

A educação de jovens e adultos – ensino fundamental no estado de Pernambuco e o desenvolvimento das aulas remotas no período de pandemia

Sharon Melissa Germano¹

Maria Fernanda dos Santos Alencar²

RESUMO

A presente pesquisa busca evidenciar estudos acerca do desenvolvimento das aulas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) durante o período de pandemia. Nesta perspectiva, nos propomos a compreender como se desenvolveram as aulas remotas nas turmas de EJA – Ensino Fundamental da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco em um período de pandemia. Em nosso percurso metodológico, caminhamos a partir de uma abordagem qualitativa (LUDKE; ANDRÉ, 1986) e um estudo de caráter exploratório (GIL, 2002). A coleta de dados realizou-se por meio da análise documental (GIL, 2002) de documentos norteadores do ensino remoto na EJA do Estado de Pernambuco e entrevista estruturada (LAKATOS, 1996) com os 4 sujeitos da pesquisa, sendo estes a Gestora da EJA da Secretaria de Educação de Pernambuco e 3 docentes da EJA da rede estadual de Pernambuco. A entrevista com os sujeitos da pesquisa se procedeu de maneira remota, por meio da plataforma Formulários Google, com formulários para a gestora e para os(as) docentes organizados em seções. Para o tratamento dos dados, nos apoiamos na Análise de conteúdo (BARDIN, 2016). Nessa perspectiva, identificamos que o resultado da pesquisa aponta a necessidade de documentos orientadores para o desenvolvimento das aulas remotas para além da indicação de ferramentas tecnológicas como o classroom, preocupação com a ausência de estrutura tecnológica para o desenvolvimento das aulas, material adequado e formação de professores dentre outros aspectos.

Palavras-chave: política pública de EJA; pandemia; desafios escolares na pandemia.

Data de Aprovação: 10 de fevereiro de 2022

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Brasil, é uma modalidade de ensino que resulta de lutas travadas por pessoas que não conseguiram cursar a Educação Básica na idade própria. Neste sentido, houve várias iniciativas de movimentos sociais em busca de garantir o direito do acesso e da permanência de jovens e adultos que, por algum motivo excludente, não conseguiram cursar o ensino em um tempo regular em comparação as demais pessoas (SIQUEIRA, 2019). Portanto, é um direito a uma educação que atenda as especificidades do

¹ Graduanda do curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco/Campus Acadêmico do Agreste – UFPE/CAA. E-mail: sharon.melissa@ufpe.br

² Docente/orientadora do curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco/Campus Acadêmico do Agreste – UFPE/CAA

público da EJA, conquistado através de pessoas, grupos, movimentos sociais e instituições públicas e não governamentais em busca da cidadania.

Neste sentido, a EJA fundamenta-se nos valores sociais, culturais e econômicos de cada sociedade e visa garantir aos estudantes o acesso ao conhecimento de seus direitos para que assim possam exercer o papel de cidadãos com uma participação ativa na sociedade. Desse modo, distancia-se de uma política educacional compensatória e aproxima-se de uma política educativa de valorização dos sujeitos e de suas subjetividades.

Pensada enquanto uma educação como prática da liberdade dos sujeitos, a EJA nos remete aos estudos do Patrono da educação brasileira, ou seja, de Paulo Freire (1987, p. 29) que afirma “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”. Neste sentido, uma educação para a liberdade elucida caminhos possíveis a partir do diálogo, reflexão e ação em busca de uma consciência crítica acerca dos aspectos políticos e sociais que cercam o mundo a nossa volta.

No encontro com uma educação para a liberdade, Paulo Freire evidencia os aspectos que referenciam uma educação de busca aos sujeitos de que nada deve ser dado ou transmitido, mas sim, emergir em um movimento de práxis, compreendida enquanto atividade intencional e transformadora na relação entre educador e educando, permitindo que, no processo educativo, todos os sujeitos tornem-se protagonistas das conquistas de suas liberdades.

Desta forma, acentua-se e se faz necessário o papel da educação no processo de libertação dos oprimidos, com uma educação na qual o conhecimento construído se dará no atrelamento do conhecimento científico aos conhecimentos e saberes das comunidades das pessoas em suas experiências de um modo que ambos, os conhecimentos científicos e os saberes das experiências, caminhem juntos na busca por uma educação plena dos sujeitos, construída para e com os que buscam a escola em seus processos de formação.

Entretanto, a educação voltada às classes populares enfrenta desafios diversos para o seu desenvolvimento em decorrência da pandemia Covid-19 que exige uma prática do distanciamento social como necessária para que não avance e atinja ainda mais famílias. Mas mesmo com desafios a serem enfrentados, como os ligados ao desenvolvimento das aulas remotas pelos docentes ou os de participação pelos estudantes em decorrência da ausência de não se ter equipamentos e acesso necessários, além de condições técnicas e experiências para o manuseio adequado de ferramentas à finalidade de ensino; entendemos que a pandemia trouxe junto com sua capacidade avassaladora de transmissão, uma nova experiência de interação entre as pessoas.

Neste sentido, visualizamos que as relações marcadas pelos sentimentos, selados a partir do toque com aqueles que carinhosamente encontrávamos cotidianamente, deram espaço para as relações virtuais e o toque passou a ser a partir de telas ao invés de corpos. Nas escolas isso não foi diferente, em um espaço temporal bastante curto³, os encontros foram desmarcados e a distância social entre todos os que movimentavam instituições escolares públicas e privadas foi decretada.

Com a EJA não foi diferente, para as aulas se materializarem necessitava de novos planejamentos perante os desafios e possibilidades enfrentadas durante a pandemia. Na busca para que o ensino da EJA alcançasse os estudantes em um contexto de pandemia, a educação ofertada em um ambiente doméstico, foi ganhando formas por meios tecnológicos e outras aproximações diferentes das habituais. Neste contexto, a luta pelo direito da EJA, enquanto modalidade da Educação Básica e elemento indispensável para a liberdade dos sujeitos, ganha novas pautas e, a partir desse traçado, o interesse de nossos estudos se inicia.

Tendo por base a luta de direito pela EJA, modalidade tratada durante muito tempo como um ensino secundário, surge o interesse pelo aprofundamento da temática situada num contexto de pandemia. Assim, emergiu durante as aulas do componente curricular de Educação de Jovens e Adultos, no curso de Licenciatura em Pedagogia na UFPE – CAA, alguns questionamentos que se intensificaram quando pensados em um período de estudos remotos, uma vez que a atuação de pedagogos e de pedagogas ou de docentes que lecionam neste contexto tornou-se ainda mais intensa, com desafios e necessidades de novos conhecimentos, práticas e demandas outras para o exercício da função.

Foi nesse refletir e buscando contribuir com os estudos na área da Educação de Jovens e Adultos (EJA), sobretudo ao analisarmos a atual situação da educação em meio a uma pandemia que ameaça as relações entre as pessoas e o direito à educação, principalmente daqueles e daquelas mais vulneráveis socioeconômicos e culturalmente que não têm as condições tecnológicas necessárias e ambientes domésticos adequados para garantir as presenças em sala de aula, que surge a questão problema: De que forma foram desenvolvidas as aulas remotas na EJA, do ensino fundamental, da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco em um período de pandemia?

