

A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM TEMPOS DE PANDEMIA: UMA ANÁLISE DOS DEBATES PROMOVIDOS PELO FÓRUM EJA DE PERNAMBUCO

Julia Maria Chagas¹
Luiz Carlos Carvalho Siqueira²

Resumo:

Este trabalho trata da Educação de Jovens e Adultos no contexto pandêmico da COVID-19. Frente às assimetrias sociais agravadas pela crise sanitária causada por este vírus, buscamos aqui analisar os discursos proferidos nos seminários virtuais, promovidos pelo Fórum EJA de Pernambuco, acerca dos desafios da docência na Educação de Jovens e Adultos nos anos de 2020 e 2022. Para tanto, foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa em espaços virtuais — numa plataforma digital, YouTube — e os dados foram tratados a partir da Análise de Conteúdo (MORAES, 1999). A investigação contou com estudos e pesquisas realizados por Santos (2020), Arroyo (2007), Haddad; Di Pierro (2000), Siqueira (2020), Nobre; Siqueira (2019), Freire (2000) e Fávero; Freitas (2011). Os resultados da pesquisa apontam a formação, a tecnologia e a inclusão como principais desafios e limites postos à docência na EJA no período supracitado.

Palavras-chave: Docência. Ensino. Ensino Remoto. COVID-19. Fórum de EJA.

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos, doravante EJA, é destinada a pessoas com idade igual ou superior a 15 anos que não tiveram acesso ou que, por algum motivo, não puderam concluir o ensino básico na idade própria. Ela tem se consolidado nas duas últimas décadas como uma modalidade de ensino que visa garantir os direitos para aqueles que não puderam concluir ou que não tiveram oportunidade de frequentá-la, assegurada pelo Art. 205 da Constituição Federal.

Em vista disso, vale mencionar que a Constituição Federal de 1988 trouxe muitos avanços para a sociedade; entre eles, destacam-se a obrigatoriedade de oferta da educação básica pelo Estado de modo gratuito e de qualidade para

¹ Graduanda em Pedagogia, Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. E-mail: julia.mariac@ufpe.br.

² Professor vinculado ao Departamento de Ensino e Currículo do Centro de Educação - DEC/CE. Universidade Federal de Pernambuco - UFPE. E-mail: luiz.carvalhosiqueira@ufpe.br.

todas(os), inclusive, para aqueles que não tiveram oportunidade de vivenciá-la na idade própria. (BRASIL,1988)

Apesar da EJA se inscrever no conjunto de direitos educacionais, historicamente, ela enfrenta expressivos problemas sociais, culturais e políticos. Somam-se a isto consideráveis dificuldades, como a incipiência de políticas públicas, visibilidade, valorização social e financiamento (SIQUEIRA, 2020; ARROYO, 2005), que foram potencializados com a pandemia.

A EJA já apresentava expressivas dificuldades estruturais e pedagógicas que tinham impactos diretos no ensino, pois, além da presença marcante de concepções educativas tradicionais/conservadoras que desconsideram a realidade dos alunos, há também a questão da incipiência de incentivos, apoios e financiamento por parte dos governantes. Com o avanço do vírus da COVID-19 e com o decreto da crise sanitária pandêmica, em março de 2020, outros impactos foram sentidos diretamente no setor educacional, onde muitas escolas tiveram de ser fechadas como forma de contenção da propagação do vírus supracitado. Como forma de continuidade da garantia do direito à educação, as aulas passaram a ser realizadas remotamente, tanto por materiais impressos para estudos domiciliares, como virtualmente através de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC).

Conforme aponta a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2020, p. 1) “87% da população mundial de estudantes é impactada pelo fechamento de escolas devido à Covid-19 [...] Mais de 1,5 bilhão de estudantes em 165 países foram afetados pelo fechamento de escolas devido à Covid-19”. Nisso, fica claro que a educação foi uma das áreas mais prejudicadas durante a pandemia, principalmente, a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, visto que muitos alunos são de idades mais avançadas e não têm conhecimento acerca das tecnologias e seus usos. Outrossim, a EJA viu-se, mais uma vez, com dificuldades para manter seus alunos em sala de aula pela oferta das aulas remotas, pois, apesar da alternativa das aulas online, muitos não tinham acesso ao conhecimento de manuseio, à internet ou até mesmo ao equipamento tecnológico para acessar as aulas.

Diante do exposto, vale destacar a importância dos movimentos sociais para a educação, pois eles se referem a um ato público de um grupo organizado que tem como objetivo alcançar mudanças sociais por meio do embate político dentro de uma determinada sociedade e de um contexto específico.

Nesse sentido, com o propósito de viabilizar a Educação de Jovens e Adultos, os movimentos coletivos e as organizações sociais foram de grande importância para o nome da EJA, pois defendem e lutam por causas sociais e políticas.

Com a confluência desses movimentos, surgiram os Fóruns de Educação de Jovens e Adultos que incidem, principalmente, por uma educação pública gratuita e de qualidade. O Fórum de EJA de Pernambuco, por sua vez, surge nesse sentido de articular parcerias e alianças que contribuam na luta da formulação de políticas públicas e financiamento para ações nesse campo.

Considerando que, durante o período pandêmico, os encontros dos Fóruns de EJA se deram de forma virtual, também mediatizada pelas TDIC, através de seminários virtuais realizados no canal (conta) do YouTube³ do Fórum de EJA de Pernambuco.

Tais aspectos evocaram alguns questionamentos, dentre eles: O que se foi falado sobre os docentes da EJA durante o período da pandemia? Quais os principais limites e desafios enfrentados pelos docentes da Educação de Jovens e Adultos durante a pandemia?.

Através do canal do Fórum EJA de Pernambuco pudemos compreender os principais questionamentos acerca dos desafios da docência durante a Pandemia da Covid-19.

Diante deste quadro conjuntural, buscou-se, por meio da pesquisa qualitativa, analisar os discursos proferidos nos seminários virtuais, promovidos pelo Fórum EJA de Pernambuco, acerca dos desafios da docência na Educação de Jovens e Adultos nos anos de 2020 e 2021. Para objetivos específicos, propôs-se caracterizar os principais discursos dos(as) interlocutores(as) nos seminários virtuais ocorridos no canal do YouTube do Fórum EJA de Pernambuco, no período de janeiro de 2020 até abril de 2022, e refletir sobre os principais entraves na docência na EJA durante o período pandêmico de 2020 e 2022.

