



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS I  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS/LÍNGUA PORTUGUESA**

**MARIA ELIZA DANTAS MOURA**

**ENSINO REMOTO NA EJA: DESAFIOS AO PROFESSOR DE LÍNGUA MATERNA**

**CAMPINA GRANDE – PB  
2021**

MARIA ELIZA DANTAS MOURA

**ENSINO REMOTO NA EJA: DESAFIOS AO PROFESSOR DE LÍNGUA  
MATERNA**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado à Coordenação do Curso de Letras/Língua Portuguesa da Universidade Estadual da Paraíba como requisito parcial à obtenção do título de licenciada em Letras/Língua Portuguesa.

**Orientadora:** Profa. Dra. Rosely de Oliveira Macário

**CAMPINA GRANDE – PB**

**2021**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

M929e Moura, Maria Eliza Dantas.  
Ensino remoto na EJA [manuscrito] : desafios ao professor de língua materna / Maria Eliza Dantas Moura. - 2021.  
25 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2021.

"Orientação : Profa. Dra. Rosely de Oliveira Macário , Departamento de Educação - CEDUC."

1. Educação de Jovens e Adultos - EJA. 2. Ensino da língua materna. 3. Ensino remoto. 4. Pandemia Covid-19. I.

Título

21. ed. CDD 374

MARIA ELIZA DANTAS MOURA

ENSINO REMOTO NA EJA: DESAFIOS AO PROFESSOR DE LÍNGUA MATERNA

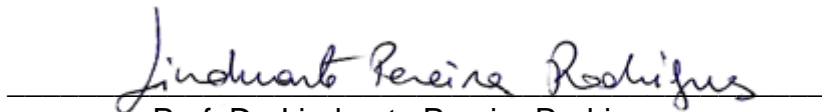
Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado à Coordenação do Curso de Letras/Língua Portuguesa da Universidade Estadual da Paraíba como requisito parcial à obtenção do título de licenciada em Letras/Língua Portuguesa. Área de concentração: Língua Portuguesa

Aprovado em: 08 / 06 / 2021.


**BANCA EXAMINADORA**



Profa. Dra. Rosely de Oliveira Macário (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Me. Laécio Fernandes de Oliveira  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Ao meu Deus, que é o meu sustento,  
DEDICO.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>8</b>
<b>2.1</b>	<b>A pandemia e contexto da EJA: discutindo a questão do ensino.....</b>	<b>8</b>
<b>2.2</b>	<b>Prática de leitura nos ambientes virtuais e o desenvolvimento da compreensão leitora.....</b>	<b>12</b>
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>16</b>
<b>4</b>	<b>DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>17</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>20</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>21</b>

## ENSINO REMOTO NA EJA: DESAFIOS AO PROFESSOR DE LÍNGUA MATERNA

### REMOTE EDUCATION AT EJA: CHALLENGES FOR THE MATERNAL LANGUAGE TEACHER

Maria Eliza Dantas Moura\*

#### RESUMO

Este trabalho apresenta um estudo sobre o ensino da língua materna na Educação de Jovens e Adultos (EJA) – Anos finais do Ensino Fundamental – em tempos de pandemia, tendo como objetivo geral investigar a percepção dos professores de uma unidade escolar do município de Picuí – PB, com atuação na EJA, sobre as aulas remotas, de modo a entender como esses docentes vêm flexibilizando suas atividades, com alternância dos turnos de trabalhos diários, de atividades síncronas e assíncronas, de forma a facilitar o processo de inclusão dos estudantes nas propostas de atividades pensadas e planejadas para esse novo contexto de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, justifica-se pelo interesse em tentar compreender, a partir do olhar do professor que teve a formação pautada nos moldes presenciais, como desenvolve suas atividades no ambiente virtual, considerando que nas aulas presenciais o professor já enfrentava desafios em assegurar a permanência e o aprendizado desse aluno. Metodologicamente, parte de uma pesquisa exploratória, do tipo bibliográfico, e de cunho qualitativo. Fundamentada nos estudiosos de referência como Marcuschi (2008), Rojo (2009), Freire (1989), Boto (2020), Galvão & Saviani (2021), entre outros. A coleta da pesquisa deu-se mediante a aplicação de um questionário on-line aos professores participantes. Os resultados apontam que, apesar dos professores terem a sua disposição plataformas digitais como WhatsApp, Google Classroom, Google Meet, o que prevalece é a aplicação de sequências de atividades impressas, onde a participação dos alunos da EJA nas aulas síncronas é mínima. Em linhas gerais, a pesquisa contribuiu para o entendimento de que, apesar de o ensino remoto, mediado pelo uso da tecnologia, tivesse como vantagem aproximar os alunos, não o faz, sobretudo, pela carente condição socioeconômica desse público. Vimos que embora seja recomendado o uso dessas ferramentas, o que prevalece em sua maioria é a utilização das atividades impressas como forma de mediar o processo de ensino e aprendizagem, assegurando ao aluno o contato com as propostas de atividades elaboradas pelas docentes.

**Palavras-chave:** Pandemia. Aula Remota. Percepção do professor. Leitura.

#### ABSTRACT

This work presents a study on the teaching of mother tongue in Youth and Adult Education (EJA) - Final Years of Elementary School - in times of pandemic, with the general objective of investigating the perception of teachers in a school unit in the city of Picuí - PB, working in EJA, on remote classes, in order to understand how these teachers have been making their activities more flexible, with alternating shifts of daily work, synchronous and asynchronous activities, in order to facilitate the

process of including students in the proposals of activities designed and planned for this new context of teaching and learning. In this sense, it is justified by the interest in trying to understand, from the perspective of the teacher who had the training based on face-to-face terms, how he develops his activities in the virtual environment, considering that in face-to-face classes the teacher already faced challenges in ensuring permanence and the learning of that student. Methodologically, part of an exploratory research, bibliographic type, and qualitative. Based on reference scholars such as Marcuschi (2008), Rojo (2009), Freire (1989), Boto (2020), Galvão & Saviani (2021), among others. The survey was collected through the application of an online questionnaire to participating teachers. The results show that, although teachers have at their disposal digital platforms such as WhatsApp, Google Classroom, Google Meet, what prevails is the application of printed activity sequences, where the participation of EJA students in synchronous classes is minimal. In general terms, the research contributed to the understanding that, although remote education, mediated by the use of technology, had the advantage of bringing students together, it does not do so, above all, due to the poor socioeconomic condition of this public. We saw that although the use of these tools is recommended, what prevails is mostly the use of printed activities as a way to mediate the teaching and learning process, ensuring the student's contact with the proposed activities developed by the teachers.