Nesta perspectiva, entendemos que o objetivo geral da pesquisa se pauta em compreender como se desenvolveram as aulas remotas nas turmas de EJA – Ensino

³DECRETO Nº 48.809, DE 14 DE MARÇO DE 2020. Disponível em <http://web.transparencia.pe.gov.br/ckan/dataset/4b2bdfb5-01d9-4226-b5a7-97305976a64a/resource/ada462ab-12c4-4fac-9f09-8229f68d0f5b/download/decreto-48.809.pdf> . Acesso em 27.nov.2021

Fundamental da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco em um período de pandemia. Sendo assim, nossos objetivos específicos são: 1) Identificar as orientações para as aulas remotas da EJA – Ensino Fundamental em Pernambuco; 2) Descrever como as aulas remotas foram desenvolvidas na EJA – Ensino Fundamental na Secretaria de Educação do estado de Pernambuco; e 3) Verificar se houve dificuldades e aprendizagens pelos docentes e gestor(a) da EJA durante o processo de desenvolvimento das aulas remotas.

Assim, buscamos contribuir para a qualificação pessoal e profissional de docentes e gestores que atuam no campo da EJA, compreendendo que o nosso estudo tem uma relevância acadêmica e social uma vez que aborda uma temática/problemática que se faz urgente no campo de discussões da educação e de forma específica da EJA. Pensar a EJA em tempos de isolamento social é pensar nos desafios e possibilidades de um ensino em meio a trocas de experiências por meios digitais e aproximações outras que respeitem a necessidade de manter o vírus longe das famílias; é pensar no direito à educação de estudantes da EJA e nos desafios encontrados durante esse percurso.

1. A PANDEMIA EAS AULAS REMOTAS: ENTRE A REALIDADE E A EFETIVAÇÃO DO DIREITO EDUCACIONAL

Em dezembro de 2019, o mundo foi surpreendido pela notícia da transmissão do vírus que deu o seu ponto de partida em Wuhan, cidade da China, e se disseminou por várias partes do mundo em pouco tempo graças a sua alta capacidade de transmissão de pessoa para pessoa. No Brasil, o primeiro caso de contaminação foi confirmado pelo Ministério da Saúde em 26 de fevereiro de 2020, e, em 17 de março a primeira morte por meio da Covid-19 foi confirmada e em poucos dias os números de contaminação e mortes em nosso país foi se multiplicando e ganhando dimensões cada vez mais preocupantes, com um total de 617.095 mil óbitos⁴.

Nos programas, noticiários, redes sociais, rádio, televisão e outros meios de comunicação o tema era único, tudo se relacionava à pandemia da Covid-19 e a prevenção foi diagnosticada como a maneira mais eficaz para diminuição do contágio, tomando como exemplos países em que a contaminação chegou antes do nosso. Longe de seguir as recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS), o governo brasileiro optou por uma política de remediação, tratando as mortes como algo natural e inevitável.

⁴Conforme dados apontados pelo site atualizados em 13 de dezembro de 2021 pela DASA ANALYTICS, disponível em <https://dadoscoronavirus.dasa.com.br/>.

O resultado dessa política, que priorizava o capital financeiro ao invés da vida do ser humano, foi o crescimento em larga escala da quantidade de vítimas e, por sua vez, do sofrimento das famílias em busca de atendimento para salvar a vida daqueles ao seu redor. As declarações do presidente ganharam repercussões no mundo inteiro pela sua percepção vista como contraproducente frente aos problemas que a população mundial e, sobretudo, a do Brasil estava enfrentando⁵.

O rápido contágio do vírus Covid-19 e as mortes decorrentes das infecções causadas pelo mesmo possibilitaram o fechamento das escolas visando a garantia das vidas humanas. O fechamento das escolas para as experiências nelas vivenciadas foi motivo suficiente para fazerem surgir os discursos questionando sobre a necessidade dos espaços escolares e aulas presenciais, procurando fortalecer o pensamento de que ensino a distância, ou o ensino domiciliar/doméstico também conhecido pelo termo inglês *homeschooling*, poderiam atender as necessidades escolares da população.

O clima de tensão entre continuar com as aulas presenciais, aumentar consideravelmente o número de contaminação e pensar em medidas para ajustar esse tempo que todos estariam “em casa” foi instaurado; e as discussões em torno dessas decisões ganharam ênfase desde o início da pandemia.

No dia 12 de março de 2020 foram confirmados em Pernambuco os primeiros casos de contaminação em um casal de idosos recém-chegados de uma viagem do exterior⁶. A partir dos primeiros casos, a contaminação crescia a cada dia de maneira assombrosa⁷. A preocupação com a infestação do vírus e a atenção para os leitos de hospitais lotados ganharam visibilidade e os estados adotaram medidas de prevenção na tentativa de diminuição dos impactos da pandemia.

Há a garantia da Educação Básica determinada no art. 208 da Constituição Federal de 1988 que define como dever do Estado “I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos

⁵ Jair Messias Bolsonaro afirmou durante entrevistas e pronunciamentos oficiais que a COVID-19 estava gerando uma “histeria” na população e quando questionado em 28 de Abril de 2020 sobre a quantidade de pessoas mortas pelas complicações da COVID-19, o presidente disse: “E daí? Lamento. Quer que eu faça o quê? Eu sou Messias, mas não faço milagre”. Essas afirmações geraram discussões diversas em nosso país que se dividiram entre médicos, especialistas e estudiosos da pandemia com os apoiadores do Presidente.

Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/columnas/camilo-vannuchi/2020/04/30/a-pandemia-de-covid-19-segundo-bolsonaro-da-gripezinha-ao-e-dai.htm>? Acesso em 06 out.2021.

⁶ “Dois pacientes (homem de 71 anos e mulher de 66 anos) residentes no Recife e com histórico de viagem para a Itália” (BOLETIM COVID-19.SES-PE.12.03.2020). Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1Q05y4zyE1eYgbn5ScCk4CPZ_D5i5qbX2/view. Acesso em 10 nov.2021.

⁷ Informações podem ser obtidas, por data, a partir de 01/03/2020, pelos boletins da Secretaria de Saúde do Estado de Pernambuco por meio do site <http://portal.saude.pe.gov.br/boletim-epidemiologico-covid-19>

os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988). Entretanto, a educação em nosso país estaria por enfrentar um de seus maiores desafios da atualidade, o ensino associado as medidas de isolamento social.

Os números de casos e mortes pela Covid-19 foram aumentando diariamente, as decisões necessitaram de urgência na sua aplicação e em 16 de março de 2020 o decreto de nº 48.810 regulamentou no Estado de Pernambuco medidas temporárias de enfrentamento à Covid-19, definindo no âmbito da Educação o Art. 6º-A 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). O decreto assegurou aos municípios de Pernambuco o dever de suspender os encontros presenciais sem um tempo determinado para o retorno das aulas presenciais nas escolas.

A suspensão por meio de decreto, trouxe para o universo docente um misto de indagações a respeito de como o ensino poderia ser ofertado nesse período. Dentre os questionamentos que circundavam constavam: acesso dos estudantes aos equipamentos necessários para a realização de atividades, formação adequada para os professores prepararem suas aulas levando em conta este contexto, adequação do material didático, apoio/orientação das secretarias de educação aos docentes e gestores das escolas, relação estudante-docente, tempo das aulas, organização do planejamento das aulas, anotação da carga horária dentre outros. Nesse ínterim, surgiram questionamentos também para a oferta do ensino remoto porque trouxe dúvidas conceituais em torno do entendimento entre ensino remoto e educação à distância.

