aberto em grupo em relação a um tema comum aos participantes (Kind, 2004). A interação grupal permite a produção de dados que não seriam conseguidos fora do grupo, levando-se em consideração muito mais que apenas a soma das opiniões, mas os sentimentos e pontos de vista individuais envolvidos que se cristalizam em um produto de interação mútua.

A discussão nos grupos focais foi realizada mediante reuniões com um número de cerca 12 a 15 participantes, que representam a amostra do estudo. Como 42 estudantes atenderam aos critérios de inclusão, eles foram divididos em 3 grupos focais, cada um com 14 participantes diferentes. As discussões ocorreram em reuniões virtuais organizadas especificamente para esse propósito.

A dinâmica de realização dos grupos focais seguiu o proposto por Kind (2004) com seis momentos: introdução, preparação, conjunto do debate em grupo, encerramento do grupo, questões posteriores à avaliação do grupo e ação posterior. Para a realização dos grupos focais, foi elaborado um conjunto de questões norteadoras para o debate, com a temática relacionada ao ensino remoto, pandemia de Covid-19 e a EJA que giraram em torno de três tópicos principais: 1) Para você, como foi estudar por meio do ensino remoto? 2) Quais os pontos positivos do ensino remoto? 3) Quais os pontos negativos do ensino remoto? As discussões dos grupos focais foram gravadas virtualmente e transcritos na íntegra; posteriormente, submetidos à análise de conteúdo.

Para complementar e esclarecer as informações do questionário e dos grupos focais, foi realizada uma conversa por telefone com os coordenadores dos cursos da EJA/EPT naquela época, sobre a organização das atividades pedagógicas para os estudantes durante o ensino remoto.

## 2.4 Análise de Dados

<sup>1</sup> Esclarecemos que esse estudo foi realizado totalmente no período da pandemia de Covid-19, no segundo semestre de 2021 não haviam aulas presenciais no IFG devido à necessidade de isolamento social para evitar o contágio da doença, por essa razão, todo o processo de pesquisa se deu de forma virtual, diante daquele momento e contexto histórico não havia nenhuma possibilidade de encontros presenciais na instituição pesquisada. É importante ressaltar que todo processo de coleta de dados se deu via *Google Meet* e *WhatsApp* que os estudantes tinham acesso e já sabiam utilizá-los.



A análise dos dados qualitativos seguiu os passos genéricos propostos por Bardin (1977):

Passo 1: Leitura geral do material coletado (transcrição dos grupos focais realizados), todos os dados são lidos para obter um sentido geral das informações e refletir sobre seu sentido global;

Passo 2: Análise detalhada de todo material por meio da codificação;

Passo 3: Estabelecimento de categorias;

Passo 4 - Recorte do material, em unidades de registro (palavras, frases, parágrafos) comparáveis e com o mesmo conteúdo semântico;

Passo 5 - Agrupamento das unidades de registro em categorias comuns;

Passo 6 - Agrupamento progressivo das categorias (iniciais → intermediárias → finais);

Passo 7 - Inferência e interpretação.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

#### **3.1 O Ensino Remoto na Percepção dos Sujeitos da EJA/EPT do IFG/Anápolis**

No IFG, Campus Anápolis, existem duas turmas de EJA integradas à educação profissional e tecnológica: Secretaria Escolar e Transporte de Cargas. De acordo com os dados colhidos com a Coordenação de Registros Acadêmicos e Escolares (Corae) do Campus, no segundo semestre de 2021, época em que os dados foram coletados, os dois cursos possuíam 73 alunos matriculados. Desses, 42 responderam ao questionário, 33 do curso de Secretaria Escolar e 9 de Transporte de Cargas, o que perfaz um total de 57% dos alunos da EJA da instituição.

Em relação ao perfil dos participantes da pesquisa, a maioria era do gênero feminino (81%), casados e com filhos (63%), pardos (64,3%), desempregados (57%), com renda familiar de até 1 salário mínimo (78%), com idades heterogêneas, variando de 18 até os 60 anos. A maioria possuir renda mensal de até um salário mínimo demonstra que esses estudantes pertencem aos estratos da sociedade com menor poder aquisitivo e maior risco de vulnerabilidade social.

Na visão de Costa, Álvares e Barreto (2006), os sujeitos da EJA, sejam homens ou



mulheres, jovens ou idosos, são pertencentes à mesma classe social, são pessoas que apresentam pouco poder aquisitivo, que de forma ampla consomem somente o básico de sobrevivência como água, aluguel, energia elétrica, remédio e alimentação. O olhar para a renda financeira mensal é importante, pois nos permite compreender a questão do acesso às tecnologias, que é um fator fundamental quando pensamos em ensino remoto.

Em relação à percepção sobre o ensino remoto, foram elencadas 2 categorias principais para análise de conteúdo:

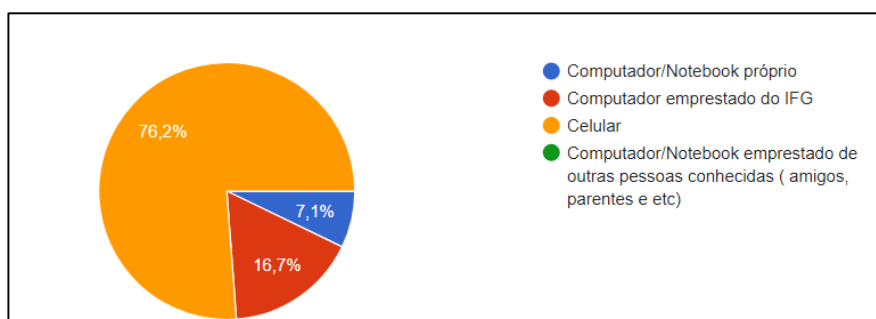
- Conhecimento, acesso e utilização de tecnologias: abordou as dificuldades e limitações no conhecimento e acesso às tecnologias pelos estudantes da EJA durante o ensino remoto.
- Mediação pedagógica, tecnologias e desigualdades sociais: refere-se à relação entre a inclusão digital e interação humana durante o processo de ensino e aprendizagem e a vulnerabilidade social dos estudantes.