**Keywords:** Pandemic. Remote Lesson. Perception of the teacher. Reading.

## 1 INTRODUÇÃO

A pandemia provocada pelo novo coronavírus gerou uma crise sanitária que impactou no funcionamento das instituições escolares em todo o território nacional. As escolas brasileiras foram obrigadas a adotar o ensino emergencial, caracterizado como aulas remotas, em substituição às aulas presenciais. Desse modo, as atividades pedagógicas passaram a ser vivenciadas nos ambientes virtuais, de forma on-line, por meio da plataforma *Google Suite* e com aulas síncronas e assíncronas digitais (Google Classroom, Google Meet, entre outros). Nesse contexto surgem possibilidade e a necessidade de estudos e reflexões, frente ao desafio das aulas remotas mediadas pelo uso de instrumentos e ferramentas tecnológicas.

Neste cenário, com base em pesquisas advindas de estudiosos e de pesquisadores, da área educacional do país, sobre os destinos da educação em tempos de pandemia, além de buscas realizadas em sites confiáveis, pela internet sobre a temática estudada, constatamos um número expressivo de proposições que são unânimes em apontar que o acesso ao “ensino” remoto é distinto e que tal modalidade de “ensino”, estabelecida para o período pandêmico, tem ampliado a desigualdade educacional. Em acréscimo a tais preocupações, também assinalamos a situação dos professores inseridos na Educação Básica, nas diferentes modalidades de ensino, que se encontram no exercício da docência, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, com destaque nos professores com atuação na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no que diz respeito aos aspectos correlacionados ao nível e à qualidade do ensino ofertado para os estudantes das camadas populares, com dificuldades de aprendizagem, bem como em situação de vulnerabilidade social. (SAVIANI; GALVÃO, 2021).

Diante deste panorama nacional, de incertezas e de desafios provocados pela pandemia da Covid-19, no âmbito da educação básica, o presente trabalho tem



como finalidade investigar a percepção dos professores de língua portuguesa de uma unidade escolar do município de Picuí – PB, com atuação na EJA, sobre as aulas remotas, de modo a entender como os docentes vêm flexibilizando suas atividades em aulas síncronas e assíncronas, de forma a facilitar no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, procuramos, também, pesquisar as estratégias utilizadas pelos professores participantes deste estudo, sobre as ações pedagógicas desenvolvidas no componente curricular língua portuguesa, voltadas ao conteúdo de leitura em turmas dos anos finais (ciclo III e IV) do ensino fundamental na EJA.

Cumprido destacar que o interesse em estudar o objeto de estudo advém da preocupação em procurar entender: Como um docente com uma formação acadêmica estruturada no modelo presencial, consegue transitar para a mudança de ensino virtual? Como ocorre o processo de execução das atividades escolares focadas na leitura, com vistas à compreensão leitora de gêneros discursivos frente às restrições impostas pela ausência do alunado nestas aulas remotas? Diante do quadro de restrições e de limitações de acesso dos educandos aos ambientes virtuais, faz-se necessário compreender o olhar do(a) professor(a) de língua portuguesa quanto à realização do *feedback* destinado ao estudante que se encontra em situação de passividade, apenas recebendo as atividades escolares nos moldes de uma educação bancária, como assevera (FREIRE, 1974).

Diante do exposto, ao buscar compreender questões relacionadas ao aprendizado da leitura na modalidade da EJA, em ambientes virtuais, é oportuno assinalar, tal como discutem os diversos pesquisadores desta área de estudo, o perfil diverso desse público e sua história de vida marcada pela exclusão social, com entradas e saídas breves da escola básica durante o ensino na modalidade presencial (MACÁRIO, 2014). Falar do ensino de leitura envolvendo o uso de linguagem significa pensar em um trabalho pedagógico que proporcione espaços de discussões orais e escritas, de modo que a intervenção pedagógica crie possibilidades de interação na sala de aula, buscando a concretização de atividades com o propósito de fazer os educandos avançarem na aprendizagem, com base numa perspectiva dialógica problematizadora. Tal como nos aponta Geraldí (2011, p. 91), apoiado em Bakhtin ([1929]1995), que a leitura é vista como “um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto”.

Nesse intuito, fundamentados na abordagem sociointeracionista e discursiva (BAKHTIN, 2003), e nas contribuições de estudos oriundos de pesquisadores como Marcuschi (2008), Rojo (2009) e Freire (1989), buscamos correlacionar os aspectos aqui discutidos aos olhares das três professoras participantes da pesquisa, no que se refere às atividades centradas no eixo temático da modalidade leitura, dados os desafios colocados para a docência atuante na EJA.

No que diz respeito à metodologia, esta pesquisa é de cunho qualitativo, do tipo exploratória e bibliográfica, visto que busca explorar as informações de forma mais subjetiva, deixando o entrevistado livre para explanar sua opinião quanto ao tema discutido. De acordo com Gil (2002), esse tipo de pesquisa envolve: um levantamento bibliográfico; entrevista com pessoas com experiências práticas no problema investigado; E análise de exemplos que estimulem a compreensão. Assim, através da pesquisa bibliográfica, buscamos refletir sobre novas práticas leitoras, subsidiadas por teóricos como Marcuschi (2008), Rojo (2009), Freire (1989), Boto, (2020), Saviani (2021), entre outros.

Buscamos pensar a realidade concreta em tempos de aulas remotas, com base no referencial teórico selecionado, correlacionando à visão das docentes participantes do estudo. Nossas indagações visam estabelecer um diálogo reflexivo e crítico com um profissional da educação no contexto da EJA, a conviver com estudantes com história de insucesso escolar, com severas dificuldades na aprendizagem de leitura/escrita, e com os quais já estava acostumado a lidar durante as atividades presenciais, sendo obrigado pelas circunstâncias oriundas da crise sanitária, a lecionar no formato de aula do ensino remoto. Assim, para pensar tais desafios, optamos pela docência de professores com atuação na modalidade da EJA.

Com intuito de levantar dados acerca de como os professores estão lidando com as questões práticas nas aulas remotas, aplicamos um formulário com a finalidade de compreender, a partir da percepção docente, os destinos da aula de língua portuguesa centrada na aprendizagem da competência leitora nessa etapa de ensino, em um contexto escolar de distanciamento físico. Como o professor consegue executar o planejamento diário das suas aulas, com a participação do alunado?

É importante assinalar que as indagações formuladas neste estudo se referem ao processo de encaminhamento das atividades pedagógicas, em relação às restrições quanto à qualidade do ensino desenvolvido pelos docentes participantes da pesquisa. Enquanto pesquisadores, não podemos ignorar que a escola básica já lidava com a preocupação da permanência e do aprendizado dos discentes matriculados nesta modalidade de ensino (EJA) nas aulas presenciais e que tal desafio foi ampliado com as medidas de enfrentamento da Covid-19, que impôs a obrigatoriedade das orientações sanitárias às respectivas instituições escolares, pública e privada, atribuindo o ensino remoto.