A modalidade da Educação à distância é regida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 e pelo Decreto nº 9.057 instituído em 25 de maio de 2017. Segundo esse decreto somente os cursos profissionais técnicos, superiores, educação de jovens e adultos e educação especial podem oferecer essa modalidade de ensino. É por ter uma legislação própria que identificamos características que especificam e diferenciam o ensino à distância do ensino remoto. Neste sentido, na educação a distância há um currículo próprio, tempo pedagógico, carga horária docente e ferramentas tecnológicas através das quais ocorre a mediação didático-pedagógica de atendimento aos estudantes cujos estudantes definem os seus horários de estudo tendo como objetivo principal, conseguir em determinado espaço de tempo, cumprir com todas as atividades programadas para o período matriculado.

Na compreensão de Alves (2020), a educação à distância iniciou-se no início dos anos 2000 e mesmo após 20 anos da sua largada inicial apresenta uma qualidade de ensino inferior

à modalidade presencial. Para a autora “a perspectiva ainda caracteriza uma prática fordista, com baixo nível de interatividade nas atividades e estratégias pedagógicas, centrando-se na leitura dos *pdfs* e discussão nos fóruns de forma aligeirada e no último momento, antes das atividades encerrarem” (ALVES, 2020, p. 357).

O ensino remoto, diferentemente da educação à distância, tem caráter temporário, ocorre por necessidade de uma situação especial e emergencial de calamidade pública decretada pelo ente da federação ou pelo governo federal. A materialidade do processo educativo pode ser por meio de atividades síncronas e assíncronas. Nas atividades assíncronas, o docente encaminha em plataformas, ou por outro canal como WhatsApp, por exemplo, atividades, tarefas, leituras para estudo, sistematizações e demais materiais para estudo ao estudante para que o mesmo se organize em seus próprios momentos, conforme plano de ensino elaborado, para a realização de atividades.

Nas atividades síncronas, o docente possui um horário específico marcado para ofertar, por meios digitais, a sua aula (ALVES, 2020), seguindo o horário das aulas em situação presencial. O contexto de pandemia, neste sentido, encontrou no ensino remoto uma estratégia para garantir o direito à educação a todos, embora não tenha sido fácil em decorrência da situação de vulnerabilidade socioeconômica em que muitos estudantes e também professores se encontravam sem as ferramentas tecnológicas e condições de acesso necessárias ao desenvolvimento e participação nas aulas remotas.

A portaria de nº 343, instituída em 17 de março de 2020 foi a que tratou da substituição das aulas presenciais pelo ensino remoto. Na portaria de nº 345 que altera a portaria MEC nº 343, de 19 de março de 2020, determinou-se em seu art. 1:

Art. 1º Fica autorizada, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. (BRASIL, 2020a, s/p).

Com a autorização temporária para o ensino remoto ser iniciado, o plano de caráter emergencial visou suprir as aulas que foram interrompidas pela pandemia. No caso da EJA, o Conselho Nacional de Educação (CNE) salienta que “[...] devem considerar as condições de vida dos estudantes, para haver harmonia na rotina de estudos e de trabalho” (BRASIL, 2020b). Neste sentido, a responsabilidade das instituições de ensino e dos docentes na promoção de um ensino para todos se intensifica e a principal ferramenta à disposição para minimizar as dificuldades encontradas no ensino é o diálogo.

2. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E AS AULAS REMOTAS: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS READEQUADAS

A maneira como pensamos a Educação de Jovens e Adultos (EJA) na atualidade resulta das conquistas legais que garantiram a efetivação da modalidade de ensino para jovens e adultos que por algum motivo não conseguiram estudar no tempo regular. Resultado também das compreensões tomadas ao longo dos tempos pela sociedade, considerando que a educação em nosso país se encontra de uma maneira geral com defasagens e caminhando a passos lentos diante dos impasses observados nos dias atuais, a ausência de investimentos, atenção secundária aos processos educativos e a inexistência de projetos e programas pensados com os educadores para o país, é também algo que influencia o pensamento das pessoas em relação à EJA.

Os caminhos percorridos pela EJA no Brasil foram permeados pela pluralidade de culturas e modos de vida heterogêneos. Por vezes, a EJA se deparou com percursos de atalhos que através de Programas e outras ações governamentais buscaram de maneira compensatória uma oferta de ensino para jovens e adultos (VIEGAS; MORAES, 2017). Esses modelos compensatórios, na maioria das vezes, intensificavam seus objetivos a uma escolarização aligeirada de forma prática para os estudantes.

Na compreensão de Haddad e Di Pierro (2000):

No passado como no presente a educação de jovens e adultos sempre compreendeu um conjunto muito diverso de processos e práticas formais e informais relacionadas à aquisição ou ampliação de conhecimentos básicos, de competências técnicas e profissionais ou de habilidades socioculturais. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 108).

Desse modo, distanciando-se da tentativa de enquadrar a EJA em um modelo de ensino estático, a nossa compreensão se fundamenta no pensamento da modalidade e em todas as suas formações ao longo da história de nosso país. Os processos educativos foram ganhando formas a partir das necessidades e lutas da população no anseio por uma educação para todas as pessoas.

Estima-se que a EJA no Brasil tem o seu início marcado no período colonial quando os religiosos em ações missionárias iniciaram as práticas educativas na tentativa de escolarização de jovens e adultos (HADDAD; DI PIERRO, 2000). O ensino para jovens e adultos nesse período colonial visava o ensino de ofícios, comportamentos e condutas religiosas para indígenas a priori e, posteriormente, aos escravos.

No período imperial, a educação foi instituída após a independência do Brasil em sua primeira Constituição, em 1824. A primeira constituição garantiu uma instrução primária e

gratuita para todos os cidadãos, contudo, o conceito de cidadão na época era concedido a uma parcela minoritária da sociedade e, portanto, as determinações de Dom Pedro I não significaram grandes mudanças para a educação da época (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Não obstante, o Brasil República na segunda Constituição (1891) instituiu algo semelhante. O período foi marcado pelo veto do voto de pessoas analfabetas e a educação pensada para “todas” as pessoas ficou a margem de um governo escolhido por um grupo pequeno de pessoas. A escolha dos governantes, neste sentido, ficou a mercê dos grandes nomes da época, pessoas escolarizadas e para a população analfabeta, a ausência de uma escolarização foi algo bastante lucrativo para as potências econômicas da época (VIEGAS; MORAES, 2017).

Concordamos com Paulo Freire (1992) ao evidenciar que:

Não há nem jamais houve prática educativa em espaço-tempo nenhum de tal maneira neutra, comprometida apenas com ideias preponderantemente abstratas e intocáveis. Insistir nisso e convencer ou tentar convencer os incautos de que essa é a verdade é uma prática política indiscutível com que se pretende amaciar a possível rebeldia dos injustiçados. Tão política quanto a outra, a que não esconde, pelo contrário, proclama, sua politicidade. (FREIRE, 1992, p. 35).

As políticas educativas da EJA no Brasil ainda não se encaminharam com o propósito exclusivamente educativo. A contribuição cultural, os aspectos políticos, econômicos e religiosos foram os principais condutores para essa modalidade de ensino e tudo o que foi pensado, resultou de poderes públicos alicerçados nesses preceitos. Neste sentido, uma educação para jovens e adultos que protagonize os sujeitos que foram durante tanto tempo esquecidos e marginalizados se fez urgente.