### 3.1.1 Conhecimento, acesso e utilização de tecnologias

Os dados da pesquisa indicaram que a maioria dos participantes eram da classe trabalhadora, com pouco poder aquisitivo, o que se refletia na renda familiar e na falta de acesso a dispositivos tecnológicos adequados para as aulas durante o período de ensino remoto.

O Gráfico 1 demonstra quais artefatos os alunos utilizavam para acessar as aulas e material do ensino remoto:

**Gráfico 1** - Artefatos tecnológicos utilizados para acessar as aulas e material do ensino remoto



Fonte: dados da própria pesquisa.

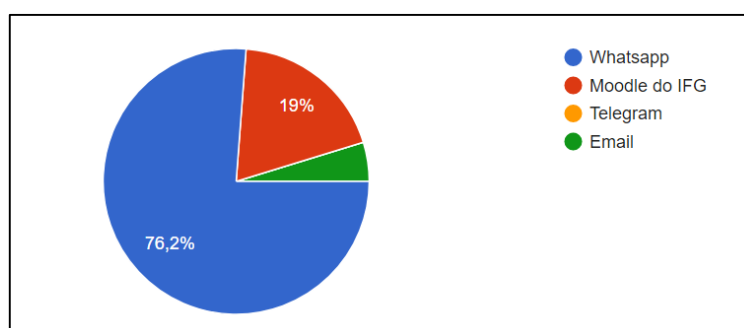
As respostas dos estudantes enfatizam que o principal meio utilizado era o celular e o computador emprestado do IFG/Anápolis, poucos relataram possuir computador próprio em



casa. Essa constatação traz implicações sobre a qualidade de acesso à tecnologia, pois o celular, muitas vezes, não possuía configuração adequada para acessar os aplicativos utilizados para o ensino remoto, como o *Moodle*. Sendo assim, os resultados destacam que muitos estudantes dependiam de dispositivos emprestados ou utilizavam celulares com configurações inadequadas, o que limitava a qualidade da interação com as ferramentas educacionais digitais.

O Gráfico 2 demonstra o aplicativo mais utilizado pelos estudantes da EJA para a realização das atividades do ensino remoto:

**Gráfico 2** - Aplicativo mais utilizado para realização das atividades do ensino remoto



**Fonte:** dados da própria pesquisa.

De acordo com os coordenadores dos cursos na época (2021), no início do ensino remoto, os sujeitos da EJA tiveram muita dificuldade em acessar e utilizar o aplicativo oficial para realizarem as atividades e aulas remotas. Como alternativa, professores e coordenações dos cursos começaram a utilizar o *WhatsApp*, que é um aplicativo de mensagens instantâneas mais popular no Brasil. A maioria das atividades era repassada via grupos de *WhatsApp* e os alunos realizaram o proposto pelos professores no caderno, a mão, fotografavam e enviavam pelo próprio aplicativo. Foi a alternativa encontrada para evitar o aumento da evasão, que já estava grande, e incluir esses estudantes que não tinham acesso ou apropriação do conhecimento necessário para utilizarem os artefatos tecnológicos no ensino remoto. É claro que a opção pela utilização de um aplicativo não oficial trouxe consequências para o trabalho docente, mas esse não é o objeto desta pesquisa, então não iremos discutir sobre esse aspecto.

No que se refere aos pontos negativos do ensino remoto, a maioria citou a dificuldade de acesso e conhecimento sobre os aplicativos utilizados para o ensino remoto:

Dificuldade que eu tive foi de acompanhar as aulas pelo fato do meu celular não ser muito bom, e tive muitas dificuldades para acompanhar as tarefas quando minha menina estava aqui para me ajudar eu conseguia fazer, se não, eu não conseguia (Entrevista concedida pelo Participante 5, em 16/09/2021)

Esta obra está licenciada sob  
uma Licença *Creative Commons*



A minha dificuldade as vezes é mexer em certos aplicativos, fazer certos tipos de tarefas porque do jeito que os professores ensinam não é a mesma coisa quando estão ensinando na sala de aula, é bem diferente, então a minha dificuldade é mais referente a isso, ao uso desses aplicativos (Entrevista concedida pelo Participante 18, em 16/09/2021).

A falta de conhecimentos e habilidades para a utilização dos recursos tecnológicos foi um dos grandes obstáculos para os estudantes da EJA no IFG/Anápolis durante o ensino remoto. Muitos desses sujeitos tinham pouco ou nenhum conhecimento sobre como usar computadores, *smartphones* e outras tecnologias. Sem esses conhecimentos, eles apresentaram dificuldades para acessar e utilizar as plataformas de aprendizagem on-line, como o Moodle, enviar trabalhos e se comunicarem com professores e colegas.

Leite e Souza (2021) trazem achados semelhantes em uma pesquisa com estudantes da EJA de uma escola pública de São Paulo. Os autores ressaltam que a maioria dos participantes tinha pouco conhecimento sobre o uso de tecnologias, o que gerou dificuldades no acesso às plataformas de ensino remoto. Além disso, os pesquisadores apontaram que muitos estudantes não tinham acesso a dispositivos tecnológicos em casa, o que tornava ainda mais difícil a sua participação nas atividades remotas.

Outro estudo realizado por Ferreira e Silva (2021) mostrou que os estudantes da EJA de Minas Gerais também enfrentaram dificuldades para lidarem com as tecnologias utilizadas no ensino remoto. Essa falta de saberes tecnológicos dificultou a realização das atividades propostas pelos professores, além de dificultar a comunicação com os colegas e a interação com o conteúdo.

A falta de conhecimento prático e o acesso para o uso das tecnologias tornava ainda mais difícil o acompanhamento do ritmo das aulas. Essas barreiras tecnológicas afetaram a qualidade da educação desses sujeitos durante a pandemia, uma vez que eles não tiveram acesso igualitário às mesmas oportunidades educacionais que os demais estudantes e possuíam poucos saberes em relação aos recursos tecnológicos.