Por fim, este trabalho encontra-se estruturado a partir de quatro seções, além desta introdução. A primeira seção traça um panorama das principais informações sobre a pandemia da Covid-19 e como ela impactou a educação. A segunda apresenta um esboço sobre a historicidade da Educação de Jovens e Adultos e as especificidades que compõem essa modalidade. A terceira seção contextualiza o ensino remoto, considerando, principalmente, a distinção com a Educação a Distância. E a quarta seção faz uma abordagem de como se dá a formação do sujeito leitor, apresentando uma explanação sobre a percepção do professor acerca das aulas de Língua Portuguesa, no que concerne às práticas de leitura em tempos pandêmicos.

Por fim, as considerações finais contemplam os resultados da pesquisa baseados nas percepções dos professores, relacionando as contribuições dos autores acerca da temática.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 A pandemia e o contexto da EJA: discutindo a questão do ensino**

A partir dos achados de pesquisa sobre a Covid-19, verificamos um cenário de incertezas provocado por um vírus que vem ceifando um número expressivo de vidas humanas no cenário mundial, como também no Brasil, de forma assustadora, impactando a vida e o cotidiano das pessoas. O Ministério da Saúde (2020) exprime que tal doença é caracterizada como uma patologia respiratória causada pelo novo

coronavírus (Sars-Cov-02), que afeta o sistema imunológico do sujeito. E que os sintomas provocados pela doença vão de leves, sem a necessidade de cuidados hospitalares, a graves, geralmente, acometidos em pessoas com doenças cardiovasculares, respiratórias, crônicas, entre outras. Considerando que as pessoas que possuem comorbidades<sup>1</sup>, na maioria das vezes, desenvolvem doenças sérias e, em alguns casos, chegam a óbito.

A disseminação das notícias sobre a aparição do vírus ocorreu no final de 2019, pela primeira vez, na China, e em pouco tempo espalhou-se para outros países, devido a sua facilidade de transmissão, que ocorre através de gotículas de salivas e secreção nasal quando uma pessoa espirra ou tosse. Diante disso, a Organização Mundial de Saúde (OMS) passou a orientar a população sobre medidas de prevenção para evitar o contágio da Covid-19, entre elas o uso de máscaras em locais que tenham aglomeração, lavar constantemente as mãos com água e sabão ou álcool 70%, evitar levar as mãos ao rosto e manter o distanciamento social (WHO, 2020).

No Brasil, a Portaria nº 188, do Ministério da Saúde, decretou Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional, correspondendo a uma classificação de risco em nível 3, em decorrência da infecção humana causada pelo novo coronavírus (Sars-CoV-2), publicada em 3 de fevereiro de 2020. Apesar de não haver nenhum caso confirmado nesse período, a ação teve como propósito preparar o país para o enfrentamento da pandemia (OLIVEIRA; LUCAS; IQUIAPAZA, 2020). Pouco tempo depois da declaração, no final do referido mês, o primeiro caso foi confirmado. Nessas circunstâncias, as medidas restritivas foram adotadas pelos governos federal, estadual e municipal no intuito de evitar a proliferação do vírus de acordo com a situação de cada estado.

Nesse panorama de intensas transformações sociais, cabe um olhar discursivo reflexivo no que diz respeito à situação da educação, especificamente, no Brasil, em tempos de isolamento social. Em 20 de março de 2020, conforme explicita o decreto nº 10.282, promulgado pelo Governo Federal, as instituições escolares das esferas federal, estadual e municipal passam a oferecer as atividades remotas. O contexto da pandemia expõe a fragilidade do ensino público, sobretudo, da EJA, cujos alunos pertencentes às classes sociais mais pobres tiveram seu direito de estudar regularmente ainda mais fragilizado.

Frente à alta transmissibilidade do vírus, o qual rapidamente se espalhou pelo mundo, no dia 11 de março de 2020, a OMS declarou “que a organização elevou o estado da contaminação à pandemia de Covid-19, doença causada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2)”, não pela gravidade da doença, mas pela disseminação geográfica que o vírus tinha apresentado.

No tocante às medidas de enfrentamento à pandemia, tomadas em nível estadual, o Estado da Paraíba, assim como outros Estados pertencentes ao território nacional, passou a dar atenção à publicação de uma legislação para o enfrentamento da crise sanitária. Nesse ensejo, no dia 21 de março de 2020, foi publicado o primeiro decreto estadual, de caráter emergencial, que suspendeu o funcionamento de serviços não essenciais, de instituições de caráter religioso e educacional, entre outros. Em consonância com tais medidas preventivas, as prefeituras também tiveram a autonomia de adotar as restrições cabíveis de acordo com as necessidades do município.

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://www.dicio.com.br/comorbidade/>. Acesso em: 23 mai. 2021.

Sendo assim, em consonância com as diretrizes formuladas, trazemos aqui a legislação que normatiza as atividades escolares, durante a pandemia Covid- 19, no município de Picuí – PB, e versa sobre como a realização dessa forma de ensino, não físico, foi pensada, de acordo com o decreto nº 560/2020, de 17 de março de 2020, com base no Decreto nº 40.122, publicado no Diário Oficial do Estado (DOE) de 13 de março 2020.

Diante do exposto, observamos a preocupação por parte dos discursos oficiais em normatizar o ensino remoto. Por outro lado, apesar dos governos publicarem tais documentos reguladores que atentam para as aulas remotas, sinalizamos para a inadequação desse ensino em relação aos aspectos da desigualdade socioeconômica existente no país, como fruto do descaso das políticas educacionais a tentar equacionar os entraves existentes quanto à oferta de ensino aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Tal descuido é observado com os alunos incluídos nas turmas da EJA, no horário noturno, resultando nos fechamentos das salas de aula no formato presencial. Em vista disso, como pensar a situação do docente e dos estudantes na escola da rede pública em um contexto de aula remota?

Vale ressaltar que esta etapa educativa já enfrentava desafios quanto à permanência do alunado nas aulas presenciais, antes mesmo do início da pandemia, grande parte das escolas não possui uma estrutura adequada para acolher esse educando, dispondo de problemas que vão da falta de material de limpeza e de cadeiras escolares a insumos de ensino que auxiliem no processo de ensino-aprendizagem. Diante dessa realidade, com a adesão a esse formato de ensino, os problemas nessa modalidade se agravaram, uma vez que muitos alunos não têm condições de acompanhar as aulas remotas devido à falta de acesso à internet e a equipamentos eletrônicos.

A falácia da educação em tempos de pandemia é observada face aos impasses já existentes no ensino presencial, em que no ano de 2020 é verificado o indicativo da redução de financiamento da educação. Isso se deve ao fato de que o Ministério da Educação reduziu o investimento na educação básica, justamente no momento em que as necessidades educacionais demandam mais atenção do Governo, pois devido à nova realidade do ensino remoto, decorrente da pandemia da Covid-19, a disposição de internet e de equipamentos adequados para o estudo daqueles mais carentes se faz necessária.