Para tanto contou-se com as reflexões e considerações dos estudos e pesquisas realizados por Arroyo (2007), Nobre; Siqueira (2019), Freire (2000), Siqueira (2020), Haddad; Di Pierro (2000), Fávero; Freitas (2011) sobre a docência na EJA. E Santos (2020) sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na EJA.

³ “um site de compartilhamento de vídeos, com imagens em movimento ou de forma estática, que ganha força e vem ditar uma nova forma de expressão de comunicação na web. (ALMEIDA, 2019, p. 23).

Dessa forma, viu-se que a Educação de Jovens e Adultos é de extrema importância para aqueles que não puderam concluir a educação básica na idade apropriada, e que, apesar de certos avanços ao longo do anos, a EJA ainda enfrentam vários desafios e limitações impostas pelo modelo atual de sociedade, economia e política. Nesse sentido, a seguir será feita algumas considerações acerca da EJA.

2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES PARA AGUÇAR O DEBATE

A educação de jovens, adultos e idosos é um campo multidimensional de práticas sociais e educativas (SIQUEIRA, 2020). Segundo Nobre e Siqueira (2019), a Educação de Jovens e Adultos pode ser percebida como uma área caracterizada pela diversidade de ações e espaços. Sua “[...] ofertada pode se dar na forma de cursos presenciais, semipresenciais e a distância, no âmbito formal e não formal, e, ainda, mediante projetos e programas” (NOBRE; SIQUEIRA, 2019, p. 1).

Para Haddad e Di Pierro (2000), a EJA, enquanto prática educativa escolar, se revela no decurso da formação social, cultural e política do Brasil, através de campanhas, programas e projetos de alfabetização e pós-alfabetização, e, mais recentemente, como política pública de escolarização básica. Os autores afirmam que:

[...] responsabilidade pela oferta de escolarização de jovens e adultos no Brasil sempre foi compartilhada por órgãos públicos e por organizações societárias [...] o setor público, particularmente o governo federal, assumiu o papel de protagonista da oferta educacional dirigida à população adulta, tomando a iniciativa de promover programas próprios e acionar mecanismos de indução e controle sobre outros níveis de governo. (HADDAD; DI PIERRO, 2020, p. 127).

No percurso histórico de consolidação da EJA, mais especificamente na década de 1960, os conceitos de Cultura Popular e Educação Popular fizeram emergir novos fundamentos políticos-pedagógicos às experiências de alfabetização e escolarização das classes populares e trabalhadores. Sobre isso, Fávero e Freitas (2011) assinalam:

O conceito de cultura popular, assumido como fundamental, do qual passou a derivar o conceito de educação popular – não a disseminação da cultura erudita aos setores populares, mas a consideração da cultura do povo como expressão de sua visão de mundo e, a partir dela, no que se designou conscientização, pensar a transformação da realidade em uma perspectiva democrática. (FÁVERO E FREITAS, 2011, p. 371)

Além disso, Paulo Freire diz que:

A nossa colonização foi, sobretudo, uma empreitada comercial. Os nossos colonizadores não tiveram — e dificilmente poderiam ter tido — intenção de criar, na terra descoberta, uma civilização. Interessava-lhes a exploração comercial da terra. (FREIRE, 2000, p. 67).

Oposto à educação bancária, Paulo Freire (1987) apresenta a *Pedagogia do Oprimido* (1987) como uma prática que dialoga e problematiza a realidade do educando; situações e relações que, muitas vezes, são ocultadas ou naturalizadas, como a questão da desigualdade social, o racismo e a desigualdade de classe. Logo, a concepção de educação de Paulo Freire tem que ser entendida como uma práxis que comporta uma ética pedagógica, política, democrática e libertadora, que é contra uma educação bancária, onde o homem tem sua voz silenciada e negada.

Freire (2000) afirma: “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.” (FREIRE, 2000, p. 67).

Para Arroyo (2007, p. 7), a EJA “[...] tende a configurar-se, cada vez mais, como um projeto de educação popular dos jovens e adultos jogados à margem. Daí, podemos tirar uma conclusão: a EJA continua tendo sentido enquanto política afirmativa desse coletivo cada vez mais vulnerável.” Neste sentido, a educação e escolarização de jovens e adultos vai muito além de ler ou escrever; seus alunos, em sua maioria, são trabalhadores que buscam uma melhor qualidade de vida, além de romper barreiras de exclusão em toda a sociedade.

2.1 EJA: Política pública em disputa

A Constituição Federal de 1988 estabelece em seu Artigo 205 que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Nesse sentido, o estado tem função primordial para a propagação da Educação de Jovens e Adultos, bem como garantir a permanência dos estudantes na sala de aula. (BRASIL, 1988, p.123).

A educação, por sua vez, é um direito humano que qualifica o cidadão para sua participação na sociedade. Além disso, permite diminuir as desigualdades sociais a partir da sua qualificação educacional, possibilitando-o ascender socialmente e economicamente.

Ainda no plano dos documentos legais, tem-se a Lei nº 9.394/96, que trata das diretrizes e bases da educação nacional. Nela, encontramos um reforço no seu Art. 2º, onde a educação é dever da família e do Estado, inspirado nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, que tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Destaca-se também que, de acordo com os documentos instituídos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB),

[...] é garantido por lei o direito obrigatório e gratuito à Educação de jovens e adultos, nos quais ressaltam nos arts.37º e 38º que: Art. 37 - A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e trabalho, mediante cursos e exames. Nisso, o poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. (BRASIL, 1996, p. 19).

Destarte, um dos principais pontos quando se fala da Educação de Jovens e Adultos é o Parecer 11/2000, que traz o conceito e as funções da EJA, além das bases legais que firmam o compromisso com a igualdade através de uma educação democrática. Além disso, dá-se destaque à Resolução nº 1/2000, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos com fundamentos sobre os aspectos dos componentes curriculares, conteúdos e consequências, além da formação dos professores (BRASIL, 2000).

Posto isso, percebe-se que a Educação de Jovens e Adultos trava grandes desafios que perduram quase dois anos devido à pandemia da COVID-19. A portaria nº 343, de 17 de março de 2020 (BRASIL, 2020), dispôs a substituição de aulas presenciais por aulas digitais enquanto durasse a situação da pandemia. Além disso, ressaltou que cada instituição de ensino seria responsável por definir as metodologias para esse novo ensino remoto:

§ 2º Será de responsabilidade das instituições a definição das disciplinas que poderão ser substituídas, a disponibilização de ferramentas aos alunos que permitam o acompanhamento dos conteúdos ofertados bem como a realização de avaliações durante o período da autorização de que trata o caput. (BRASIL, 2020, p.1).