### 3.1.2 Mediação pedagógica, tecnologias e desigualdades sociais

Todos os estudantes ressaltaram que o ensino remoto foi fundamental devido à necessidade de isolamento social por causa da Covid-19 e trouxe a possibilidade de continuarem os estudos no período crítico da pandemia. Outro ponto importante foi que, apesar de terem tido muita dificuldade em relação ao acesso as tecnologias e a utilização do *Moodle*, praticamente todas as mulheres participantes desta pesquisa alegaram que o ensino remoto



trazia vantagens por não ter necessidade de se deslocar para ir até a instituição, podendo ficar em casa e realizarem os afazeres domésticos como cuidar da casa e dos filhos, conforme percebemos pelos relatos abaixo:

Eu estou gostando muito do ensino remoto porque quando se tem a idade, casada, filhos, trabalho fora, fica tudo muito difícil. Tem dia mesmo que estou voltando do trabalho e conectada nas aulas se fosse presencial já não teria como participar (Entrevista concedida pelo Participante 1, em 16/09/2021).

Para mim o ensino remoto foi bom por um lado, em estar em casa com uma filha pequena, por não estar deslocando a noite pra lá com ela, por esse lado foi bom mesmo, não tenho que reclamar (Entrevista concedida pelo Participante 3, em 16/09/2021).

O ensino remoto para mim foi bom, em estar em casa com os filhos dava tempo de fazer as coisas assistindo as aulas (Entrevista concedida pelo Participante 12, em 16/09/2021).

O ensino remoto para mim foi bom, não foi ruim, porque eu pude estar em casa, trabalhava, como tenho duas crianças pequenas pude estar em casa com eles (Entrevista concedida pelo Participante 13, em 16/09/2021).

Os depoimentos trazem o contexto das relações de gênero e o aumento do trabalho, a pandemia de Covid-19 contribuiu para exacerbar os modos de exploração do trabalho por meio da intensificação da jornada laboral, o que está de acordo com o evidenciado por Souza *et al.* (2021). No Brasil, as tarefas domésticas são atribuições destinadas às mulheres, que são as principais responsáveis por esse trabalho e pelo cuidado dos familiares e de crianças pequenas (Macêdo, 2020; Oliveira, 2020).

As mulheres são mais propensas a maiores jornadas de trabalho no geral e se sentem exaustas devido aos cuidados requisitados por todos os membros da família. A questão do cuidado com a família e o trabalho doméstico aparecem nas falas citadas das participantes. Nesse sentido, as estudantes da EJA viram no ensino remoto a possibilidade de conciliar todas as suas atividades: trabalho doméstico, trabalho remunerado e estudo.

Outro aspecto considerado positivo do ensino remoto era a economia com transportes:

O grande ponto positivo é o deslocamento, você não precisa se deslocar até o local, é às vezes uma economia de custos (Entrevista concedida pelo Participante 5, em 16/09/2021).

O ensino remoto traz vantagens na questão financeira, no caso quem pega ônibus, a questão financeira sabe, pra eu estar no IFG tenho gastos de 200 reais por mês ida e volta, e o IF dá um auxílio no valor de 120,00 que não supre as necessidades do aluno, inclusive essa bolsa está há 10 anos defasada, não tem aumento nem correção monetária, então não supre a necessidade do transporte (Entrevista concedida pelo Participante 10, em 16/09/2021).

Refletir sobre o aspecto financeiro é importante quando pensamos na EJA. Como foi demonstrado nos dados, a grande maioria dos participantes da pesquisa recebem até um salário





mínimo para viver. Dessa forma, o gasto com o transporte é algo que pesa muito no orçamento familiar, muitos alunos deixam de ir às aulas devido a esse valor e outros evadem. Nos tempos críticos da Pandemia, o ensino remoto trouxe um alívio nos custos com transporte de quem morava longe da instituição.

Uma questão importante ressaltada como negativa no ensino remoto foi a falta de diálogo, de contato social com os colegas e professores, a falta de troca de conhecimentos, conforme podemos ver alguns exemplos abaixo:

Os pontos negativos é que você não tinha aquela interação, porque na sala de aula a aula é maior ( a interação), você poderia depois tá procurando professor para conversar para tirar dúvida, até mesmo para expor a situação de você como aluno, como pessoa... isso que é o ruim (Entrevista concedida pelo Participante 2, em 16/09/2021).  
Ficar longe da sala de aula não é muito bom, porque não aprende o que tem que aprender, porque tem aluno que tem mais dificuldades em aprender mais que o outro. Então longe da sala de aula fica muito ruim, ruim mesmo. E aí tem alunos que não conseguem acompanhar, eu mesma sou uma delas (Entrevista concedida pelo Participante 3, em 16/09/2021).  
Na minha opinião, o Ensino Remoto não é bom de forma alguma, não estarmos em sala de aula, não estarmos nos comunicando, escrevendo, aprendendo, lendo livros eu não achei nada, nada mesmo bom (Entrevista concedida pelo Participante 4, em 16/09/2021).

A interação social e o diálogo são componentes fundamentais do processo de ensino e aprendizagem, pois permitem aos estudantes compartilharem ideias, experiências e conhecimentos uns com os outros, construindo o conhecimento de forma coletiva. No ensino remoto, os estudantes da EJA do IFG/Anápolis se sentiram isolados e desconectados de seus colegas e professores, o que dificultou o envolvimento nas práticas pedagógicas propostas durante o ensino remoto.

Diferentes pesquisas com diferentes abordagens teóricas reforçaram a necessidade e a importância da interação e mediação humana nos processos educativos durante o período do ensino remoto. Esses estudos apontaram que a falta de diálogo, interação e contato social levou a uma menor participação dos estudantes nas atividades e discussões nas aulas virtuais, afetando o aprendizado e o engajamento dos estudantes com o conteúdo. Além disso, esses estudos apontaram que o ensino remoto poderia levar a um isolamento social e intelectual dos estudantes, prejudicando a construção de relações interpessoais e construção coletiva do conhecimento (Unesco, 2020, Fundação Lemann; Itaú Social, 2020).