Neste cenário, é perceptível um quadro de mudanças em relação ao agir docente nas distintas escolas dos sistemas de ensino, nos campos públicos e privados do país. Atentando para o que determinam os documentos oficiais em vigência, os docentes buscaram implementar as suas atividades pedagógicas ao modelo de ensino remoto. No entanto, observamos que a desestrutura da escola pública tem provocado um quadro de insatisfação por parte dos profissionais que nela atuam, em relação à qualidade do ensino ofertado e à escassez de equipamento tecnológico (BOTO, 2020). Isso decorre, primeiro, pela questão da formação docente frente ao desafio de ensinar com a utilização de instrumentos tecnológicos durante as atividades síncronas e assíncronas. E, em segundo lugar, pela desigualdade social dos estudantes (MACÁRIO, 2014) inseridos na EJA, onde é observado o indicativo da negação ao direito constitucional subjetivo à educação, impossibilitando-os na participação efetiva durante a realização das aulas on-line.

Todavia, os documentos oficiais passaram a compreender a importância de ofertar a educação para aqueles que não puderam continuar ou iniciar os seus estudos na idade regular, assim, Jovens e Adultos tiveram seu direito ao acesso à

educação assegurada pela Constituição Federal de 1988, presente no artigo 208, inciso I:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:  
I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.

Diante disso, fica por encargo do Estado garantir a educação para aqueles em situação de vulnerabilidade social. Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) foi atualizada e passou a considerar a EJA como uma modalidade da Educação Básica “destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (BRASIL, 1996). Mais tarde, corroborando a LDB, a base legal da Educação de Jovens e Adultos passou a ser constituída, também, pela resolução CNE/CEB nº 1, de julho de 2000, que “abrange os processos formativos da Educação de Jovens e Adultos como modalidade da Educação Básica nas etapas dos ensinos fundamental e médio” (BRASIL, 2000).

No que diz respeito ao contexto da EJA, verificamos que a Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE), portaria Nº 544, de 16 de junho de 2020, decorrente da necessidade do distanciamento social, advoga que “enquanto perdurar a situação de emergência sanitária, as medidas recomendadas para EJA devem considerar as condições de vida dos estudantes, para haver harmonia na rotina de estudos e de trabalho” (CNE, portaria Nº 544, de 16 de junho de 2020).

No que diz respeito à concepção do ensino remoto, suas particularidades e os efeitos negativos dessa modalidade no campo da escola pública, ressaltamos, também, as características distintas entre o Ensino Emergencial Remoto e a Educação a distância, uma vez que seus planejamentos e disponibilidades são feitos de formas diferentes, mas, na maioria das vezes, as pessoas veem como semelhantes ou a “mesma coisa”.

Diante disso, podemos compreender a Educação a Distância como uma modalidade educacional que permite ao aluno estudar de qualquer lugar, através de recursos tecnológicos (BRASIL, 2018). Cabe enfatizar, portanto, que se o indivíduo busca essa forma de ensino, provavelmente, dispõe de acesso à internet e a equipamentos adequados para o estudo. Diferentemente do que aconteceu com o alunado, que assistia as aulas no formato presencial e teve que se adaptar ao contexto da aula remota, tendo ou não condições para tal. Outro ponto divergente entre as modalidades são as maneiras como as aulas se dão, onde, na grande maioria, as aulas da EAD são gravadas e postadas em plataformas próprias, assíncronas, possibilitando ao aluno assistir a aula em qualquer horário; já as aulas remotas exigem a presença do aluno em horário que ocorreria o encontro presencial, on-line, sincronicamente.

Mesmo para funcionar como substituto, excepcional, transitório, emergencial, temporário etc., em que pesem as discordâncias que temos com o ensino não presencial e que iremos abordar, determinadas condições primárias precisariam ser preenchidas para colocar em prática o “ensino” remoto, tais como o acesso ao ambiente virtual propiciado por equipamentos adequados (e não apenas celulares); acesso à internet de qualidade; que todos estejam devidamente familiarizados com as tecnologias e, no caso de docentes, também preparados para o uso pedagógico de ferramentas virtuais. (GALVÃO; SAVIANI, 2021, p. 38).

Concordando com o pensamento dos autores citados, vale assinalar que o processo não se fez dessa forma. Repentinamente, os professores que, na maioria das vezes, não tinham nenhuma ou pouca familiaridade com as ferramentas tecnológicas tiveram que se desdobrar para dar continuidade ao processo de aprendizagem, agora, mediado pela tecnologia; sem orientação ou formação específica, enfrentaram uma transição apressada para o universo digital.

Os dados estatísticos apontados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad Contínua TIC, 2018) indicam que, no Brasil, um dado que merece atenção e reflexão, no que tange ao número de pessoas que não têm acesso à internet corresponde a um quarto da população, 25% das pessoas, conforme aponta a Pnad Contínua TIC (2018), divulgada no fim de abril pelo IBGE. Tal indicativo aponta para a realidade social que dificulta as chances dos estudantes das camadas populares, jovens, adultos, pobres, frequentarem as aulas remotas de forma exitosa.

Outro dado importante para a nossa discussão refere-se à última pesquisa TIC educação 2019, divulgada em junho deste mesmo ano pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), indicando que quase 40% dos alunos da rede pública não contam com um computador ou acesso à internet em casa. Vemos, portanto, que se a educação é um direito de todos, respaldados pelos documentos oficiais, o formato de ensino adotado de forma emergencial promove a exclusão de uma parcela significativa de alunos ao acesso à educação.

Frente ao exposto, podemos classificar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como uma modalidade voltada para as pessoas adultas, que buscam dar continuidade ou iniciar o seu processo educativo escolar, perpassando por todas as etapas da Educação Básica. Na visão de Macário (2014, p. 63), a EJA deve ser pensada a partir de “um modelo pedagógico próprio, com o objetivo de criar situações de ensino-aprendizagem adequadas às necessidades educacionais do público”, alinhando as metodologias de acordo com a realidade que esse aluno está inserido, considerando o espaço, o tempo transcorrido e a sua historicidade.

Contudo, frente à temática trabalhada anteriormente, com a finalidade de refletir sobre as especificidades da EJA, na seção posterior, discutimos a questão das práticas de leitura em tempos de aulas remotas para a formação de um sujeito leitor.

## **2.2 Prática de leitura nos ambientes virtuais e o desenvolvimento da compreensão leitora**

Nesta seção, sinalizamos a importância de o professor refletir acerca do trabalho pedagógico na EJA, centrado nas práticas de leitura em ambientes virtuais. E tomando como base as palavras de Assman (2000), ressaltamos que

As novas tecnologias não substituirão o/a professor/a, nem diminuirão o esforço disciplinado do estudo. Elas, porém, ajudam a intensificar o pensamento complexo, interativo e transversal, criando novas chances para a sensibilidade solidária no interior das próprias formas do conhecimento. (ASSMAN, 2000, p. 7).