Além disso, o Conselho Nacional de Educação recomendou que cada instituição deveria “[...] considerar as condições de vida dos estudantes, para haver harmonia na roda de estudos e trabalho” (BRASIL, 2020). Embora os órgãos competentes tenham emitido notas de medidas e recomendações, na prática, o que se viu foi uma modalidade de ensino ainda mais esquecida, principalmente, quando se refere às políticas públicas.

Segundo Bezerra, Siqueira e Oliveira (2020), três aspectos saltam aos olhos no que se refere às políticas públicas da educação na contemporaneidade. São eles: “[...] a) Direito à Educação; b) Democratização da educação básica; c) Formação dos profissionais da Educação. Estes três aspectos, embora vistos sob generalizações, subsidiam o debate e visibilizam o invisível”. Para estes autores, os discursos oficiais constituintes dos textos legais, que estabelecem a educação como um direito subjetivo, tomam o acesso de seus cidadãos à escolarização como elementar e cabe, portanto, problematizar sob quais condições se dá a materialização desse direito.

Para os autores supracitados, os deslocamentos, os tensionamentos e seus desdobramentos “[...] se interseccionam provocando um olhar mais ampliado sobre diferentes temas e políticas educacionais em disputas nos ajudam a realizar uma síntese das leituras e debates.” (BEZERRA; SIQUEIRA; OLIVEIRA, 2020).

Diante do exposto, pode-se citar como desafio da docência da EJA: A fragmentação de programas/projetos que não apresentam unidade entre si — como, por exemplo, as avaliações para obter o certificado de conclusão do ensino fundamental e/ou médio —, como bem aponta a UNESCO:

Essa política de certificação é criticada pelo fato da produção do conhecimento não ser avaliada no processo de aprendizagem, não sendo valorizada a aprendizagem construída no coletivo e que dá sentido ao que foi produzido na escola. (UNESCO, 2010, p 40).

Uma questão a ser levantada também é a valorização/visibilidade maior nos processos de certificação, como, por exemplo, o Exame Nacional para Certificação

de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJAS). Há, hoje em dia, muitas críticas em relação à certificação, como diz Rummert: “Sua finalidade é, assim, possibilitar a obtenção de certificados de conclusão de cursos e não propiciar as condições de acesso ao conhecimento.” (RUMMERT, 2007).

Além disso, é necessário citar os mecanismos de controle como critérios para avaliação do professor e da escola, como diz Silva:

[...] observamos que o controle exercido sobre os docentes tem se dado em formas cada vez mais sutis por parte da gestão dos sistemas educativos; os ‘pacotes educacionais’, as tecnologias pedagógicas, os livros didáticos; os calendários, horários e as diversas modalidades de supervisão de seu tempo e trabalho, inclusive com emprego de novas tecnologias. [...] Os resultados das avaliações, em alguns casos, têm determinado os salários ou outras formas de remuneração (bônus e premiação), as progressões na carreira e até mesmo a dispensa de pessoal contratado. (SILVA, 2014, p. 89-90).

Outro fator a se destacar é o salário, onde muitos recebem abaixo do piso salarial, fator esse que traz o cumprimento satisfatório e uma educação de qualidade, conforme aponta a UNESCO:

O proeminente papel do professor e demais profissionais da educação no provimento de educação básica de qualidade deverá ser reconhecido e desenvolvido, de forma a otimizar sua contribuição. Isso irá implicar a adoção de medidas para garantir o respeito aos seus direitos sindicais e liberdades profissionais, e melhorar suas condições e status de trabalho, principalmente em relação à sua contratação, formação inicial, capacitação em serviço, remuneração e possibilidades de desenvolvimento na carreira docente, bem como para permitir ao pessoal docente a plena satisfação de suas aspirações e o cumprimento satisfatório de suas obrigações sociais e responsabilidades éticas. (UNESCO, 1998, p.1).

Um dos principais desafios que encontramos é a perspectiva hegemônica de escolarização de jovens e adultos sob a lógica compensatória de Ensino Supletivo e dela como preparação para o trabalho com base neoliberal, conforme aponta Gentili:

[...] a saída que o neoliberalismo encontra para a crise educacional é fruto da combinação de uma dupla lógica centralizadora e descentralizada: centralização do controle pedagógico (em nível curricular, de avaliação do sistema e de formação de docentes) e descentralizadora dos mecanismos de financiamento e gestão do sistema. (GENTILI apud SALES, 2003, p. 344-345).

A baixa autoestima dos educandos, uma vez que eles não acreditam em sua capacidade de aprender e se desenvolver, acaba criando bloqueios que interferem no processo de aprendizagem. Alves aponta:

Diante disso, percebem que se faz necessário os conhecimentos trazidos pelos alunos da EJA, pois esses conhecimentos já adquiridos no decorrer da vida são de grande valia para seu desenvolvimento pedagógico. A autoestima deve ser trabalhada diariamente em sala, é de fundamental importância para a permanência destes alunos que, timidamente, retornam aos bancos escolares, com a garra e a vontade de se formarem para “ser alguém na vida”. Pois o fracasso escolar está intimamente ligado à desmotivação, por parte dos alunos, no que se refere à continuidade dos estudos. (ALVES, 2012).

Levando em consideração a evasão escolar — devido a maioria do alunado trabalhar durante o dia e, com isso, ficar cansativo ir à escola à noite, depois de um longo dia de trabalho, principalmente para as mulheres, mães solo —, Patto reflete:

Alternativas devem ser criadas, propostas construídas, todo esse processo deve ser feito mediante a participação de toda comunidade escolar, pois só dessa maneira é possível se obter sucesso, haja vista cada um ter conhecimento da realidade vivida por esses alunos, e também porque a história de vida dos mesmos será levada em consideração, isso certamente causará nos alunos um entusiasmo maior e a partir de então a vontade de permanecer na escola. (PATTO, 1997).

Mencionado alguns desafios, vale destacar que, com o avanço da COVID-19 em março de 2020, esses entraves ficaram cada vez mais notórios e diversos setores foram afetados.