Essas evidências demonstram que o uso da tecnologia não substitui a mediação humana no processo de aprendizagem, as tecnologias são artefatos, criadas por meio do trabalho humano e não podem, por si, se constituírem mediadoras sociais. Elas complementam, facilitam



a mediação social, como foi o caso do ensino remoto em que não poderiam existir aulas presenciais, no entanto, as tecnologias não suprimiram a necessidade de contato humano. Isso é evidente na fala dos sujeitos dessa pesquisa, grande parte relatou que houve dificuldade na apropriação dos conhecimentos, a falta de contato, o diálogo com professores e colegas prejudicou muito a aprendizagem no período do ensino remoto

Os achados desta pesquisa são semelhantes à de outros autores que constataram que o *WhatsApp* foi o aplicativo mais utilizado para realização das atividades na educação remota na EJA, e apontaram como principais desafios desse período a dificuldade com acesso à internet, a falta de conhecimento para lidar com os recursos tecnológicos e dificuldades de aprendizagem devido à falta de interação presencial com o professor e colegas. O principal ponto positivo apontado pelas pesquisas foi a comodidade em estudar em casa (Artuzi; Voltolini; Bertoloto, 2021; Ferreira; Silva, 2021; Lellis; Florentino; Costa, 2021; Leite; Souza, 2021, Silva; Freitas; Almeida, 2021).

De modo geral, por meio das falas dos participantes da pesquisa, o presente estudo identificou diversas dificuldades em relação ao ensino remoto, sendo as principais relacionadas ao acesso à tecnologia, acompanhamento pedagógico e falta de interação social. Muitos estudantes da EJA não possuíam acesso à tecnologia e à internet em casa, essa falta de acesso gerou desigualdades e exclusão digital. O ensino remoto dificultou o acompanhamento pedagógico desses estudantes, já que não era possível ter o mesmo contato presencial entre professor e estudantes e estudantes com estudantes, isso levou a uma falta de interação social, o que prejudicou o diálogo e as trocas de conhecimento no processo de ensino e aprendizagem. Isso que demonstrou que a tecnologia, apesar de ser um recurso para conexão durante o isolamento social, também propiciou a desconexão com os processos educativos desenvolvidos durante o ensino remoto, indicando claramente que a mediação pedagógica e humana não pode ser substituída pelo simples uso dos artefatos tecnológicos.

### **3.2 Mediação Pedagógica no Ensino Remoto na EJA: Reflexões a Partir de Vygotsky**

No campo da educação, frequentemente há a adoção de projetos tecnológicos ancorados na ideologização da tecnologia de forma passiva e acrítica, sem questionamentos, de forma que as tecnologias ao invés de meios, tornam-se fins no processo educacional. Dessa forma, na educação, surgiu um modo técnico de pensar que levou a uma utopia tecnológica, em que tudo se reordenava e se resolveria apenas utilizando a tecnologia nas práticas pedagógicas (Silva, 2013). Existia um mito em torno do uso das tecnologias na educação, fundamentado na

Esta obra está licenciada sob  
uma Licença *Creative Commons*





ideologização da tecnologia que foi muito divulgado e sustentado no campo pedagógico, principalmente até 2019.

No entanto, em 2020, com a pandemia de Covid-19, houve a necessidade de isolamento social, e a opção pelo ensino remoto para manter a continuidade dos processos educativos e o vínculo com as escolas, esse mito foi derrubado. Naquele cenário incomum, as tecnologias foram vistas como a chave para resolução de todos os problemas educacionais e sociais trazidos pela pandemia, porém, a realidade foi bem diferente. O ensino remoto mostrou-se uma tarefa complexa e desafiadora, com muitas limitações e desafios a serem superados no que se refere às tecnologias e à educação.

Os achados da presente pesquisa confirmam a queda desse mito, só a utilização das tecnologias não foi suficiente para sanar os desafios que a educação enfrentava na época e enfrenta até os dias de hoje. Os dados demonstraram que muitos estudantes da EJA não tinham acesso à internet ou a dispositivos eletrônicos qualificados para acompanhar as aulas e atividades virtuais propostas no ensino remoto, o que evidencia as desigualdades sociais que já existiam na educação.

Além disso, com o ensino remoto, ficou evidente a importância da mediação pedagógica e humana como componente essencial para o processo de ensino e aprendizagem. A teoria histórico-cultural de Vygotsky (2007) nos ajuda a compreender esse dado. Essa perspectiva considera que o desenvolvimento humano é fortemente influenciado pelo ambiente social e cultural em que as pessoas vivem. Segundo o autor, a aprendizagem e o desenvolvimento de processos cognitivos superiores dependem da interação social e da mediação de instrumentos culturais, como a linguagem e os próprios artefatos tecnológicos. Sendo assim, para o autor, o aprendizado é um processo social que ocorre por meio da interação dos seres humanos entre si e com a cultura em que estão inseridos.

Dessa forma, Vygotsky (2007) traz um conceito importante para compreendermos a importância do meio social na construção da aprendizagem: mediação. A mediação é o processo de influência de um componente intermediário em uma relação; essa interação deixa de ser direta e passa a ser mediada por esse componente. Para ele, a mediação é fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas humanas (Martins; Moser, 2012). Dessa forma, a aprendizagem está diretamente ligada à mediação, e não qualquer mediação, mas uma mediação social, que só pode ser feita por meio do contato social humano.

Por conseguinte, na perspectiva da teoria histórico-cultural de Vygotsky, a tecnologia pode ser vista como uma construção social, resultado da interação entre os seres humanos e seu contexto social. Nessa visão, a tecnologia não é apenas uma ferramenta, mas um objeto cultural





que reflete as relações sociais e as necessidades de uma determinada sociedade em um determinado período histórico.

A teoria histórico-cultural nos possibilita desenvolver um olhar ampliado sobre a tecnologia, vista como um artefato cultural criado pelos seres humanos de uma determinada sociedade no seu contexto histórico, mediado pela cultura e pelos processos mentais dos sujeitos. Isso é importante para pensarmos a utilização das tecnologias na EJA, visando à formação integral dos estudantes articulado ao seu contexto social e histórico, como meio de ampliar seu conhecimento crítico e autonomia.