Assim, reconhecemos a importância da tecnologia, do uso das redes sociais, das facilidades de interação síncronas graças a ajuda da internet no dia a dia, e concordamos com o pensamento de Assman (2000, p. 7) de que a escola pensada no formato remoto não é a mesma que já se consolidou na cultura escolar, de estilo

presencial, um lugar de contato, de aproximação das pessoas, de uso da linguagem humana.

Nesse propósito, espera-se que as aulas remotas permitam transitar nos mais variados textos, a partir de gêneros textuais disponíveis para a leitura, através dos quais os professores, enquanto sujeitos leitores, possam discutir questões de linguagem e pensar inúmeras possibilidades de “leituras” de novos textos que circulam no mundo virtual, com funções específicas.

Contudo, como já havíamos assinalado, há de se considerar que as aulas remotas impactam o desenvolvimento das atividades propostas pelos docentes de Língua Portuguesa na EJA, levando em consideração a ausência de condições dos alunos para navegar na web, no universo virtual, fazer as leituras recomendadas pelos seus professores e, assim, conseguir avançar na aprendizagem.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) versa sobre como trabalhar práticas de linguagem no eixo relacionado à Leitura/escuta. Nesse sentido, é importante frisar a necessidade de o professor pensar o momento de escuta por parte dos estudantes, compreendendo os diversos gêneros discursivos nas suas aulas, com interatividade entre professores e alunos, como também o estabelecimento do diálogo entre si nos formatos de aulas síncronas.

Todavia, as ações didáticas no ensino fundamental, cuja demanda escolar ainda se encontra em processo de alfabetização, devem priorizar a língua portuguesa centrada no ensino da língua materna, envolvendo-se “em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem” (BRASIL, 2017, p. 71).

Os documentos oficiais curriculares, a exemplo da BNCC, ao falar das práticas situadas de linguagens diante do momento em que estamos vivendo, professores e alunos tiveram que readaptar as suas atividades frente ao modelo de ensino proposto, como citado anteriormente. Ao adentrarmos na temática explanada aqui, verificamos que, embora o papel da leitura na formação do sujeito leitor seja indispensável na conquista da autonomia perante o agir na sociedade, o desenvolvimento dessa prática ver-se prejudicado perante os desafios resultantes do ensino remoto. A BNCC

[...] compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. (BRASIL, 2017, p. 71)

Como visto, a BNCC (2017) nos revela as inúmeras possibilidades de trabalhar a linguagem na escola, fazendo uso de textos como fruto de práticas de linguagem situadas nos distintos contextos sociais. Em contraponto à perspectiva desse documento oficial, já havíamos constatado no âmbito escolar, em relação às práticas de leitura desenvolvidas na escola, uma concepção de leitura já difundida na cultura escolar, de leitura de textos numa perspectiva de mera decodificação dos signos, exigindo do indivíduo a capacidade de fazer tal associação de forma passiva, mecânica e repetitiva. Dialogando, também, com a perspectiva freiriana, os PCN (1988) destacam que ler não é simplesmente decodificar e, por causa dessa

concepção equivocada, as escolas vêm formando leitores capazes de ler, mas com imensas dificuldades de compreender o que é lido.

Sendo assim, como já advertia Freire (1974), essa forma de ensino supracitado remete ao que esse autor denominava de “educação bancária”, uma vez que concebe aos alunos o papel de “depósitos” de conhecimento, que não estimula a criticidade, a criatividade e o espírito investigador do sujeito, desprezando, assim, o fato de que a leitura é um processo interacional, no qual o leitor, o texto e o autor interagem entre si, seguindo objetivos e necessidades socialmente distintas.

Na visão de Paulo Freire (2003), ler significa representar a afirmação do sujeito como produtor de linguagem e da singularização do mundo que o cerca. A prática da leitura vai além de uma busca pessoal, é também instigada pelas políticas públicas, através da disponibilidade de bibliotecas e acervos de livros à população. Por isso, a escola é vista como um lugar privilegiado para provocar o interesse do sujeito quanto às práticas de leitura, visto que através desse instrumento pode estimular a consciência crítica libertadora, despertando a esperança de mudanças, sobretudo sociais (FREIRE, 2003).

No que se refere aos documentos oficiais, Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (PCN, 1998), vimos que tal documento reitera a concepção de leitura como um processo ativo:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que se sabe sobre linguagem, etc. [...] Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência [...]. (BRASIL, 1998, p. 69).

É perceptível a valorização da prática de leitura como um processo ativo existente entre o leitor e o texto, com suas respectivas intencionalidades, em uso nas práticas situadas do uso da linguagem, como já citado anteriormente.

Nessa direção, constatamos que, em seus estudos, Marcuschi (2008) explica que a leitura vai além de ser uma ação cognitiva, é uma forma de agir sobre o mundo em relação com o outro. Cabe ressaltar, portanto, que este assunto não é escolar ou acadêmico, transcende nas relações comunicativas do cotidiano, pois sempre que falamos algo, esperamos ser compreendidos. Como explana Marcuschi (2008):

[...] o trabalho é conjunto e não unilateral, pois compreender é uma atividade colaborativa que se dá na interação entre autor-texto-leitor ou falante-texto-ouvinte, podem ocorrer desencontros. A compreensão é também um exercício de convivência sociocultural. (MARCUSCHI, 2008, p. 231).

Assim sendo, refletindo a situação das práticas de leitura nas aulas remotas, paralelamente ao que diz Marcuschi (2008, p. 231), há de se concordar com tal pensamento, uma vez que nessas aulas se o trabalho não funciona compromete a compreensão leitora, visto que “a leitura deve ter assim uma influência bastante clara sobre os processos de compreensão do que se dão, a não ser contra esse pano de fundo sociointerativo” (Marcuschi, 2008).

Perante o exposto, o trabalho da leitura é fundamental para o desenvolvimento educacional do indivíduo, cujo objetivo é formar leitores críticos



capazes de compreender o que se está escrito, possibilitando a construção de pontes com outros textos já lidos e a sua realidade.

Ler constitui-se uma das competências mais relevantes a serem trabalhadas com o aluno e tem um significado que transcende a decodificação de letras e sílabas e/ou simples reprodução de informações latentes no texto, relegando, assim, a importância da dimensão da interação verbal, que deve permear a prática leitora. (MACÁRIO; 2014, p. 21).

Dessa maneira, o ato de ler vai além das concepções isoladas de decodificar, mas dá margem às novas ideias e metodologias que provoquem no aluno um novo olhar acerca do que se lê, permitindo, assim, que o sujeito compreenda a sua razão social no mundo, associando suas leituras do cotidiano às práticas enquanto leitores.