O início de 2020 foi marcado com o início da pandemia, com a grande disseminação do vírus SARS-CoV-2 ou Novo Coronavírus; ano atípico que modificou totalmente a vida dos brasileiros e de todo o mundo. Medidas restritivas foram adotadas pelos governantes, causando grande impacto nos diversos setores da sociedade e, sobretudo, no setor educacional.

2.2 A pandemia da COVID-19 e novas formas de organização da EJA

A pandemia da COVID-19 chegou ao Brasil contagiando rapidamente e desestabilizando o sistema de saúde público e privado. Houve esforço dos gestores governamentais, principalmente do governo federal, para mobilizar e relocar recursos para combater o vírus. O Sistema Único de Saúde (SUS) foi essencial para

ajudar nas demandas por atendimento em relação à doença. Com o avanço da crise, foi fundamental a ação coletiva dos três níveis da ação coletiva de governos: da iniciativa privada, das organizações governamentais (ONGs) e dos cidadãos.

Desse mesmo modo, com o avanço da COVID-19, foram evidenciadas as questões de desigualdades sociais, econômicas e educacionais. Muitos trabalhadores perderam seus empregos e acabaram indo para o trabalho informal, sem direitos trabalhistas e com situações precárias de trabalho.

No campo educacional, houve a necessidade do distanciamento e isolamento social, decorrentes da crise sanitária, provocando profundas mudanças na ação docente e nas relações pedagógicas.

Nisso, a forma de organização das atividades remotas nos espaços escolares se deu, principalmente, pela mediatização das tecnologias, como exemplos dos fóruns online, plataformas de transmissão de vídeos e aplicativos de mensagens. Mas, além das tecnologias, houve também a preocupação de atender os estudantes que não tinham equipamento.

Assim como os espaços escolares foram gradualmente se apropriando e vivenciando o ensino realizado remotamente, os coletivos sociais também sentiram a necessidade de se organizarem virtualmente para dialogar, debater, compreender e posicionar-se frente ao que se erguia no decurso da pandemia.

Dentre as organizações sociais e coletivos ativistas pela Educação de Jovens e Adultos, os Fóruns de EJA do Brasil promoveram expressivas atividades virtuais, como debates, rodas de conversas, eventos, oficinas e minicursos sobre as múltiplas perspectivas da EJA, especialmente, sobre os impactos e desdobramentos da pandemia nos diferentes contextos de educação e escolarização de pessoas jovens, adultas e idosas.

Os Fóruns de Educação de Jovens e Adultos foram um meio de efetivar os espaços de debates sobre os direitos da EJA. Nisso, mobilizaram-se profissionais da educação, instituições governamentais e não governamentais e a sociedade civil organizada do Rio de Janeiro a fomentar a criação do primeiro Fórum de EJA, no ano de 1996, com o objetivo de construir novas relações para discutir as políticas públicas educacionais dos vários segmentos desta modalidade de ensino. (EJA BRASIL, 2020).

No período mais austero de isolamento, os fóruns de EJA realizaram suas atividades em plataformas digitais como YouTube, Google Meet, Zoom, WhatsApp,

dentre outros. Sobre este período, por exemplo, tem-se que, em Pernambuco, o Decreto nº 48.810, em 16 de março de 2020, regulamentou no estado medidas restritivas temporárias no âmbito da educação, no Art. 6º-A diz que: “Fica determinada, a partir do dia 18 de março de 2020, a suspensão do funcionamento das escolas, universidades e demais estabelecimentos de ensino, público ou privados, em todo o Estado de Pernambuco.” (PERNAMBUCO, 2020).

Desse modo, com o avanço da pandemia e a descontinuidade por parte dos governantes, vimos que a EJA praticamente não existiu; foi esquecida e silenciada, assim como fazem com seus alunos. A consequência disso tudo foi que muitos deixaram de frequentar pós volta às aulas, pois já não tinham o mesmo ritmo e incentivo. Nisso, o sentimento de incertezas tomou conta dos professores, bem como dos estudantes. Houve várias preocupações, principalmente, como ficaria a oferta das aulas nesse período, como seriam as aulas remotas e como os estudantes pobres da periferia teriam acesso à educação de qualidade através da tecnologia.

Logo, é notório os grandes desafios impostos aos alunos da Educação de Jovens e Adultos diante da pandemia da COVID-19, onde os poucos que continuaram tiveram de se adaptar ao novo modelo de ensino online. Além disso, muitos professores tiveram que buscar uma melhor capacitação para desempenhar seu papel cotidianamente. Portanto, práticas foram repensadas, capacitações de forma remotas foram realizadas, assim como os alunos que, apesar dos entraves, estavam dispostos a aprender nesse tempo de pandemia.

Em síntese, podemos ver o quanto a educação — principalmente, a Educação de Jovens e Adultos — foi prejudicada com a pandemia pela falta de políticas públicas e incentivos. Por isso, através da metodologia qualitativa, buscou-se caracterizar os principais desafios e limites do docente durante a pandemia.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Esta pesquisa se estrutura a partir da abordagem qualitativa, segundo Severino (2007, p.119), que se refere ao “estudo preocupado com as questões de ordem do conhecimento amplo no trato da sua elaboração, de natureza social”.

O tipo de pesquisa é a etnográfica, especificamente sob a forma netnográfica, que tem sido usada para pesquisar redes sociais online que interagem em diversos espaços, conforme aponta Kozinets:

A netnografia é uma pesquisa observacional participante baseada em trabalho de campo online. Ela usa comunicações mediadas por computador como fonte de dados para chegar à compreensão e à representação etnográfica de um fenômeno cultural ou comunal. (KOZINETTS, 2014, p. 62).

Além disso, a técnica de análise dos resultados obtidos é a análise de conteúdo. Para Bardin (2011, p. 15): “A análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados”.. Destaca-se também que:

A análise de conteúdo constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum. (MORAES, 1999, p. 7-32).

A seguir apresentamos uma descrição do processo da análise de conteúdo que é constituída pelo método de cinco etapas (MORAES, 1999):

1. Preparação das informações:

No primeiro momento, tem-se as diferentes amostras que serão analisadas. É preciso analisar se está de acordo com os objetivos de estudo. Há também o processo de codificação, que permite identificar rapidamente o documento através de um código.

2. Unitarização ou transformação do conteúdo em unidades:

Depois de preparar as informações, há o processo de definir a unidade de análise; isto é, ler novamente para estabelecer códigos adicionais ao que já foi elaborado anteriormente.