Nesse contexto, a tecnologia é uma expressão da cultura e seu papel no desenvolvimento humano depende da forma como é utilizada e compreendida pela sociedade. Por isso, a mediação na utilização dos artefatos tecnológicos nos processos de ensino e aprendizagem é importante, pois, a tecnologia como qualquer outro objeto cultural só pode ser usada de forma eficaz e consciente se o sujeito se apropriar dos conhecimentos tecnológicos historicamente produzidos. Para que ocorra essa apropriação de forma significativa na aprendizagem, a mediação pedagógica é essencial.

Os dados apresentados sobre percepção dos sujeitos da EJA sobre o ensino remoto demonstraram que tecnologia por si só não é capaz de mediar o processo de ensino e aprendizagem. Os estudantes relataram como aspecto negativo a falta de contato, da mediação pedagógica do professor durante as atividades do ensino remoto. Dessa forma, percebemos que, embora a tecnologia tenha um papel importante na continuidade dos processos pedagógicos e educativos durante o isolamento social, ela, por si só, não foi capaz de garantir o sucesso da aprendizagem. A importância da mediação pedagógica, ou seja, um acompanhamento sistemático do professor foi destacado, para que de fato, as tecnologias fossem utilizadas e apropriadas pelos estudantes de forma adequada para construção do conhecimento.

Peixoto (2004) destaca a importância da mediação pedagógica para o uso das tecnologias na educação, afirmando que é necessário um mediador que compreenda as potencialidades e limitações das tecnologias e que possa orientar os estudantes na sua utilização de forma crítica e reflexiva. Para a autora, a mediação pedagógica não se resume apenas à utilização das tecnologias de forma pura e simples, mas envolve uma série de questões, como a organização do ambiente de aprendizagem, a seleção dos conteúdos relevantes, a promoção do diálogo e da interação entre os estudantes e entre esses e o professor. Nesta conjuntura, é fundamental compreender as tecnologias como artefatos culturais e não apenas como ferramentas e de reconhecer a importância da mediação pedagógica para o uso crítico e reflexivo das tecnologias na EJA.

Esta obra está licenciada sob  
uma Licença *Creative Commons*



A necessidade da utilização generalizada durante a pandemia das tecnologias na educação trouxe à tona questões que derrubaram o mito da tecnologia como detentora da solução de todos os problemas da educação. Essa visão, que era ancorada em um determinismo tecnológico e uma perspectiva ingênua do papel da tecnologia na sociedade caiu por terra quando os inúmeros desafios do ensino remoto começaram a se desvelar. Houve a exposição das desigualdades sociais, educacionais e de acesso e conhecimentos prévios relacionados a tecnologias. A pandemia revelou um conjunto de contradições dentro do capitalismo e o uso da tecnologia na educação foi uma delas.

A queda do mito da tecnologia como salvadora da educação durante o ensino remoto trouxe reflexões importantes para pensarmos o futuro da utilização dos artefatos tecnológicos na EJA. Uma delas é que a mediação pedagógica é fundamental para que estudantes dessa modalidade de educação façam uso consciente e crítico das tecnologias. Essa mediação envolve a orientação dos professores em relação ao uso de recursos tecnológicos, a fim de que os sujeitos possam desenvolver saberes necessários para seu uso de forma efetiva. Além disso, a mediação pedagógica deve estimular a reflexão sobre os artefatos tecnológicos na vida pessoal e social dos alunos, visando desenvolver uma formação integral na EJA e isso envolve, também, a formação crítica em relação ao mundo digital.

### **3.3 Contribuições do Ensino Remoto para o Uso das Tecnologias na EJA: Flexibilização e Ensino Híbrido**

Apesar dos desafios, o ensino remoto na EJA demonstrou a importância da apropriação das tecnologias nessa modalidade de educação. Nesta pesquisa, um dos aspectos positivos do ensino remoto salientado por grande parte dos participantes foi a possibilidade de estudar em casa, sem ter a necessidade de ir ao campus todos os dias. Esse dado é importante, pois demonstra uma necessidade desses estudantes trabalhadores diante de uma realidade de desigualdade social, na qual trabalham para sustentar suas famílias, cuidar de filhos e outras responsabilidades familiares, o que torna difícil a frequência diária nas aulas. Conciliar trabalho, estudos, responsabilidades familiares é algo extremamente desafiador e cansativo para estes sujeitos.

Outra dificuldade é a falta de recursos financeiros para o transporte para aqueles que moram longe da instituição. Apesar da existência do auxílio estudantil do IFG e do passe livre para os estudantes, esse recurso não é suficiente, e isso impacta também na frequência e participação das aulas. Todos esses fatores combinados podem levar a desistência e evasão do





curso.

Sendo assim, uma das contribuições que o ensino remoto trouxe para perspectivas futuras para a EJA foi a possibilidade de flexibilização do currículo, utilizando as tecnologias como contribuidoras desse processo. A flexibilização do currículo da EJA pode ser uma estratégia importante para diminuir a evasão desses estudantes trabalhadores. De acordo com Cury e Santos (2017), a flexibilização do currículo na EJA pode ser uma forma de tornar o ensino e aprendizagem adaptável às necessidades dos estudantes. Isso pode incluir a oferta de diferentes horários de aula, a possibilidade de escolher as disciplinas a serem cursadas e o uso de diferentes estratégias de ensino. Essas medidas podem contribuir para diminuir a evasão, pois oferecem oportunidades de adaptação dos estudos as rotinas de trabalho e na vida diária dos sujeitos da EJA.

Para evitar as dificuldades em relação à falta de mediação pedagógica no processo de ensino e aprendizagem, uma alternativa interessante para flexibilização curricular na EJA seria o ensino híbrido. O ensino híbrido pode ser definido como um modelo pedagógico que combina momentos de aprendizagem presencial com momentos de aprendizagem a distância, realizados por meio das tecnologias educacionais. Nesse modelo, o estudante tem acesso a materiais e recursos de aprendizagem em diferentes formatos, como vídeos, textos, atividades interativas, fóruns de discussão, entre outros, que são disponibilizados por meio de plataformas virtuais de ensino (Schiehl; Gasparini, 2016).