Como assinala Rojo (2009), é por isso que

[...] se tornam tão importantes hoje as maneiras de incrementar, na escola e fora dela, os letramentos críticos, capazes de lidar com os textos e discursos naturalizados, neutralizados, de maneira a perceber seus valores, suas intenções, suas estratégias, seus efeitos de sentido. Assim, o texto já não pode mais ser visto fora da abrangência dos discursos, das ideologias e das significações, como tanto a escola quanto as teorias se habituaram a fazer. (ROJO, 2009, p. 112).

Diante disso, é imprescindível adotar metodologias adequadas para desenvolver o hábito da leitura no sujeito, que englobe suas necessidades, conhecimentos e aspirações. Visto que o papel da escola é fundamental para o êxito na formação de leitores críticos, sobretudo na modalidade da EJA, uma vez que nem sempre esses alunos usufruem de um contato íntimo com as práticas de leitura.

É preciso organizar o trabalho educativo para que experimentem e aprendam isso na escola. Principalmente quando os alunos não têm contato sistemático com bons materiais de leitura e com adultos leitores, quando não participam de práticas onde ler é indispensável, a escola deve oferecer materiais de qualidade, modelos de leitores proficientes e práticas de leitura eficazes. (BRASIL, 1997, p. 41-42).

Desse modo, a formação do sujeito leitor efetivo é composta por inúmeros fatores, como uma escola bem estruturada, metodologias bem aplicadas e professores que busquem estratégias significativas para esta formação, preocupando-se com a preparação de um cidadão crítico, capaz de ver além do que está escrito nos textos e apto a desenvolver sua cidadania em todas esferas sociais. Para tal, é importante que cada modalidade de ensino conheça o perfil dos estudantes que a compõem, para, assim, ofertar uma educação com um olhar compreensível ante a realidade do sujeito.

No que concerne aos estudantes da EJA, por serem pessoas que já possuem certa vivência, na maioria das vezes, trazem consigo uma bagagem de mundo e que deve ser levada em consideração no processo de ensino-aprendizagem. Ressaltando, portanto, que a escola não é o único ambiente que propicia o aprendizado, visto que a educação informal acontece em variados ambientes, inclusive no contexto familiar. Assim, a escola é entendida como um espaço de sociabilidade e tem o papel de transformação social.

Nesse sentido, como asseveram Dantas e Rodrigues (2019, p.153),

Pensar em educação pressupõe refletir sobre a formação docente, inicial e continuada, e as práticas pedagógicas efetivadas com qualidade na sala de aula, com vistas à construção de sujeitos capazes de atuar ativamente no processo de ensino-aprendizagem, além de interferir criticamente e de forma autônoma no meio social em que estão inseridos. (DANTAS; RODRIGUES, 2019, p. 153).

A partir desse entendimento da valorização da construção de práticas pedagógicas de qualidade na sala de aula, defendidas por Dantas e Rodrigues (2019, p. 153), , acreditamos que a aula no formato remoto impossibilita ações mais calorosas, humanas, como fruto da linguagem no processo evidenciadas nas relações interpessoais.

Convém sinalizar, como posto anteriormente, que em cada modalidade de ensino há um perfil de aluno distinto. No que concerne à Educação de Jovens e Adultos, procedentes das classes menos favorecidas, que tiveram seu acesso à educação negado, suas especificidades não podem ser desconsideradas. A permanência desse alunado no contexto escolar é um desafio, por isso, demanda um currículo centrado nas suas necessidades, pautados nos conteúdos mais relevantes atribuídos a metodologias bem delimitadas, promovendo, assim, um encantamento no aluno e melhor desenvolvimento no processo de aprendizagem.

Cabe ressaltar, por fim, que embora a Educação de Jovens e Adultos tenha passado por inúmeras transformações ao longo dos anos, constata-se que a visão que alude sobre as pessoas que não sabiam ler e escrever vem desde o Brasil colonial e recaem sobre a EJA e seus educandos.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

Para a realização desta investigação, elegemos como metodologia básica a pesquisa qualitativa do tipo exploratória e bibliográfica, por compreendermos a relevância do sujeito em torno do tema. Segundo Gil (2002), a pesquisa de cunho qualitativo não se preocupa com a representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social.

Inicialmente, realizamos um levantamento bibliográfico em diversas áreas de conhecimento (saúde, educação, linguística, entre outras) sobre a Pandemia e a Educação na EJA, através das plataformas digitais, bem como de publicações em periódicos da CAPES abarcando a temática do objeto em estudo. Em seguida, através do uso de recursos tecnológicos, foi encaminhado um formulário desenvolvido no *Google Forms*<sup>2</sup> às três professoras que lecionam em uma das escolas municipais da cidade de Picuí, na Paraíba, com questionamentos acerca do ensino da língua portuguesa na EJA (anos finais do ensino fundamental), especificamente no que concerne à leitura em tempos de pandemia.

---

<sup>2</sup> O *Google Forms* é um serviço gratuito para a criação de formulários online. O usuário pode produzir e enviar por e-mail ou link pesquisas de múltipla escolha, testes com questões discursivas, solicitação de avaliações em escala numérica, entre outras opções. A ferramenta é ideal para quem precisa obter *feedbacks* sobre algo, organizar inscrições para eventos ou realizar provas à distância, por exemplo. A plataforma conta com uma galeria com uma infinidade de modelos prontos que podem ser editados e usados como exemplo.

Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/2020/04/como-usar-o-google-forms-saiba-criar-um-formulario-online.ghtml>. Acesso em: 24 mai. 2021.

Diante disso, por ser de caráter exploratório, os dados coletados no questionário foram correlacionados às contribuições dos autores, a fim de que estimulem a compreensão e a reflexão do tema abordado, devendo ter em mente que a leitura é imprescindível para o processo de libertação e para o desenvolvimento da criticidade do sujeito, possibilitando expandir seus conhecimentos e habilidades, refletir e expressar suas convicções sobre o mundo ao seu redor. Para tanto, fez-se necessário o encaminhamento teórico-metodológico marcado pela abordagem da pesquisa do tipo revisão de literatura, fundamentada em pesquisadores na área da educação e da linguística, entre outras, a pensar o objeto de estudo.

Para a aproximação reflexiva entre os discursos teóricos e práticos da realidade analisada, o questionário foi destinado aos profissionais que lecionam a disciplina de Língua Portuguesa neste tempo de aula remota, reunindo três professoras distintas com atuação em uma instituição escolar no município de Picuí, no estado da Paraíba.