3. Categorização ou classificação das unidades em categorias:

Nesse processo, é necessário agrupar os dados considerando o que eles têm em comum. Aqui, é preciso classificá-los por semelhança segundo os critérios anteriormente estabelecidos.

4. Descrição:

Nesta etapa, há o processo de comunicar o resultado; a descrição é o primeiro momento desta comunicação.

5. Interpretação:

Na última etapa, é preciso analisar para que a investigação não se limite apenas à descrição.

3.1 Contexto da pesquisa

É necessário, primeiramente mencionar os objetivos específicos, que são: a) caracterizar os discursos proferidos nos webinários promovidos pelo Fórum de EJA de Pernambuco acerca dos desafios da docência na Educação de Jovens e Adultos e b) refletir os entraves da docência na EJA durante os anos de 2020 a 2022.

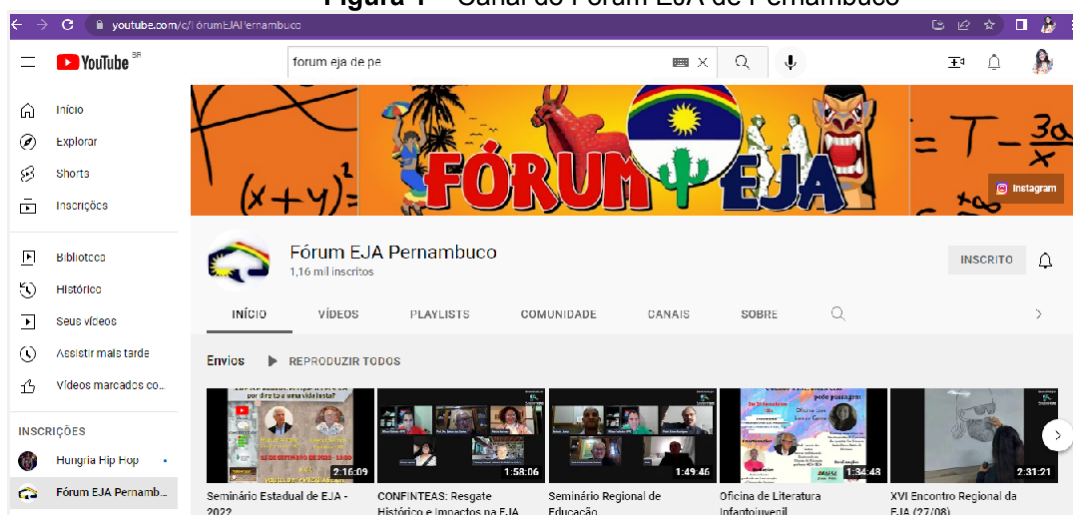
Nisso, dos 14 seminários virtuais realizados no canal do Fórum de EJA, analisamos cinco seminários, pois o critério de análise era estarem de acordo os títulos dos vídeos com os objetivos específicos. Desses cinco, um vídeo ainda foi descartado, porque, apesar da análise feita, não foram identificadas falas ou comentários que estivessem de acordo com os objetivos.

Apresentaremos os resultados e discussões das informações obtidas na pesquisa. Como já anunciado no título desta seção, o nosso objetivo aqui é analisar os discursos proferidos nos webinários promovidos pelo Fórum EJA de Pernambuco acerca dos desafios da docência na Educação de Jovens e Adultos e refletir os limites da docência na EJA durante a pandemia da COVID-19..

Foram realizadas diversas vivências, trocas de experiências da prática escolar dos professores, diálogos e seminários nos webinários. A análise foi feita apenas nos vídeos que tinham no título uma relação com a pandemia da COVID- 19.

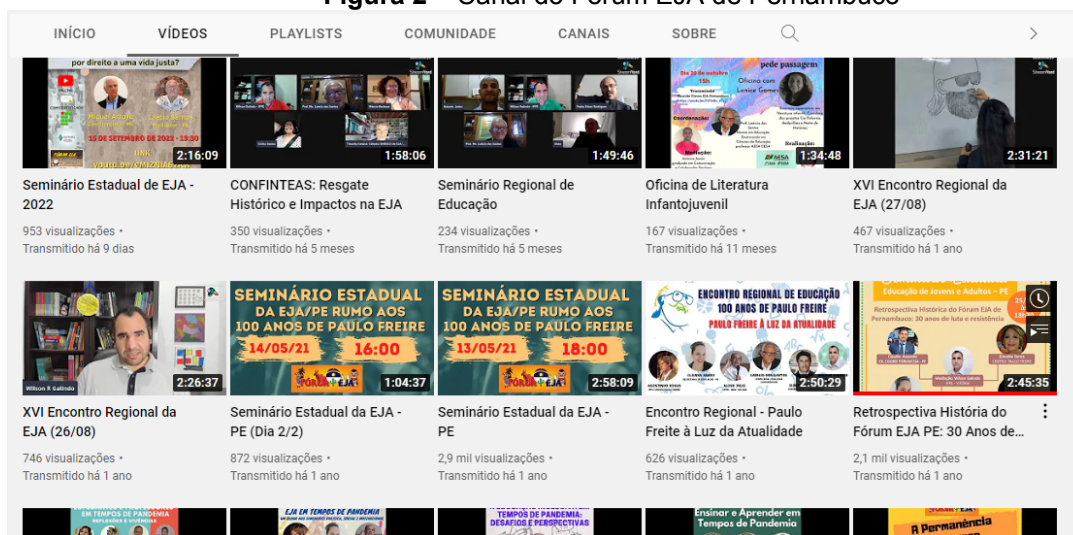
As imagens abaixo apresentam a página inicial do canal no youtube do Fórum EJA de Pernambuco. A Figura 1 mostra a tela inicial do canal, e a Figura 2 mostra a sequência dos vídeos.

Figura 1 – Canal do Fórum EJA de Pernambuco



Fonte: Acervo da autora (2022)

Figura 2 – Canal do Fórum EJA de Pernambuco



Fonte: Acervo da autora (2022)

Utilizamos a técnica de análise de conteúdo — das comunicações — que explora o que foi dito nos seminários. Na análise do material, buscou-se classificar em temas ou categorias que auxiliassem na compreensão do que está por trás dos discursos. Assim, a análise será feita através do discurso e conteúdo dos vídeos, com foco nos cinco vídeos que discutem a Educação de Jovens e Adultos na pandemia.