Assim, com o ensino híbrido, seria possível combinar a educação presencial e a distância na EJA. Os estudantes teriam suporte e acompanhamento pedagógico dos professores de forma presencial e, ao mesmo tempo, utilizariam tecnologias como instrumentos para a participação e a realização das atividades. Dessa forma, os estudantes aproveitariam melhor os tempos escolares, sem a necessidade de comparecerem diariamente à escola. Isso facilitaria a conciliação dos estudos com o trabalho e outras atividades cotidianas desses sujeitos, além de poder contribuir para a diminuição da evasão escolar e o aumento da participação nas aulas.

Embora o ensino remoto tenha demonstrado que é possível a utilização das tecnologias para flexibilização curricular na EJA, esse não é um processo simples e fácil. Com o ensino remoto, percebemos que algumas medidas devem ser tomadas para que de fato o uso das tecnologias na EJA seja realizado de forma eficaz para promover o processo de ensino e aprendizagem, aqui considerado as mais importantes: inclusão digital, a integração das tecnologias no currículo da EJA e a formação docente.

O ensino remoto trouxe a necessidade de adaptação rápida dos processos pedagógicos ao uso das tecnologias digitais. Nesse contexto, a inclusão digital dos estudantes da EJA tornou-

Esta obra está licenciada sob  
uma Licença *Creative Commons*





se um tema relevante e urgente. Ficou evidente a falta de acesso e conhecimento desses estudantes para utilização dos artefatos tecnológicos nos processos educativos, o que demonstrou uma falha grave na EJA, pois não estava havendo inclusão digital. O trabalho pedagógico com as tecnologias era inexistente ou relegado ao segundo plano nos currículos da EJA antes da pandemia, trazendo consequências negativas para esses estudantes.

Assim sendo, a pandemia e o ensino remoto demonstraram que é preciso trabalhar a inclusão digital dos sujeitos da EJA. De acordo com Delgado e Saito (2018), a inclusão digital é uma condição essencial para a participação plena e efetiva dos estudantes na sociedade contemporânea, incluindo na educação. Segundo os autores, a inclusão digital envolve não apenas o acesso às tecnologias digitais, mas a capacidade de usá-las de forma crítica e criativa para o aprendizado e o desenvolvimento pessoal e profissional.

A inclusão digital na EJA não é um processo simples, não envolve apenas a disponibilidade de equipamentos e conexões de internet, envolve a formação de saberes digitais como navegar na internet, realizar pesquisas virtuais, usar aplicativos educacionais e participar de ambientes virtuais de aprendizagem. A inclusão digital na EJA deve ser abordada de forma integrada, considerando as especificidades dos estudantes adultos e suas necessidades educacionais e profissionais (Cury; Santos, 2017).

Para mais, é preciso que se estabeleçam políticas públicas e práticas pedagógicas que valorizem a aprendizagem dos estudantes adultos e sua inserção no mundo digital. Dessa forma, a inclusão digital deve ser entendida como um processo contínuo e dinâmico, que envolve uma adaptação constante às novas demandas da sociedade e a criação de oportunidades para o desenvolvimento dos conhecimentos digitais dos estudantes da EJA (De Luca; Santos, 2020).

Para que haja a inclusão digital, é fundamental que exista uma integração das tecnologias aos currículos da EJA, isto é, a institucionalização da apropriação dos conhecimentos tecnológicos como parte da educação de jovens e adultos. Essa questão é apontada por vários autores como fundamental para que os sujeitos dessa modalidade de educação sejam capazes de lidarem com as transformações tecnológicas e sociais do mundo contemporâneo, permitindo que os estudantes tenham acesso a recursos e conhecimentos anteriormente não disponíveis para eles. Além de tudo, se apropriar dos conhecimentos tecnológicos é fundamental atualmente para inserção e atuação do mundo do trabalho (Silva; Couto Junior, 2020; Joaquim; Vóvio; Pesce, 2020).

Outro aspecto que foi evidenciado com o ensino remoto da EJA foi a necessidade de formação dos professores para a inclusão digital. Muitos professores tiveram que se adaptarem às pressas ao uso das tecnologias na educação e não estavam preparados para uso pedagógico





das tecnologias digital e para o atendimento das demandas dos estudantes da EJA, que tinham diferentes níveis de conhecimento tecnológico. Para perspectivas atuais e futuras, é preciso pensar processos de formação pedagógica para que de fato a inclusão digital desse público alvo ocorra.

A formação dos professores deve ser voltada para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas que possam garantir que as tecnologias digitais sejam usadas de forma a promover a inclusão de todos os estudantes independente de suas limitações. Nesse contexto, os professores devem estar preparados para incentivar os estudantes da EJA a participarem ativamente do processo de ensino e aprendizagem com o uso de tecnologias, por meio da criação de espaços para debate, reflexão e diálogo. Sem uma formação docente adequada não há como a inclusão digital se concretizar.

É fundamental reconhecer as desigualdades sociais que atravessam a EJA, influenciadas pelas contradições do modo de produção capitalista. A inclusão digital na EJA não é uma tarefa simples e envolve múltiplos fatores. Peixoto e Echalar (2019) destacam as contradições que permeiam a inclusão digital no contexto das políticas neoliberais, onde a inclusão digital é vista como solução para a desigualdade social, mas enfrenta tensões que dificultam sua efetivação. Essas tensões incluem a limitação da inclusão digital ao mero acesso à tecnologia, ignorando sua dimensão social e cultural; a visão tecnocrática que enfatiza apenas o domínio técnico em detrimento das habilidades críticas e reflexivas dos alunos; e o modelo educacional que pode promover uma visão tecnicista da tecnologia ou incentivar uma perspectiva crítica sobre seu papel na sociedade.

Por conseguinte, a inclusão digital não pode ser vista de forma ingênua e neutra, mas como uma questão política. É preciso refletir criticamente sobre a inclusão digital no contexto das políticas neoliberais, e buscar formas de promover a inclusão digital mais consciente e justa, que leve em conta as desigualdades sociais e as demandas educativas específicas de cada grupo de estudantes, principalmente quando se trata da EJA.