É fundamental que os docentes adotem métodos criativos para despertar o interesse na leitura, fugindo, desse modo, da obrigatoriedade imposta nas salas de aula e do ato monótono de ler. No que se refere ao alunado da EJA, que é composto por pessoas que têm certa experiência de vida, os professores devem provocar um encantamento através das individualidades de cada um dos alunos, buscando trabalhar a diversidade dos gêneros textuais, especialmente aqueles que mais fazem parte de seu cotidiano, possibilitando, assim, a interação do leitor com o que se está lendo, para que ocorra a reflexão sobre o assunto.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 1989, p. 9).

A partir da contribuição de Freire (1989), podemos verificar que o texto e o contexto devem estar interligados para possibilitar uma experiência mais prazerosa e significativa com a leitura. Desse modo, a valorização da vivência do indivíduo se faz fundamental para que se possa criar confiança e despertar o interesse pela aprendizagem contínua.

#### **4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

As práticas de leitura ministradas pelos participantes da pesquisa encontram-se inseridas no contexto das turmas das séries finais do ensino fundamental e são aqui discutidas com base em teóricos e pesquisadores como Marcuschi (2008), Rojo (2009), Freire (1989), Boto (2020), Saviani (2021), entre outros.

O encaminhamento metodológico possibilitou-nos refletir o papel da formação docente quanto aos desafios colocados frente ao cenário imposto pelo novo coronavírus, através das leituras reflexivas derivadas da revisão de literatura correlacionadas às percepções dos participantes da pesquisa.

Quanto ao perfil dos participantes da pesquisa, é composto por um total de três professoras, identificadas como: docente 1, 46 anos; docente 2, 42 anos, e docente 3, com 61 anos. No que concerne ao tempo de serviço informado pelas docentes, corresponde a um período de mais de 15 anos, sendo pertencentes ao quadro de professores efetivos do município de Picuí-PB. No que tange ao aspecto

da qualificação profissional, foi observado que as docentes concluíram os cursos em universidades públicas, no formato presencial.

Quanto à percepção das participantes da pesquisa em relação aos desafios postos pela pandemia, elas citaram que não mediram esforços para dar continuidade às aulas no formato de ensino emergencial remoto. Sabendo da necessidade da utilização de plataformas digitais nesse contexto, indagamos as docentes sobre quais ferramentas elas adotaram para intermediar esse formato de ensino, sendo o *WhatsApp* e o *Google Meet* apontados por todas como os mais utilizados, sequenciados pelo *Google Classroom* e pelas atividades impressas, que são utilizados pela maioria da turma.

No que diz respeito às atividades impressas, foram implantadas como forma de minimizar os efeitos negativos daqueles alunos em situação de vulnerabilidade, que não conseguem acompanhar as aulas remotas, por motivos aqui já citados. Assim, as atividades impressas são deixadas nas escolas para que os alunos busquem e possam realizá-las em casa.

Decorrente das dificuldades que impossibilita a participação dos alunos nas aulas, perguntamos às professoras se os alunos da EJA, das turmas que lecionam, dispõem de tecnologias para acompanhar as aulas remotas, tais como *tablets*, celulares e computadores. As respostas dadas foram bem semelhantes:

*Docente 1: Parte da turma, sim. Alguns têm o equipamento, mas não têm acesso à internet. Outra parte, não tem o equipamento e faz atividades impressas.*

*Docente 2: Infelizmente não.*

*Docente 3: A minoria tem acesso a equipamentos eletrônicos, dos que têm nem todos têm acesso à internet.*

Em comum acordo com a colocação de Galvão e Saviani (2021), presente na seção anterior, essa forma de ensino só seria eficiente se toda a comunidade escolar dispusesse de equipamentos adequados, internet disponível e familiaridade com as ferramentas. Ao contrário disso, constatamos, segundo as respostas das docentes, que esse ensino emergencial é deficiente, uma vez que não consegue abranger toda a comunidade escolar, como evidenciado pela Docente 3, que dos 28 alunos matriculados na sua turma, apenas 1 consegue acompanhar as aulas regularmente, os demais respondem as atividades impressas. Frente a isso, é impossível desenvolver as competências leitoras dos alunos que estão fora do contexto da aula remota, por atividades impressas, uma vez que, embora muitos alunos estejam na fase final do ensino fundamental, não sabem ler.

Sabemos que o ensino da leitura é uma atividade contínua que exige habilidades e discussão, diante disso, perguntamos às entrevistadas sobre quais desafios impactavam no desenvolvimento das atividades em relação ao ensino da leitura. A resposta também foi a falta de equipamentos para os alunos que possibilitem a presença deles nas aulas. Como pontua a docente 3:

*Docente 3: O principal desafio é trazer esses alunos para o contexto da aula remota. A evasão é muito grande e isso dificulta para uma atividade continuada de leitura.*

Conforme recomendam os PCN, “o trabalho com leitura deve ser diário” (BRASIL, 1997, p. 60). Portanto, sem os alunos regularmente nas aulas, essa habilidade não consegue ser desenvolvida efetivamente.

A partir dos estudos de Rojo (2009), podemos compreender que a leitura e a escrita são eixos indispensáveis para um aluno que deseja desenvolver suas competências e habilidades no mundo letrado. Consequentemente, a escola tem um papel fundamental ao preparar os alunos para as práticas de letramento em diferentes contextos. Em relação ao ensino da leitura, questionamos as docentes sobre as metodologias que eram utilizadas para facilitar a compreensão de diferentes textos trabalhados voltados para esse eixo, a Docente 1 explicou que boa parte da sua turma da EJA (Ciclo III) ainda está no processo de alfabetização, portanto, faz uso de “textos curtos, poesias, cordéis, autoditados”, e acrescenta:

*Docente 1: Todos são lidos com a participação dos alunos. Há momentos em que leio para eles e em que eles leem. Dialogamos sobre os textos. Construimos oralmente as respostas aos exercícios de interpretação juntos.*

Na fala da Docente 1, não fica claro quais tipos de textos curtos são utilizados, se são traçados objetivos na hora da leitura ou se é feito apenas a identificação de elementos nos textos. Além de não ficar evidente se ela trabalha esses textos em cima de alguma temática ou apresenta de forma aleatória. Destacamos, pois, que embora a BNCC não ofereça sobre as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas nos alunos da EJA, conforme as etapas de ensino, constatamos que essa modalidade está pautada apenas na alfabetização do sujeito, independente do ciclo que esteja inserido.

Cabe ressaltar que os textos curtos não apresentam somente a função de interpretação, na percepção de Geraldi (1984), eles devem servir para trabalhar a interpretação textual e como recurso para a produção de novos textos. Assim, após o trabalho de ler, compreender e discutir, a temática abordada no texto lido servirá de subsídio para a produção textual realizada pelos alunos. Além disso, a leitura de um texto curto não exerce uma função aleatória na sala de aula, mas também tem um papel de ruptura, onde o professor pode despontar com a maneira que os estudantes interpretam a realidade.