Dito isso, convém ressaltar que os seminários virtuais promovidos pelo Fórum de EJA/PE foram iniciados em 05 de junho de 2020. Eles foram e continuam sendo uma das atividades realizadas pelo fórum onde se abordam diversos assuntos e temáticas da EJA, onde uma delas — a EJA na pandemia — tornou-se objeto de análises do presente estudo, apresentada no Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 – Descrição das lives do canal do Fórum EJA/PE

VÍDEO	ASSUNTO	DATA	TEMPO	ENTREVISTADOS
1°	A Educação de Jovens e Adultos em tempos de pandemia: Esperança e desafios	05/06/2020	1h32min	Professor Agostinho Rosas
2°	Ensinar e aprender em tempos de pandemia	14/08/2020	2h15min	Hamilton Werneck
3°	A educação inclusiva em tempos de pandemia: Desafios e perspectiva	04/09/2020	2h3min	Ana Lucia Leite
4°	A permanência dos alunos da EJA em tempos de pandemia	17/09/2020	2h22min	Cláudia Abreu, Agostinho Rosas e Alder Júlio Calado
5°	Saúde mental dos professores e estudantes em tempos de pandemia	22/10/2020	2h16min	Ana Lúcia Leite, Laécio Campo, Salvino Leite, Anair Mello e Jucélio Arcanjo

Fonte: De autoria própria

Foram realizados 14 webinários com diversas temáticas, tais como os desafios da EJA na pandemia e a permanência dos estudantes de EJA frente às dificuldades encontradas com o ensino remoto. Também foram realizadas oficinas e diversos outros webinários sobre Paulo Freire, considerando que 2021 foi o ano do centenário do Patrono da Educação Brasileira.

Portanto, foram analisados apenas os webinários que estavam diretamente relacionados ao objetivo de pesquisa, que é caracterizar os principais discursos dos entrevistados e refletir sobre os principais entraves dos professores de EJA durante a pandemia. Dessa forma, a partir dos vídeos, foram definidas as unidades de registro e as categorias de análise de acordo com os estudos de Moraes (1999).

Para tanto, dividimos as análises em duas subseções que são: 1) limites e 2) desafios. Dessas categorias, foram criadas subcategorias de acordo com as falas dos sujeitos. A seguir, mostraremos e faremos a discussão e análise dessas categorias.

4 O QUE REVELAM OS SEMINÁRIOS VIRTUAIS DO FÓRUM DE EJA DE PERNAMBUCO SOBRE A DOCÊNCIA NA EJA EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19?

As falas expressas durante os seminários virtuais se dividiram entre os limites e os desafios da docência durante a pandemia da COVID-19. Partindo disso, a seguir, apresentaremos os resultados da análise com citações proferidas durante os webinários e uma reflexão fundamentada acerca dos discursos.

4.1 Limites da docência na EJA em tempos de pandemia da COVID-19

O primeiro ponto a ser discutido será sobre os limites, que se referem às falas que indicam insuficiências, dificuldades e faltas que os sujeitos expuseram em seus discursos.

A formação, seja inicial ou continuada, esteve presente em grande parte das falas que repercutiram as dificuldades que os professores possuíam em relação ao tema. Tais aspectos podem ser percebidos nas falas abaixo:

A formação acadêmica não está orientada a uma discussão sobre as novas tecnologias e o campo direto das ações pedagógicas. (Seminário virtual 01 – 16'12").

Não estamos preparados para lidar com a diversidade. (Seminário virtual 01 – 16'33").

A escola é a representação das relações na sociedade, portanto, as questões de diversidade são tão fortes na escola como na própria sociedade; e os professores se ressentem de que a formação que recebem não dá conta dessa questão. Os elementos apresentados corroboram com as ideias de que:

[...] deve-se repensar a Educação de Jovens e Adultos, suas diretrizes e parâmetros, e principalmente investir na qualificação docente dos profissionais que atuam nesta área de trabalho. Assim sendo, o professor precisa receber uma formação inicial voltada a este campo de ensino, como também, durante sua atuação necessita ter uma formação continuada. (OLIVEIRA, SCORTGAGNA, 2012, p. 68).

Portanto, fica notório que o profissional que vai atuar com jovens e adultos deve ter uma sólida formação a qual oportunize uma maior compreensão sobre as necessidades dos alunos.

A tecnologia também foi uma das questões relacionadas à falta de formação e, apesar das dificuldades, torna-se uma excelente opção para uma proposta pedagógica dinâmica, como, por exemplo, o uso do computador. Tais aspectos podem ser percebidos na fala abaixo:

Os professores não estão preparados para lidar com a tecnologia; inclusive, sou um deles. (Seminário virtual 03 – 49'30").

Os elementos apresentados corroboram com as ideias de Pretti:

[...] a formação continuada dos educadores dentro de uma perspectiva de contextualização e de resgate dos valores humanos para que eles possam desenvolver o domínio da tecnologia e a compreensão das potencialidades e limites de integrá-la ao seu cotidiano na escola. (PRETTI, 2005, p. 73-74).

Nesse sentido, visto a importância do uso da tecnologia, é necessário que esse aspecto também esteja presente na formação dos profissionais da educação, como mencionada acima, para que, somada à presença de estrutura, proporcione a utilização dessas importantes ferramentas e aproxime essa realidade de nosso tempo.

A *inclusão* esteve presente como um dos limites da docência, referindo-se às dificuldades apresentadas pelos sujeitos em suas falas. É importante destacar que houve um encontro do fórum específico para discutir as questões sobre educação inclusiva, sendo, portanto, esse um dos aspectos predominantes no conjunto das discussões nos fóruns. É necessário também destacar que os sujeitos se referiram a essa questão tanto como um desafio, como um limite. Tais aspectos podem ser percebidos na falas abaixo:

A ausência de políticas públicas para a Pessoas com Deficiência se evidencia cada vez mais em tempos de pandemia. (Seminário virtual 03 – 1’ 18”).

As leis não têm eficácia para a inclusão. (Seminário virtual 3 – 1’02”).

De acordo com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que estabelece que os Estados devem ter um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, o Artigo 24 determina que:

a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência; b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem. (ONU, 2006).

Apesar dos diversos documentos que justificam a importância da inclusão para uma sociedade mais justa e igualitária, ainda há muito preconceito e discriminação, principalmente, nas escolas, onde, muitas vezes, não há acessibilidade.