O crescimento econômico do país foi se intensificando e por mais uma vez, em nome da produção e das necessidades dos pequenos grupos com maior detenção de poder no Brasil, a educação para jovens e adultos foi planejada para suprir as necessidades do mercado. Somente na década de 1930, no governo de Vargas, “pela primeira vez a educação de jovens e adultos era reconhecida e recebia um tratamento particular” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 110). Vargas instituiu a Constituição de 1934 e estabeleceu a criação do Plano Nacional da Educação (PNE), que em seu art. 149, garantiu uma educação para todas as pessoas.

As políticas educativas que giravam em torno da educação para jovens e adultos foram ganhando novos espaços para discussões a partir do anseio popular pelo direito a uma educação para todos. No governo de Juscelino Kubitschek, a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958) idealizou uma política de educação para jovens e adultos para as camadas populares, o projeto foi extinto por falta de recursos (PAIVA, 1987).

Tomando por referência os estudos de Paulo Freire, na década de 1960, a EJA intensificava em sua essência educativa os sujeitos enquanto protagonistas de seus processos educativos. Priorizando as camadas populares e pessoas às margens da elite da sociedade, os estudos de Paulo Freire evidenciaram uma educação para a liberdade dos sujeitos (FREIRE, 1987). A EJA promovia aos estudantes a emancipação de seus pensamentos críticos, e por isso o método de educação desenvolvido por Freire para jovens e adultos se tornou uma ameaça ao golpe militar de 1964.

Com a irrupção dos Programas que estavam alinhando-se com o propósito de escolarizar a população, a ditadura militar promoveu o maior retrocesso observado na EJA, entre 1965 e 1967, aproximadamente 40% dos brasileiros não sabiam nem assinar o próprio nome, os dados eram preocupantes e os números de pessoas analfabetas cresciam de maneira desordenada (ESCOBAR, 2007). Diante de tal realidade, o governo em consequência do crescimento desses números elaborou um modelo próprio para alfabetizar jovens e adultos, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL).

O MOBRAL foi um Programa de mera instrução escolar, decodificação de letras e exercícios práticos para o dia a dia. Longe de ser uma política pensada no protagonismo dos sujeitos como sugeria o método educativo proposto por Paulo Freire, buscava o esquecimento das identidades dos sujeitos e um enriquecimento de métodos estáticos para aplicações práticas em indústrias e na própria sociedade.

Coutinho (2005) ressalta que:

Tal movimento deixou marcas que percebemos nos dias atuais, já que criou analfabetos funcionais, ou seja, pessoas que muitas vezes aprenderam somente a assinar o nome, e que não apresentam condições de participar de atividades de leitura e escrita no contexto social em que vivem. (COUTINHO, 2005, p. 13).

Com a falsa promessa de alfabetizar as camadas populares da sociedade, o MOBRAL certificou os analfabetos funcionais como pessoas escolarizadas e longe de uma proposta educativa para a liberdade dos sujeitos, foi uma prática instrumentalista que impossibilitava os avanços nos processos educativos de jovens e adultos. Em negação ao direito de uma educação para todos, o Programa maquiou os verdadeiros dados do cenário de analfabetismo do Brasil (RIBEIRO, 1997).

Após a abertura política, ou seja, o fim da ditadura militar (1964-1985) há avanços no campo da educação. Desta forma, com a contribuição dos movimentos sociais populares, em contramão aos retrocessos marcados pelo golpe militar, a Constituição Federal (1988), o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) e a Lei de Diretrizes e Bases da

Educação (LDB, 1996) reconhecem a importância da EJA e seguem com o propósito de garantir uma educação para todos. Delineando, assim, um conjunto de documentos que associados às lutas populares possam garantir a EJA nos dias atuais.

É de conhecimento que a EJA possui um papel de grande relevância social na vida de jovens e adultos que veem na modalidade de ensino possibilidades de escolarização em meio a realidades que dificultam a centralidade nos estudos. Desse modo, a EJA soma a vida das pessoas enquanto uma “educação garantida como política pública de Estado, pois essa é a única alternativa possível para que os trabalhadores e as trabalhadoras deem prosseguimento os seus estudos” (MACHADO, 2016, p. 431).

Como podemos observar, a partir de uma breve narrativa histórica da EJA, a modalidade de ensino para jovens e adultos oscilou entre avanços e retrocessos em todo o seu percurso histórico. As políticas educativas para a EJA apresentam carência em recursos, planejamentos, estratégias, ausência de formações e outros aspectos que dificultam a efetivação da modalidade de ensino como possibilidade de acesso aos processos educacionais escolares e a ampliação dos conhecimentos das camadas populares.

Em um contexto de pandemia em que o ambiente escolar e todas as práticas educativas comuns a estes espaços se modificam, a EJA sente os impactos em seu desenvolvimento e as dificuldades em ofertar um ensino que alcance a todos levando em consideração os aspectos de vulnerabilidade que cada estudante enfrenta. As carências se apresentam com uma maior profundidade pela falta de um diálogo direto entre as instituições escolares, professores e os estudantes da EJA.

Neste sentido, com o isolamento social e o ensino remoto emerge a urgência do estabelecimento de diálogos entre a comunidade escolar, buscando estabelecer conexões que permitam aos estudantes da EJA a permanência nos estudos. Assim como nos ensina Paulo Freire (2001) “O que se pretende com o diálogo é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível relação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la” (FREIRE, 2001, p. 52).

A realidade do ensino na EJA encontrada meio a uma pandemia provoca-nos a pensar a necessidade de estabelecer outras estratégias para que o ensino chegue ao acesso de todos. E todos esses pensamentos recaem na atuação docente enquanto mediador no acesso ao conhecimento por parte dos estudantes e ponte de acesso aos estudantes por parte da instituição escolar.

Assim, como nos provoca a pensar Paulo Freire (2002), “[...] não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se

reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. (FREIRE, 2002, p. 25). O conhecimento é a conexão mútua assegurada pelos processos de aprender e ensinar e um direito comum a todos. A EJA enquanto política social em meio a um contexto de pandemia, redireciona outros pensares como forma de assegurar um ensino comum a todos que é de direito e dever do Estado.

As cobranças em torno das práticas docentes no contexto de um ensino remoto que emergiram no contexto de pandemia, se intensificaram e em um espaço de tempo curto os profissionais da educação foram designados a planejarem a maneira como ensino deveria acontecer em um período de pandemia e com todas as normas de distanciamento social vigentes. As escolas precisando dar conta das demandas, os professores trabalhando incansavelmente para dar conta de todas as tarefas a eles designadas, a falta de recursos para que o ensino aconteça de forma igualitária à todos e uma formação inexistente ou improvisada para o ensino em um contexto de pandemia.

Algumas ferramentas que já eram usuais por estudantes e professores deram suporte nesse período, contudo, vale salientar que não eram ferramentas criadas para o ensino remoto como por exemplo as redes sociais (Facebook, Instagram, WhatsApp e Telegram), e quando voltadas para o ensino, os docentes enfrentaram o desafio de planejar e adequar essas ferramentas para alcançar o maior número de estudantes.

Nesse percurso, tanto os docentes quanto os estudantes necessitavam de formações para o uso adequado das ferramentas voltadas ao ensino, e o que observamos em linhas gerais, foi um aglomerado de ferramentas como as próprias redes sociais, o Google Meet, Classroom, o Zoom e outros programas pouco utilizados e até mesmo desconhecidos por estudantes e professores como alternativa para a continuidade das aulas em um ensino remoto.