Além do mais, segundo Peixoto e Echalar (2019), as tensões mostram a importância da atuação do Estado na promoção da inclusão digital por meio de políticas públicas e programas educacionais que visem não apenas a aquisição de tecnologias, mas o desenvolvimento de habilidades e competências digitais críticas e reflexivas. Nesse sentido, é preciso considerar a complexidade do uso das tecnologias e a formação necessária para seu uso crítico e efetivo. No caso da EJA, isso significa que é necessário investir em formação e capacitação pedagógica para professores e próprios estudantes para que estes possam se apropriar dos conhecimentos tecnológicos de forma consciente.

Esta obra está licenciada sob  
uma Licença *Creative Commons*





Portanto, a pandemia afetou desproporcionalmente os estudantes da EJA, que já enfrentavam desafios educacionais e sociais antes da pandemia. Com o ensino remoto, essas desigualdades e desafios ficaram evidentes. Ao mesmo tempo que o ensino remoto trouxe possibilidades para pensarmos um currículo para a EJA que seja mais flexível e que atenda as demandas desses estudantes trabalhadores por meio das tecnologias digitais, ele também evidenciou as faces da exclusão tanto social quanto digital desses sujeitos.

Ficou claro que a inclusão digital na EJA não é uma questão simples e que vai além do simples acesso aos recursos tecnológicos. É necessário levar em consideração as desigualdades sociais, o contexto das políticas neoliberais que afetam a educação, a falta de formação necessária para a utilização de forma crítica e consciente das tecnologias e a garantia de uma educação de qualidade que vá além das demandas do mercado.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Durante a pandemia da COVID-19, o ensino remoto se tornou uma realidade para muitos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Embora a tecnologia possa trazer contribuições importantes para o ensino e a aprendizagem, a falta de conhecimentos tecnológicos e de acesso aos artefatos tecnológicos e internet representaram grandes desafios para a EJA durante o ensino remoto. A pandemia evidenciou as desigualdades sociais e digitais presentes em nossa sociedade, especialmente na área da educação.

Sendo assim, a falta de acesso à tecnologia e as desigualdades socioeconômicas dificultaram o processo de ensino e aprendizagem para muitos estudantes da EJA. Além disso, a ausência de mediação pedagógica e humana prejudicou o aprendizado dos estudantes, uma vez que a interação social e a troca de conhecimentos são fundamentais na garantia da apropriação dos conhecimentos. Esta pesquisa permite inferir que o ensino remoto trouxe desafios e contribuições para a compreensão das lacunas existentes para a utilização das tecnologias nos processos pedagógicos da EJA. O período histórico do ensino remoto mostrou na prática que as tecnologias não irão resolver todos os problemas da educação, muito menos da EJA.

A falta de acesso a artefatos tecnológicos, internet, dificuldade de apropriação de conhecimentos tecnológicos pelos estudantes da EJA demonstrou que é preciso a implementação de políticas públicas que garantam a inclusão digital, bem como a formação contínua dos professores para a utilização das tecnologias em sala de aula. A mediação

Esta obra está licenciada sob  
uma Licença *Creative Commons*





pedagógica e humana deve ser valorizada, e metodologias de ensino que respeitem as especificidades dos estudantes da EJA precisam ser desenvolvidas.

Ademais, esta pesquisa aponta o ensino híbrido como uma possibilidade para flexibilização dos currículos da EJA. Levando em consideração a percepção dos participantes da pesquisa acreditamos que institucionalizar o ensino híbrido na EJA seria uma possibilidade para contribuir com o desafio histórico da evasão escolar nessa modalidade de educação, contribuindo para adequação dos tempos escolares às necessidades desses estudantes que pertencem à classe trabalhadora. Ao combinar educação presencial com atividades a distância, o ensino híbrido poderá contribuir para que esses estudantes conciliem seus estudos com outras responsabilidades, como trabalho e cuidados familiares. Outro fator importante é que com o ensino híbrido haveria o contato presencial de professores e estudantes e entre os estudantes, o que contribuiria para manutenção do diálogo e trocas de conhecimento.

Devido ao contexto da pandemia e a impossibilidade de realização de encontros presenciais, esta pesquisa apresenta como limitação a coleta de dados realizada de forma remota, utilizando apenas o aplicativo de reunião on-line, o que pode ter dificultado o aprofundamento das discussões nos grupos focais realizados. Para mais, é preciso que sejam desenvolvidas novas pesquisas com foco específico no ensino híbrido e EJA para sanar as dúvidas e apontar novos caminhos a serem percorridos nessa temática. Para finalizar, é importante reforçar que a EJA possui um papel fundamental na promoção da inclusão social e na democratização do acesso à educação. Portanto, é necessário investir nessa modalidade de ensino, garantindo que os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente do formato em que ela seja oferecida.

## REFERÊNCIAS

ARTUZI, D.; VOLTOLINI, A. G. M. F. da F.; BERTOLOTO, J. S. Análise da experiência remota e uso de metodologias ativas no ensino de língua inglesa na EJA. **Revista Prática Docente**, [s. l.], v. 6, n. 2, p. e061, 2021. Disponível em: <https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/349>. Acesso em: 22 jul. 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

COSTA, E.; ÁLVARES, S. C.; BARRETO V. Trabalhando com a educação de jovens e adultos, alunas e alunos da EJA. 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja\\_caderno1.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno1.pdf). Acesso em: 18/12/2024.

CURY, C. R. J.; SANTOS, P. C. Flexibilização curricular na Educação de Jovens e Adultos





(EJA): uma análise a partir da perspectiva dos professores minérios. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, p. e166744, 2017. DOI: 10.1590/0102-4698166744. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982017000100123&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982017000100123&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 16 abr. 2023.

DE LUCA, G. S. L.; SANTOS, R. L. Educação de Jovens e Adultos na pandemia: experiência de ensino híbrido. In: XVI Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância, 2020, Recife. **Anais [...]**, Recife: ABED, 2020. p. 1-10.

DELGADO, A. S.; SAITO, E. S. Educação de Jovens e Adultos: contribuições das práticas pedagógicas para a valorização dos saberes preliminares. In: Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (ENDIPE), 19, 2018, Belo Horizonte. **Anais [...]**, Belo Horizonte: ENDIPE, 2018. Disponível em: [http://www.endipe2018.com.br/anais/trabalhos/5\\_34.pdf](http://www.endipe2018.com.br/anais/trabalhos/5_34.pdf). Acesso em: 16 abr. 2023.