4.2 Desafios da docência na EJA em tempos de pandemia da COVID-19

O segundo ponto a ser discutido será sobre os desafios que se referem aos discursos que indicam desafios, possibilidades e desejos que os sujeitos expuseram em suas falas durante os vídeos.

O principal desafio foi em relação às práticas docentes, onde o professor tem que ir além da técnica. Tais aspectos podem ser percebidos nas falas abaixo:

Fazer um trabalho profundo de ressignificação, ressocialização, revalorização da prática pedagógica. (Seminário virtual 1 – 30’01”).

Trabalhar com pessoas de 15 a mais de 80 anos como se fosse o mesmo propósito de educação, parece ser um grande desafio. (Seminário virtual 1 – 17’34”).

Os elementos apresentados corroboram com as ideias de Lacerda:

[...] os novos desafios vêm, instigando os profissionais da educação a buscarem novos saberes, conhecimentos, metodologias e estratégias de ensino. [...] As mudanças no contexto escolar e social requerem profissionais atualizados e competentes, que estejam preparados para atuar com diferentes problemas. (LACERDA, 2011, p.1)

A prática do professor em sala de aula exige atitudes investigativas para lidar com as situações que se apresentam. Ele necessita da formação e de perfis diferentes dos apresentados décadas atrás para fazer um trabalho que ressignifique, ressocialize e revalorize.

O desafio profissional também esteve presente nos discursos que se referem às questões relacionadas à profissão, como, por exemplo, o salário baixo, a desvalorização, o currículo, a formação continuada e os desafios da sala de aula no dia a dia. Tais aspectos podem ser percebidos nas falas abaixo:

Precisamos de um currículo que pense a diversidade, que traga para nossas ações uma metodologia de ensino que seja problematizadora, que seja crítica. (Seminário virtual 1 – 47’49”).

Desejamos não a permanência da EJA, nós lutamos para que, um dia, a EJA não seja mais necessária. (Seminário virtual 1 – 13’52”)

Nesse sentido, (Tardif, 2002, p.39) indaga que:

Em suma, o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos.

O professor tem uma missão muito importante: a de ensinar. Cabe a este profissional a capacitação de aprendizado de crianças, jovens e adultos. Os profissionais precisam ser bem remunerados, bem como valorizados.

Como mencionado acima, a educação inclusiva também esteve presente nos desafios de acordo com as falas dos entrevistados, valendo salientar que houve um seminário virtual apenas para falar sobre essas questões. Muitas das falas se referiam aos deficientes auditivos, pois como as aulas estavam sendo online, através de vídeos, não tinham como compreender, uma vez que não tinha intérprete

de libras nas aulas ministradas. Tais aspectos podem ser percebidos nas falas abaixo:

A educação inclusiva só dá certo quando tem a parceria da família, da escola, de todos os educadores, tanto da parte inclusiva como também da parte regular. (Seminário virtual 3 – 22'30").

A educação inclusiva é um desafio constante. (Seminário virtual 3 – 56'04").

Para isso, Yoshida reflete:

O princípio de inclusão parte dos direitos de todos à Educação, independentemente das diferenças individuais – inspirada nos princípios da Declaração de Salamanca (Unesco, 1994). Está presente na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, de 2008. Os gestores devem saber o que diz a Constituição, mas principalmente conhecer o Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece a obrigatoriedade de pessoas com deficiência e com qualquer necessidade especial de frequentar ambientes educacionais inclusivos. (YOSHIDA, 2018, p. 5).

Nesse sentido, acreditamos que o professor — que se coloca como um facilitador dos processos da inclusão — abandona velhas práticas, que privilegiam meras aplicações de métodos e técnicas de ensino, e adota posturas inovadoras que se abrem para o acolhimento das diferenças; o que exige uma constante busca e análise de sua ação pedagógica, submetendo-a, sempre que necessário, a reformulações, revisões e ajustes. Assim fazendo a aprendizagem ser contemplada por todos de forma eficaz e apropriada.

Considerando o contexto atípico, a tecnologia foi um dos principais desafios da docência durante a pandemia da COVID-19, principalmente, para os professores mais velhos, pois muitos não têm conhecimento tecnológico para ministrar e manusear os equipamentos necessários para dar aula. Tais aspectos podem ser percebidos na fala abaixo:

De uma hora para outra, eu me vi nesse mundo digital, e tive que correr atrás, tive que buscar a chamada competência tecnológica. (Seminário virtual 5 – 36'41").

Alimentando a ideia de formação continuada, entendida por Leitão de Mello (1999, apud VEIGA, 2008, p.15) como:

[...] um processo inicial e continuado, que deve dar respostas aos desafios do cotidiano escolar, da contemporaneidade e do avanço tecnológico. O professor é um dos profissionais que mais necessidade tem de se manter atualizado (sic), aliando à tarefa de ensinar a tarefa de estudar. Transformar essa necessidade em direito fundamental para o alcance da sua valorização profissional e desempenho em patamares de competência exigidos pela sua própria função social.

Nesse sentido, a tecnologia foi um dos principais destaques nas falas dos entrevistados; muitos professores relataram que a formação dos professores deixa muito a desejar nesse quesito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho pretendeu analisar os discursos proferidos sobre a docência nos seminários virtuais, promovidos pelo Fórum EJA de Pernambuco, para entender os limites e os desafios da prática docente vividos no período da COVID-19 no Brasil, a partir da pesquisa qualitativa de abordagem netnográfica.

Para atingir uma compreensão dos objetivos, analisamos os discursos proferidos nos seminários virtuais acerca dos desafios da docência na Educação de Jovens e Adultos nos anos de 2020 e 2021. Além disso, caracterizamos os principais discursos virtuais e refletimos sobre os principais entraves da docência na EJA durante o período pandêmico.

Verificou-se que os discursos expressos tiveram vieses de categorias, limites e desafios, e cada categoria foi dividida em subcategorias. A categoria “limites” foi dividida em formação, tecnologia e inclusão, e a categoria “desafios” foi dividida em prática, tecnologia, profissão e inclusão.

A análise permitiu identificar que os desafios se sobressaíram, quase o dobro, em relação aos limites. Os desafios da prática docente foi a subcategoria que mais foi mencionada durante os seminários virtuais. Além disso, o fator inclusivo foi destaque, pois muitos indagaram como os professores iriam dar aula aos alunos com deficiência.