Na compreensão de Saraiva, Traversini e Lockmann (2020), o ensino remoto vem trazendo ao ensino questões e desafios para a docência, que mesmo em meio a contextos permeados por inseguranças, necessidades de rápida adaptação, distanciamento dos espaços escolares e aproximação do ambiente doméstico, falta de recursos, exaustão e diversos outros fatores, não cogita a paralisação do ensino. Em cenários de improvisos, sem suporte ou formação, os professores encontram-se encurralados entre cobranças acerca do ensino e as necessidades de conexão com um universo que não fazia parte do cotidiano docente.

A necessidade de reinvenção do cotidiano e mudanças nas estratégias de ensino se tornaram a realidade docente, no qual apenas o diálogo não foi o suficiente para a resolução dos desafios encontrados e os processos educativos ganharam novas direções. Para Lemos e Filho (2020, p. 133) “Para a adaptação ao novo cenário, é importante repensar o processo

educacional que, apesar do distanciamento geográfico de professores e estudantes, consiga proporcionar mediação interativa entre os sujeitos”.

A partir desses entendimentos, nos questionamos se há condições de planejamento para atividades síncronas e assíncronas e mais ainda, se todos os estudantes e professores possuem o acesso as ferramentas digitais para o desenvolvimento do ensino remoto? São tempos desafiadores e somados aos problemas sociais que a população brasileira já enfrenta, os problemas foram ganhando dimensões cada vez maiores. Não se trata apenas da oferta do ensino, mas também, de como o ensino chega aos nossos estudantes.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa foi realizada com o intuito principal de compreender como se desenvolveram as aulas remotas nas turmas de EJA – ensino fundamental da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco em um período de pandemia. Atentou-se à necessidade de realizar estudos bibliográficos e no campo acerca da EJA, bem como as orientações legais para o ensino remoto e como o ensino remoto na EJA vem se desenvolvendo no estado de Pernambuco.

Neste sentido, na tentativa de aproximação com a temática abordada, optou-se por desenvolver um trabalho de abordagem qualitativa, no propósito de se compreender o tema a ser estudado a partir de uma aproximação entre as abordagens teóricas e o campo de pesquisa. Nessa perspectiva Ludke e André (1986, p. 44) apontam que: “A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”. Assim, faz com que nos apropriemos dos processos da pesquisa enquanto protagonistas das escolhas de acordo com a necessidade que cada estudo apresenta.

O estudo se classifica como exploratório, considerando que emergiram a partir da busca pelo aprofundamento do objeto de estudo.

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado (GIL, 2002, p. 41).

A pesquisa exploratória nos permite além de um estudo aprofundado sobre a temática a ser estudada, uma flexibilidade durante nosso estudo. As etapas da pesquisa não possuem uma ordem específica a ser seguido, o que favorece, de acordo com as necessidades que surgirem ao longo do nosso estudo, realizar as atividades e etapas da maneira mais adequada.

Os sujeitos da nossa pesquisa compõem o campo da EJA no estado de Pernambuco, são professores da EJA e a gestora da Gerência de Políticas Educacionais de Jovens, Adultos e Idosos (GEJAI) da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco.

Todo o contato com a equipe de professores e gestão da EJA, sujeitos da pesquisa, fora realizada por meio de recursos digitais (ligações, e-mail e redes sociais como o WhatsApp) em consequência do contexto de isolamento social, tomando por base as medidas de proteção contra a Covid-19, orientadas pelos órgãos de saúde.

Para a coleta de dados, optou-se pela realização de questionário com perguntas fechadas (múltipla escolha) e abertas (respostas livres) por meio do formulário Google, e de documentos emitidos pela Secretaria de Educação de Pernambuco na perspectiva de obter informações para o desenvolvimento das aulas remotas em turmas de EJA. Nessa direção, Gil (2002) afirma que “a principal vantagem da análise documental reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (GIL, 2002, p. 45).

Dessa maneira, enviamos via por e-mail e pelo aplicativo WhatsApp os formulários a gestora da Gerência de Políticas Educacionais de Jovens, Adultos e Idosos (GEJAI) e aos professores da EJA da Secretaria de Educação de Pernambuco.

Foram disponibilizados assim, dois modelos de formulários, o primeiro modelo corresponde ao formulário para a gestora da EJA. O formulário para a gestora foi organizado em quatro seções principais, a primeira seção fundamentou-se na apresentação da proposta da pesquisa e a opção para autorizar ou não o uso dos dados coletados. A segunda seção foi de levantamento acerca do perfil profissional da gestora da EJA. A terceira seção foi direcionada ao conhecimento em torno das orientações pedagógicas para as aulas remotas nas turmas da EJA. Por fim, a quarta seção fundamentou-se nas questões sobre as dificuldades e aprendizagens no período remoto das aulas na EJA.

O formulário para os professores/as da EJA foi organizado em cinco seções. A primeira seção direcionou-se a apresentação da pesquisa e o consentimento dos mesmos para a coleta dos dados e a publicação, explicando que em respeito à privacidade dos participantes, seriam utilizados nomes fictícios. A segunda seção diz respeito ao perfil dos entrevistados; a seção três as orientações pedagógicas para as aulas remotas em turmas de EJA, a seção quatro sobre o desenvolvimento das aulas remotas e a seção cinco sobre as dificuldades e aprendizagens que o ensino remoto na EJA proporcionou.

Enviamos o formulário para 10 (dez) professores(as) e obtivemos o retorno de três respostas. Para fins de identificação dos professores(as) na pesquisa, respeitando a identidade dos sujeitos, adotamos os nomes de Docente 1, Docente 2 e Docente 3.

Para fins de tratamento de dados, aplicou-se a técnica de Análise que, de acordo com Bardin (2016), a Análise de Conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (seja, quantitativos ou não) que permitem a interferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Em suma, a Análise de Conteúdo é uma técnica de investigação que, através de uma descrição objetiva, sistemática do conteúdo presente nas comunicações/informações/dados, tem por finalidade à interpretação destas mesmas comunicações, desvelando seus significados e intenções.

4. AS AULAS REMOTAS EM TURMAS DE EJA NO ESTADO DE PERNAMBUCO: ENTRE A REALIDADE E AS POSSIBILIDADES

Neste item buscamos apresentar o resultado da pesquisa. Divididos em 3 eixos temáticos buscando atender ao objetivo da pesquisa, ou seja, compreender como se desenvolveram as aulas remotas nas turmas de EJA – Ensino Fundamental da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco em um período de pandemia.

Neste sentido, as questões postas no questionário - formulário Google, buscou dar conta dos objetivos específicos: 1) Identificar as orientações para as aulas remotas da EJA – Ensino Fundamental em Pernambuco; 2) Descrever como as aulas remotas foram desenvolvidas na EJA – Ensino Fundamental na Secretaria de Educação do estado de Pernambuco; e 3. Verificar se houve dificuldades e aprendizagens pelos docentes e gestor da EJA durante o processo de desenvolvimento das aulas remotas.

Iniciaremos com o perfil da Gestora da EJA e dos professores respondentes. Em seguida faremos a análise dos dados, primeiro apresentando o resultado da pesquisa realizada no site da Secretaria de Educação de Pernambuco, em atendimento ao objetivo 1, sobre documentos orientadores para as aulas remotas da EJA – Ensino Fundamental, ao mesmo tempo em que trazemos falas da gestora e dos professores respondentes sobre as orientações recebidas para as aulas remotas. Num segundo momento, em atendimento ao objetivo 2, procuraremos desenvolver à luz das falas da gestora e dos professores como as aulas remotas

foram desenvolvidas na EJA. E por último, em atendimento ao objetivo específico 3, também a luz das falas da gestora da EJA e dos professores as dificuldades e aprendizagens durante o processo de desenvolvimento das aulas remotas.