FERREIRA, A. S.; SILVA, S. S. F. A educação de jovens e adultos em tempos de pandemia: um estudo sobre o ensino remoto emergencial. In: Encontro Nacional de Educação Matemática, 2021, Brasília. **Anais [...]**. Brasília: ENEM, 2021. p. 1-10.

FUNDAÇÃO LEMANN; ITAÚ SOCIAL. **Educação em tempos de COVID-19**: um retrato das desigualdades educacionais no Brasil. São Paulo, 2020. Disponível em: [https://fundacaolemann.org.br/wpcontent/uploads/2020/07/relatorio\\_educacao\\_em\\_tempos\\_de\\_covid.pdf](https://fundacaolemann.org.br/wpcontent/uploads/2020/07/relatorio_educacao_em_tempos_de_covid.pdf). Acesso em: 15 abr. 2023.

JOAQUIM, B. dos S.; VÓVIO, C. L.; PESCE, L. Inclusão e letramento digital na educação de jovens e adultos: Uma análise teórica sob a perspectiva decolonial. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 12, n. 2, p. 248–268, 2020. DOI: 10.46230/2674-8266-12-4053. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/4053>. Acesso em: 22 jul. 2024.

JOYCE, C. R.; MOREIRA, M. M.; ROCHA, S. S. D. Educação a Distância ou Atividade Educacional Remota Emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, p. e521974299, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i7.4299. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/4299>. Acesso em: 15 abr. 2023.

KIND, L. Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais. **Psicologia em Revista**, v. 10, n. 5, p. 124-136, 2004. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/view/202>. Acesso em: 20 jul. 2022.

LEITE, F. F.; SOUZA, L. F. Ensino remoto emergencial na educação de jovens e adultos em tempos de pandemia. In: Congresso Nacional de Educação, 2021, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: CONED, 2021. p. 1-10.

LELLIS, L. B.; FLORENTINO, J. F. .; COSTA, V. B. da . A percepção dos estudantes-trabalhadores da EJA sobre o ensino remoto. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, [S. l.], v. 7, n. 23, 2021. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/3340>. Acesso em: 22 jul. 2024.

MACÊDO, S. Ser mulher trabalhadora e mãe no contexto da pandemia COVID-19: tecendo sentidos. **Rev. NUFEN**, Belém, v. 12, n. 2, p. 187-204, ago. 2020. Disponível em:

Esta obra está licenciada sob  
uma Licença Creative Commons





[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-25912020000200012&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-25912020000200012&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 18 jun. 2023.

MARTINS, O. B.; MOSER, A. Conceito de mediação em Vygotsky, Leontiev e Wertsch. **Revista Intersaberes**, [S. l.], v. 7, n. 13, p. 8–28, 2012. Disponível em: <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/245>. Acesso em: 22 jul. 2024.

MEDEIROS, J. B. **Redação científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

NICODEMOS, A.; SERRA, E. Educação de jovens e adultos em contexto pandêmico: entre o remoto e a invisibilidade nas políticas curriculares. **Currículo sem Fronteiras**, v. 20, n. 3, p. 871-892, set./dez. 2020. Disponível em: <https://seperj.org.br/wp-content/uploads/2023/02/nicodemos-serra.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2024.

OLIVEIRA, A. L. A espacialidade aberta e relacional do lar: a arte de conciliar maternidade, trabalho doméstico e remoto na pandemia da COVID-19. **Revista Tamoios**, São Gonçalo, v. 16, n. 1, p. 154-166, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/view/50448>. Acesso em: 15 abr. 2023.

PEIXOTO, J. Tecnologias e relações pedagógicas: a questão da mediação. **Revista Diálogo Educacional**, v. 5, n. 13, pág. 69-83, 2004. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/1451/145111318006.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2023.

PEIXOTO, J.; ECHALAR, A. D. L. F. Tensões que marcam a inclusão digital por meio da educação no contexto de políticas neoliberais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 35, n. 2, pág. 465-482, 2019. DOI: 10.21573/vol35n22019.83355. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1519-90292019000200465&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-90292019000200465&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 20 abr. 2023.

SCHIEHL, E. P.; GASPARINI, I. Contribuições do Google Sala de Aula para o Ensino Híbrido. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 14, n. 2, 2016. DOI: 10.22456/1679-1916.70684. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/70684>. Acesso em: 22 jul. 2024.

SILVA, C. R. da .; FREITAS, A. C. S. .; ALMEIDA, N. R. O. de . A EJA e o ensino remoto emergencial: um olhar discente. **Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 2, n. 4, p. 1–10, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6626>. Acesso em: 22 jul. 2024.

SILVA, G. C. E. Tecnologia, educação e tecnocentrismo: as contribuições de Álvaro Vieira Pinto. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 94, n. 238, p. 839–857, set. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/8yzpyFXhFS3bHdpCRsgGRtH/abstract/?lang=pt#> . Acesso em: 22 jul. 2024.

SILVA, R. B. L.; COUTO JUNIOR, D. R. Inclusão digital na educação de jovens e adultos (EJA): pensando a formação de pessoas da terceira idade. **Revista Docência e Cibercultura**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 24–40, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/re-doc/article/view/46818>. Acesso em: 22 jul. 2024.



SOUZA, Katia Reis de; SANTOS, Gideon Borges dos; RODRIGUES, Andréa Maria dos Santos; FELIX, Eliana Guimarães; GOMES, Luciana; ROCHA, Guilhermina Luiza da; CONCEIÇÃO, Rosilene do Carmo Macedo; ROCHA, Fábio Silva da; PEIXOTO, Rosaldo Bezerra. Trabalho remoto, saúde docente e greve virtual em cenário de pandemia. *Trabalho, Educação e Saúde*, [S. l.], v. 19, p. 14, 2021. DOI: 10.1590/1981-7746-sol00309. Disponível em: <https://www.tes.epsjv.fiocruz.br/index.php/tes/article/view/510>. Acesso em: 18 dez. 2024.

UNESCO. **Educação em um mundo pós-COVID**: Nove ideias para ação pública. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374813>. Acesso em: 15 abr. 2023.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.