Portanto, de maneira geral, a pandemia gerou muitos desafios aos docentes, além de suas limitações em relação à formação, tecnologia e inclusão. Os desafios

da prática docente, que foi o principal fato mencionado nos discursos, deixam claro que é um exercício para além da técnica.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Eva. **Plataforma de vídeo Youtube no processo de alfabetização: um estudo de caso com professores dos anos iniciais**. 2019. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso de especialização em Mídias na Educação, Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

ALVES, Rosicley Aparecida Roque. **A importância da auto-estima na educação de jovens e adultos**. 2014. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/aimportancia-da-autoestima-na-educacao-de-jovens-e-adultos/125185/#ixzz3bwMAZ1wy>. Acesso em: 5 maio 2020.

ARROYO, Miguel. **Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens-adultos populares**. REVEJ@-Revista de Educação de Jovens e Adultos, v. 1, p. 5-19, 2007. Disponível em < http://mariaellytcc.pbworks.com/f/REVEJ@_0_MiguelArroyo.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2011.

BEZERRA, J. M. ; SIQUEIRA, Luiz C. C.; OLIVEIRA, M. V. M. Os paradoxos das políticas educacionais na contemporaneidade.. In: Geranilde Costa e Silva. (Org.). **Experiências em Ensino, Pesquisa e Extensão na Universidade: caminhos e perspectivas**. 1ed.Fortaleza: Imprepe, 2021, v. 6, p. 17-31.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020. **Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, ed. 53, 18 mar. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº. 1/2000. 05 de julho de 2000. **Estabelece as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: MEC, 2000. Acesso em: 15 de out. 2020

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. Acesso em: 15 de out. 2022

BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 1, DE 5 DE JULHO DE 2000 **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Acesso em: 15 de out. 2022

Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007). Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: decreto legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. -- 4. ed., rev. e atual. – Brasília : Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2011. acesso em: 15 out. 2022.

DI PIERRO, Maria Clara. Um balanço da evolução recente da educação de jovens e adultos no Brasil. In: UNESCO. **Construção coletiva**: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

FÁVERO, Osmar; FREITAS, Marinaide. **A educação de adultos e jovens e adultos**: um olhar sobre o passado e o presente. Revista Inter Ação, v. 36, n. 2, p. 365-392, 2011.

FEJA BRASIL. **Portal dos Fóruns de EJA**. Disponível em: <http://forumeja.org.br/>. Acesso em: 5 out. 2022.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17ª. Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

HADDAD, Sérgio. DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. Revista brasileira de educação, p. 108-130, 2000. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/YK8DJk85m4BrKJqzHTGm8zD/?format=pdf&lang=p>>. Acesso em: 10 jul. 2022.

KOZINETTS, Robert V. **Netnografia [recurso eletrônico] : realizando pesquisa etnográfica online** / Robert V. Kozinets ; tradução: Daniel Bueno ; revisão técnica: Tatiana Melani Tosi, Raúl Ranauro Javales Júnior. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Penso, 2014.

LACERDA, C.C. **Problemas de aprendizagem no contexto escolar**: dúvidas ou desafios? Disponível em: <http://www.psicopedagogia.com.br/index.php/941-problemasde-aprendizagem-no-contexto-escolar-duvidas-ou-desafios>. Acesso em: 08 de ago. de 2022.

MACEDO, A. L.; GRASSI, D. **Formação de professores em informática educativa na modalidade a distância**: um relato de experiência do SENAC/EAD/RS. CINTED-UFRGS, v. 5, nº 1, jul., 2007. Acesso em: 2 ago. 2022.

MORAES, Roque. **Análise de conteúdo**. Revista Educação, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

NOBRE, Eliacy dos Santos Saboya; SIQUEIRA, Luiz Carlos Carvalho Siqueira. A Alfabetização de Jovens e Adultos no Brasil: uma análise documental. In: VI ALFAeEJA Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, 2019, Salvador. **Anais do VI Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos**, 2019. v. 1. p. 1-12. Disponível em <<https://www.even3.com.br/anais/vialfaeeja/208937-a-alfabetizacao-de-jovens-e-adultos-no-brasil-uma-analise-documental/>>. Acesso em: 10 jul. 2022.

OLIVEIRA, Rita de Cassia. SCORTEGAGNA, Andressa Paola. **Fundamentos Teórico-metodológicos na Educação de Jovens e Adultos**. Ponta Grossa-PR. 2011, 122 p.. Disponível em: www.seer.furg.br/momento/article/download/2440/2202. Acesso em: 5 ago. de 2022.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia, 1997.

PERNAMBUCO, Governo. **Decreto de nº 48.810 de 16 de março de 2020**. Acesso em: 10 out. de 2022.

PRETTI, Oreste (Org.) **Educação a distância**: sobre discursos e práticas. Brasília: Líver, 2005.

RUMMERT, S. M.; VENTURA, J. P. **Políticas públicas para educação de... Educar**, Curitiba, n. 29, p. 29-45, 2007. Editora UFPR.

SALES, S. Avanços e retrocessos: refletindo sobre a educação de jovens e adultos na década de 1990. In: SOUZA, Donaldo Bello de; FARIA, Lia Ciomar Macedo de (Orgs.). **Desafio da educação municipal**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 329-349.

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

SEVERINO, Antônio Joaquin. **Metodologia do Trabalho Científico**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2007

SILVA, Amanda Moreira da. **Valores e usos do tempo dos professores**: a (con)formação de um grupo profissional. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2014.

SIQUEIRA, Luiz Carlos Carvalho. **Interseccionalidades nas histórias de vida de estudantes da Educação de Jovens e Adultos no Cariri cearense**. 2020. 149 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Regional do Cariri, Crato, 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.p.31-55.

UNESCO. 1998. **Declaração Mundial de Educação Para Todos** - satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 02 out. 2022

UNESCO. **Resposta da educação frente à COVID-19**. Página virtual da UNESCO, 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition>. Acesso em: 01 maio de 2022.

VEIGA, Ilma P. Docência como atividade profissional. In: VEIGA, Ilma P.; D'Ávila, Cristina. (Orgs.) **Profissão docente**: novos sentidos, novas perspectivas. Campinas, SP: Papirus, 2008. p. 13-22.

YOSHIDA, S. **Desafios na inclusão dos alunos com deficiência na escola pública**. 2018. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/1972/desafios-na-inclusao-dos-alunoscom-deficiencia-na-escola-publica>. Acesso em 08 mar. de 2022.