4.1 Perfil dos participantes da pesquisa

No perfil profissional da gestora, observamos que a mesma possui mestrado em educação, é professora da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, já atuou na EJA e atua como gerente da EJA na Secretaria de Educação há 3 anos, desde 2019.

Quanto aos docentes, esses de acordo com as respostas coletadas têm o seguinte perfil: o (a) Docente 1 é formado(a) em Licenciatura em Educação Física e atua lecionando os componentes curriculares de Educação Física, Arte, Filosofia e Sociologia. Atua em turmas da EJA da área urbana há 3 anos e na Educação Básica há 8 anos.

O(a) Docente 2 possui formação acadêmica em Licenciatura em História e atua lecionando as aulas de História na EJA, também já lecionou os componentes curriculares de Sociologia, Filosofia, Geografia e Arte, atuando em turmas da EJA em área urbana há 2 anos e na Educação Básica há quase 7 anos.

O(a) Docente 3 possui formação acadêmica em Ciências Exatas e da Natureza e é professor(a) da Educação Básica há 16 anos. Na EJA, atua há aproximadamente 11 anos na área urbana, lecionando os componentes curriculares de Biologia, Física, Matemática e Química.

Conforme o perfil apresentado por cada docente, verificamos que o currículo da EJA-Ensino Fundamental se desenvolve por área do conhecimento. Identificamos professores respondentes das áreas das Ciências humanas e das Ciências Exatas e da Natureza. São professores que têm certa experiência na educação básica, porém não mencionam se no ensino fundamental ou médio, e com pouco tempo de atuação na modalidade EJA (Docente 1 (3 anos) e Docente 2 (2 anos)), diferentemente do Docente 3 que dos 16 anos na educação básica, 11 são dedicados a EJA. Observa-se que todos atuam e têm experiência em turmas de EJA da área urbana, explicando-se que na Secretaria de Educação de Pernambuco há uma Gerência específica para as políticas públicas educacionais para o campo. Esta Gerência, denominada de Gerência de Políticas Educacionais do Campo (GEPEC), busca, conforme o site da Secretaria de Educação “atua nas diversas modalidades de ensino, contemplando a

diversidade, as especificidades e os contextos culturais e territoriais dos povos do campo (PERNAMBUCO, 2021)⁸

4.2 Orientações da Secretaria de Educação para as aulas remotas na EJA

O site da Secretaria de Educação de Pernambuco tem um *link* relativo à modalidade EJA⁹. Neste espaço há vários documentos que orientam a política de ensino da modalidade EJA no Estado de PE, inclusive explica a EJA como “uma modalidade de ensino que atende à população que não teve acesso aos estudos ou à possibilidade de continuá-los na educação básica em idade própria, conforme preceituam os artigos 37 e 38 da Lei Federal nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN)” (PERNAMBUCO, 2021). Informa que a Gerencia de EJA fora criada em 2011 para que se desenvolva:

[...] políticas educacionais voltadas à ampliação e à consolidação dessa modalidade de ensino, uma vez que reconhece o histórico desafio existente para garantir uma educação de qualidade social pautada na perspectiva da reparação, da equidade, da inclusão e da formação ao longo da vida, visando promover e assegurar a Educação de Jovens e Adultos para além da alfabetização instrumental ou funcional, considerando a realidade local e suas peculiaridades (situação econômica, perfil de aprendizagem, faixa etária etc.). (PERNAMBUCO, 2021).

A Secretaria de Educação apresenta vários documentos elaborados para orientar a EJA no Estado de Pernambuco: Instruções normativas, Cadernos de orientação pedagógica, Currículo da EJA, Cadernos Pedagógicos e orientações para a Educação nas Prisões. Esses documentos orientam a EJA de forma geral, ou seja, não se localizou na página principal do site da Secretaria de Educação, na área destinada à Educação de Jovens e Adultos, nenhum documento específico de orientação que trate do desenvolvimento das aulas no formato remoto aos professores, coordenadores pedagógicos e gestores escolares. Outro espaço pesquisado no site da Secretaria de Educação para verificar orientações para o ensino remoto foi o espaço denominado de Espaço Professor- Leis e Orientações¹⁰. Neste há também muitos documentos, mas nenhum se direciona a orientações para o desenvolvimento do ensino remoto.

Entretanto, de acordo com as informações da gestora da EJA, a Secretaria de Educação de Pernambuco (SEE) organizou uma série de atividades e orientações para o desenvolvimento do ensino remoto, cujo material foi disponibilizado pelo site da SEE para estudantes e professores com a finalidade de orientar as principais atribuições relacionadas ao ensino e aprendizagem no período de aulas remotas.

⁸Disponível em <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=18&art=5203>. Acesso em dez.2021.

⁹<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=18&art=5171>

¹⁰<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=36&art=56>. Acesso em dez.2021.

Para a gestora, as orientações pedagógicas da SEE favoreceram ao desenvolvimento das aulas remotas, tendo em vista que:

No início essas atividades e conteúdos subsidiavam os professores nas suas aulas e planejamento remoto. Em seguida, com a disponibilização da Plataforma e do Google classroom, os professores conseguiram ter acesso a cursos voltados para essa nova realidade, como também ambiente virtual para realizar as aulas e atividades pedagógicas. (ENTREVISTA, GESTORA, 2021).

Os/as docentes, quando perguntados a respeito das Orientações Pedagógicas para as aulas na EJA, implementadas pela Gerência de Políticas Educacionais de Jovens, Adultos e Idosos da Secretaria de Educação de Pernambuco, situaram que: o(a) Docente 3 diz que a realização das aulas era “pelo Meet, incentivando os alunos, atividades” (FORMULÁRIO GOOGLE, DOCENTE 3, 2021). Sobre as orientações para os/as professores/as da EJA, afirma que receberam orientações por meio de materiais. Mas não especifica quais materiais. Para o(a) Docente 2, as orientações circundaram o campo das “Aulas via Google Meet, uso da plataforma do Google Classroom e do Conecta Aí” (FORMULÁRIO GOOGLE, DOCENTE 2, 2021). O(a) Docente 3 nos diz que:

Recebemos as orientações conforme repassadas pela secretaria da escola. Com orientações e materiais para o auxílio no planejamento das aulas inicialmente remotas e as orientações foram para planejar as aulas de maneira remota, pensando na realidade de cada aluno para que todos tenham acesso aos nossos materiais mesmo que de forma remota. (ENTREVISTA, DOCENTE 3, 2021).

Sobre as orientações para o desenvolvimento das aulas, o(a) Docente 1 reafirma a fala do Docente 3, ao dizer que “As orientações foram repassadas pela secretaria da escola e encontradas no site da Secretaria de Educação de Pernambuco” (ENTREVISTA, DOCENTE 1, 2021). O Docente 2 as orientações “Chegaram por meio de formações online, mas já com o ensino remoto em andamento. O apoio ocorreu dentro dos limites da equipe de apoio pedagógico” (ENTREVISTA, DOCENTE 2, 2021).

Em nossa pesquisa em busca de documentos orientadores e guiados, principalmente pela fala da gestora da EJA, localizamos o Portal “Educa PE¹¹”. Este é indicado como uma plataforma de apoio digital à educação não presencial em Pernambuco. Nele encontramos abas correspondentes às orientações para estudantes e professores com informações para as aulas remotas. Entre os documentos encontrados, alguns apresentam orientações para o ensino remoto durante o período de isolamento social são o documento de “Reorganização

¹¹“O Portal Educa-PE é uma iniciativa digital para contribuir com a formação dos profissionais da Rede e ampliar a oferta de uma educação mediada por tecnologia para os estudantes” (EDUCA PE. <https://educape.educacao.pe.gov.br/>). Neste encontramos vários links para acesso aos professores e estudantes da rede estadual de ensino.

curricular” e o documento da União dos Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME-PE) que traz como tema “Educação em tempos de pandemia: orientações pedagógicas aos municípios”, neste último documento, de maneira específica, apresenta-se aspectos contributivos das etapas e modalidades de ensino para a EJA.

O documento “Educação em tempos de pandemia: orientações pedagógicas aos municípios”, da UNDIME-PE, aponta a necessidade de uma reorganização da rede de ensino para a volta às aulas, descrevendo alguns elementos:

É necessário considerar a possibilidade do aumento do índice de evasão e, dessa forma, pensar prioritariamente em estratégias de busca ativa desses estudantes;

É dever da escola ofertar um ensino de qualidade para todos(as), inclusive para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, considerando as perspectivas da reparação, da equidade, da inclusão e da formação ao longo da vida;

Garantir aos estudantes da EJA um ensino para além dos conceitos formais, sendo importante a articulação com a realidade local e suas especificidades;

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino que tem especificidades significativas, e que, portanto, devem ser contempladas nos documentos normativos que poderão ser construídos no âmbito dos municípios, de forma a garantir legalmente/institucionalmente o atendimento às necessidades da modalidade;

Uma vez na escola, será importante acolher sócio emocionalmente esse estudante, para assim fomentar um ambiente que comunique segurança, tanto do ponto de vista sanitário quanto do ponto de vista pedagógico. (PERNAMBUCO, 2020, p. 26).

O documento diz ter por propósito definir os objetos de aprendizagem prioritários para os estudantes da EJA de forma que os conteúdos e os campos de atuação sejam contemplados. Neste sentido, o documento é um material para auxiliar os professores no planejamento das aulas. Podendo ser utilizado para o planejamento das aulas remotas bem como no planejamento do início do retorno às aulas presenciais.

Há também no Portal Educa PE, o documento denominado de “Reorganização curricular”. Este trata do currículo para o Ensino Fundamental (anos iniciais e anos finais) e no Ensino Médio, e torna-se aporte aos professores no planejamento das aulas remotas bem como se pensando em um possível retorno das aulas presenciais. Nas determinações do documento, identifica-se que:

Este material possui uma orientação para o professor para que sejam assegurados os direitos e objetivos de aprendizagem dos estudantes, com qualidade para o seu percurso escolar. O professor, mediante o seu planejamento anual, o conhecimento de seus estudantes e do trabalho frente a este momento de excepcionalidade que estamos vivendo no mundo. (PERNAMBUCO, 2020, p. 3).

Salientamos que os documentos encontrados no Portal Educa PE não são de fácil localização uma vez que não estão interligados nos links do site da Secretaria de Educação de Pernambuco, nem do da EJA. Por esse motivo, acreditamos que nenhum dos/das docentes os cita em suas falas. Encontrar esse Portal foi resultado de uma garimpagem realizada pela pesquisadora na busca de informações por orientações para o ensino remoto, principalmente a partir da fala da gerente da EJA ao dizer, conforme posto acima que houve disponibilização de uma Plataforma e do Google classroom aos professores para acesso a cursos a essa nova realidade, e ambiente virtual para realizar as aulas e atividades pedagógicas.

4.3 Desenvolvimento das Aulas Remotas

Sobre o desenvolvimento das aulas remotas, a gestora pontua que

Com o tempo, passou a ofertar o ensino remoto por meio do canal Educa PE, da TV Universitária e outras, do Ambiente Virtual/AVA e da iniciativa ConectaAí (um aplicativo de celular) para estudantes e professores, contemplando professores e estudantes da modalidade (ENTREVISTA, GESTORA, 2021).

Os/as docentes ao expressarem como desenvolveram suas aulas remotas, explicaram que houve uma preocupação em atender as recomendações de isolamento social e atender as necessidades dos estudantes no processo de aprendizagem, situando os docentes 1 e 2 o uso de slides para o trabalho dos conteúdos escolares, vejamos suas falas. O/a Docente 1 afirma que foi “Tudo pensado conforme os critérios de isolamento social da pandemia. Pensando em aulas que chegassem até a casa dos alunos e que de alguma maneira, tivéssemos o retorno dessas atividades” (ENTREVISTA, DOCENTE 1, 2021). Para o(a) Docente 3, o desenvolvimento das aulas se deu em casa, por meio de slides e de modo semelhante, o(a) Docente 2 afirma que “Desenvolvi utilizando recursos próprios, tive de fazer investimentos em aparelhos (notebook, computador, celular, tablet)” (ENTREVISTA, DOCENTE 2, 2021).

Verificamos na fala do/a docente 2 a ausência de equipamentos adequados para o desenvolvimento das aulas, situação presente na realidade de muitos professores e estudantes conforme expõe Saraiva, Traversini e Lockmann (2020) na discussão dos desafios postos para a realidade e realização das aulas remotas.

Na mesma seção, quando questionados sobre como avaliam as orientações pedagógicas para o desenvolvimento das aulas remotas nas turmas da EJA, os(as) docentes afirmam que “as orientações em muitos casos foram muito dispersas ou incompatíveis com a realidade dos alunos” (ENTREVISTA, DOCENTE 2, 2021). Na compreensão do(a) Docente 1, as orientações foram:

Insuficientes. A missão de dar aulas e que essas aulas atingissem os alunos nos foi dada, contudo, não houve nenhum suporte por parte da secretaria estadual para o planejamento das aulas. Havia colegas professores que não sabiam nem manusear um computador e do dia para a noite tiveram que aprender a fazer slides para suas aulas. (ENTREVISTA, DOCENTE 1, 2021).

Essa fala retrata as dificuldades dos /as docentes em relação a ter que desenvolver as aulas remotas. Além da ausência dos recursos tecnológicos para dar conta da demanda, havia também a ausência de um processo de formação específica para essa finalidade. A pandemia requereu estratégias urgentes dos sistemas de ensino e dos professores para fazer valer o direito à educação dos estudantes; entretanto observamos o esforço dos/das docentes para o atendimento ao que é da responsabilidade dos mesmos, fazendo aquisição de equipamentos tecnológicos, aprendendo a lidar com ferramentas tecnológicas citadas por eles/elas e pela gestora da EJA, organização de aulas, aprendendo a organizar slides ou procurar outros meios para que os estudantes tivessem acesso ao conhecimento.

Diante desta realidade é que nos veio o ultimo eixo temático que trata das dificuldades e das aprendizagens no desenvolvimento das aulas remotas.

4.4 Dificuldades e Aprendizagens durante o Processo de Desenvolvimento das Aulas Remotas.

A última seção do questionário diz respeito às dificuldades enfrentadas em um período remoto de aulas e as aprendizagens adquiridas nesse processo.

A gestora identifica aspectos com maior ênfase às dificuldades enfrentadas como “problemas com conectividade e acesso a recursos tecnológicos; formação dos professores não pensada para essa realidade; estudantes da EJA com dificuldades de se adaptar e/ou resistência em aderir/participar das aulas e atividades remotas/digitais” (ENTREVISTA, GESTORA, 2021). Acerca das aprendizagens, a gestora não pontuou nenhum aspecto específico.

Na percepção dos(as) docentes, as principais dificuldades para o planejamento das aulas e o desenvolvimento das atividades em turmas da EJA em um período remoto aproximam-se da necessidade de uma formação adequada para os professores. Em um contexto de pandemia, essa realidade emergiu com mais ênfase visto que, em um período temporal bastante curto, o ensino foi condicionado aos ambientes domésticos ao invés das salas de aula na escola, que eram rotineiras no cotidiano dos estudantes e docentes. As aulas, os conteúdos, as atividades, as aproximações se tornaram virtuais e assim, a prática docente necessitou urgentemente de novas estratégias.

Neste sentido, o(a) Docente 3 afirma que as dificuldades percebidas no decorrer das aulas remotas foram a “ausência dos alunos, desestimulados” (ENTREVISTA, DOCENTE 3, 2021) e acerca das aprendizagens adquiridas durante o ensino remoto, evidencia “planejar aulas diferenciadas para estimular os alunos a participarem” (ENTREVISTA, DOCENTE 3, 2021).

Para o(a) Docente 2, as principais dificuldades foram de “Falta de equipamentos, falta de participação dos estudantes, olhar muito fantasioso da Secretaria de Educação, entre outros” (ENTREVISTA, DOCENTE 2, 2021), e como aprendizagens, afirma que o desenvolvimento das aulas em um período remoto possibilitou “Uso do Google Classroom, blogs e jogos pedagógicos on-line” (ENTREVISTA, DOCENTE 2, 2021).

Destacando como principais aprendizagens que foram obtidas durante as aulas remotas, o(a) Docente 1 evidencia “O entendimento da realidade de cada aluno e uma aproximação com os mesmos. Isso tem me possibilitado uma reflexão maior no momento de planejar as aulas” (ENTREVISTA, DOCENTE 1, 2021). Sobre as dificuldades, destaca como a maior: a falta de recurso para o planejamento das aulas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das percepções apresentadas pelos(as) docentes entrevistados(as) e em especial, as contribuições da gestora, percebeu-se que embora haja materiais disponíveis no Portal Educa PE e alguns documentos orientadores como o da Undime, esses não são citados pelos docentes. Salientamos também a ausência no site da Secretaria de Educação de orientação pedagógica para o ensino remoto na EJA, de forma específica. Há orientações, mas tratam de maneira específica da EJA no formato presencial.

Entendemos que em um contexto de aulas que se diferenciam dos períodos normais, ou seja, de aulas que não são presenciais, cujas aproximações entre professores e estudantes acontecem de maneira virtual, há necessidade de se pensar formas e organizações curriculares que respeitem as especificidades do momento de enfrentamento que temos vivenciado.

Entretanto, conforme salientado pelos/as docentes torna-se necessário para o desenvolvimento das atividades docentes e o cumprimento do direito à educação a observação a alguns requisitos:

1. Conhecer a realidade dos professores e estudantes em relação à estrutura e condições necessárias para o desenvolvimento e participação em aulas remotas. Esse requisito é essencial para garantir uma participação e desenvolvimento de atividade com qualidade;

2. Ter um processo de formação de professores que possa, além das estratégias para aulas presenciais, conhecer também as ferramentas tecnológicas disponíveis para o processo de escolarização em momentos como o vivenciado na pandemia da covid-19;
3. Ter publicações de documentos orientadores e pedagógicos no site da Educação de Jovens e Adultos ou um link que redireciona os professores e estudantes para outros sites ou portal, como foi o do Educa PE;
4. Apoio pedagógico permanente, enquanto durar a pandemia, de forma especial, e também em seu retorno ao presencial de forma específica.

Verificamos por meio, principalmente, das falas dos/das docentes que houve desafios, mas também muitas aprendizagens. Os desafios eram esperados dados à ausência de uma estrutura desigual ao qual são colocados docentes e estudantes dentro das escolas. Percebemos que as aprendizagens foram advindas dos desafios enfrentados pelos/as docentes em sua preocupação na relação com o direito de aprendizagem dos estudantes e os deveres enquanto docentes da Educação de Jovens e Adultos.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Lynn. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020.
- BRASIL. Constituição (1988). **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 2020a. **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. 2020a.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Proposta de parecer sobre reorganização dos calendários escolares e realização de atividades pedagógicas não presenciais durante o período de pandemia da COVID-19**. 28 de abril de 2020b. Brasília, DF, 2020b.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2016.
- COUTINHO, Ana Carolina F. **Práticas e eventos de letramento de jovens e adultos**. Um estudo com porteiros em Maceió. 2005. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2005.
- ESCOBAR, Floriano. **A Fundação MOBRAF e alguns registros sobre sua presença em Sorocaba** – SP. 2007. 89 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de Sorocaba, São Paulo, 2007.

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

FREIRE, Paulo. **Primeiras palavras**. 1992.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

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

GIL, Antonio Carlos et al. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, p. 108-130, 2000.

LEMO, Emanuel Clayton Macedo; FILHO, Gerson Lobato Rabelo. Ferramentas para o Ensino Remoto. In JÚNIOR, Francisco Pessoa de Paiva (Org.). **Ensino Remoto em debate**. Rfb Editora, 2020.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. **Em Aberto**, v. 5, n. 31, 1986.

MACHADO, Maria Margarida. A educação de jovens e adultos após 20 vinte anos da Lei nº 9.394, de 1996. **Retratos da Escola**, v. 10, n. 19, p. 429-451, 2016.

PAIVA, Vanilda P. **Educação Popular e Educação de Adultos**. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1987.

PERNAMBUCO, G. **Decreto de nº 48.810 de 16 de março de 2020**. 2020.

RIBEIRO, Vera Masagão. Alfabetismo funcional: referências conceituais e metodológicas para a pesquisa. **Educação & Sociedade**, v. 18, p. 144-158, 1997.

SIQUEIRA, Audrey Mara de Moraes. Direito à educação ao longo da vida e a modalidade Educação Jovens e Adultos. **Ensaio Pedagógico**, v. 3, n. 1, p. 36-43, 2019.

VIEGAS, Ana Cristina Coutinho; MORAES, Maria Cecília Sousa de. Um convite ao retorno: relevâncias no histórico da EJA no Brasil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, n. 1, p. 456-478, 2017.

SHARON MELISSA GERMANO

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS– ENSINO FUNDAMENTAL NO ESTADO
DE PERNAMBUCO E O DESENVOLVIMENTO DAS AULAS REMOTAS NO
PERÍODO DE PANDEMIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Pedagogia do
Campus Agreste da Universidade Federal de
Pernambuco – UFPE, na modalidade de artigo
científico, como requisito parcial para a
obtenção do grau de bacharel/licenciado em
Pedagogia.

Aprovado em: 10/02/2022

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Maria Fernanda dos Santos Alencar (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^ª. Dr^ª. Cinthya Lúcia Martins Torres Saraiva de Melo (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Me. Marcos Antônio Soares da Silva (Examinador Externo)
Universidade Federal de Pernambuco