Por outro lado, as docentes 2 e 3 têm em comum a utilização de pequenos vídeos como elemento motivador para, assim, iniciar a leitura dos textos. Enfatizamos, aqui, a ausência de adesão às mídias digitais para auxiliar na prática de leitura, podendo trabalhar, por exemplo, com a contação de histórias, explorando a oralidade através de áudios no WhatsApp. Embora tais iniciativas estejam impactadas pela falta de equipamento pelos alunos, elas seriam uma possibilidade se o acesso fosse uma realidade de todos.

Compreendemos a importância da formação de alunos leitores, críticos e pensantes. Sabemos, também, que a porta para estimular essa competência está na educação, sobretudo no professor de língua portuguesa. Com vistas ao alunado da EJA, que tem um histórico peculiar, mencionado na seção anterior, indagamos as professoras sobre quais metodologias de ensino, em sua percepção, influenciam na formação do sujeito leitor, possibilitando a interação entre professor-aluno e estabelecendo o feedback. As docentes 1 e 3, que compactuam de opiniões semelhantes, explanam:

Docente 1: *Deve-se propiciar o contato com textos de gêneros diversos e estimular a reflexão sobre as leituras realizadas.*

Docente 2: *Fazer uso de textos que dê margem a discussões, principalmente com assuntos que estejam presentes no cotidiano deles.*

Podemos notar que as respostas dadas pelas professoras se restringem apenas na metodologia utilizada para gerar a discussão, debate, em sala de aula. Não fica claro como se dá o processo de interação entre as docentes e seus alunos, como também a forma como o *feedback* é estabelecido. Sabendo que esse processo é de suma importância para a construção de um sujeito leitor, Freire (2008) elucida que a interação entre o professor e o aluno se faz necessária para uma aprendizagem mais efetiva. Somente o diálogo, que implica o pensamento crítico, é capaz de gerar a interação professor-aluno. Sem o diálogo não há comunicação, se não há comunicação, não existe a verdadeira educação. Freire acrescenta:

O diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 1974, p. 45).

Desse modo, quando o educador compreender que o seu papel não é de transmissor, mas de mediador, e percebe a postura do diálogo nas aulas, especialmente de leitura, poderá conquistar o aluno e despertar o interesse pela leitura.

No geral, segundo a opinião dos sujeitos participantes desta pesquisa, as aulas remotas desencadearam a desistência de muitos alunos, o que se deduz que esse aluno não se adaptou ao novo cenário virtual.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões oriundas desta pesquisa apontam para o reconhecimento dos desafios trazidos pelo ensino remoto para a educação básica, com destaque na EJA, uma vez que, embora os professores citados nesta pesquisa se empenhem para dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem, questionaram a sua aplicabilidade nesta etapa educativa. Vimos, também, que essa modalidade de ensino imposta pelas restrições sanitárias, orientadas pelos documentos oficiais citados neste estudo, incluindo o município lócus desse estudo, embora reconhecendo a importância do estabelecimento social para o enfrentamento do coronavírus, é perceptível que a educação destinada aos jovens, adultos e idosos, foi prejudicada pela ausência de políticas públicas destinadas a sanar os casos de alunos que apresentam problemas de frequentarem as aulas remotas regularmente.

Sendo assim, a escassez de recursos financeiros voltados para o campo de ensino da EJA não se consolida, pois a maioria dos alunos não conseguem acompanhar as aulas de forma síncrona. Diante disso, no que tange às atividades de leitura, constatamos que desenvolvê-las, neste contexto, tem sido um grande desafio para os docentes que atuam na EJA.

Cabe ressaltar, portanto, que apesar das professoras aderirem às plataformas digitais para mediar as aulas, verificamos que a utilização de atividades impressas por parte desse alunado é superior aos que participam regularmente das aulas on-line, o que é configurado pela falta de acesso aos meios tecnológicos e à internet.

Desta forma, o trabalho da leitura é prejudicado, visto que impossibilita a atividade contínua necessária que este eixo exige.

Notamos, também, que o trabalho realizado na leitura pelas docentes participantes da pesquisa não busca despertar a reflexão do aluno sobre o que lê, interferindo na construção de um sujeito leitor efetivo. As metodologias utilizadas restringem-se, apenas, à compreensão textual, sem criar pontes com outros gêneros textuais e o contexto que o aluno está inserido, desconsiderando as especificidades do sujeito.

Concluimos, pois, que o despreparo das docentes na realização de práticas pedagógicas de leitura voltadas para a EJA, especificamente em tempos de aulas não físicas, é um reflexo da escassez de formação voltada para ensino remoto e para a EJA, pois observamos que as metodologias utilizadas para a Educação de Jovens e Adultos não se diferenciam das utilizadas no ensino regular.

Em linhas gerais, a partir do olhar dos docentes participantes desta investigação, em consonância com o que adverte Saviani e Galvão (2021), há de se concordar que muitas escolas da rede básica não se encontram equipadas para os desafios postos pela pandemia, sinalizados pela ausência de incentivo financeiro por parte do governo para assegurar a continuidade ao processo educativo desse alunado. verificamos que a inserção do ensino remoto na conjuntura da escola pública ampliou os desafios da educação, uma vez que se apresenta de forma despreparada para garantir o direito da educação a todos.

## REFERÊNCIAS

ASSMANN, H. A metamorfose do aprender na sociedade da informação. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 7-17, mai./ago., 2000.

BAKHTIN, Mikail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Editora Hucitec: 1995[1929].

BEZERRA, Jéssica Tayrine Gomes de Melo; CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra; LEITÃO, Márcio Martins. Objetos de aprendizagem para o ensino de língua portuguesa: desafios e soluções em tempo de pandemia. **H2D | Revista de Humanidades Digitais**, v. 2. n. 2, 2020. Disponível em: <https://revistas.uminho.pt/index.php/h2d/article/view/2912/3352?download=pdf>.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 07 maio de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **O que é a educação a distância?** Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**, v. 2. Brasília, Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. Brasília, 1996.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Sobre a doença**. Brasília, 2020. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>. Acesso em: 28 abr. 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **CNE aprova diretrizes para escolas durante a pandemia**. Brasília, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia>. Acesso em: 28 abr. 2020.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental, Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEE, 1998.

BRASIL. Constituição Federal. Artigo 208. Atividade legislativa. **Senado Federal**. [http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988\\_04.06.1998/art\\_208\\_.asp](http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_04.06.1998/art_208_.asp)

BRASIL. LEI Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Artigo 37. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000**. Disponível em: <http://forumeja.org.br/es/?q=node/191>.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. (MEDVEDEV). **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

\_\_\_\_\_. (VOLOSHINOV) **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: HUCITEC, 1992

BOTO, C. A educação e a escola em tempos de coronavírus, **Jornal da USP**, 08/04/2020. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/a-educacao-e-a-escola-em-tempos-de-coronavirus/>.

DANTAS, M. A. C. O.; RODRIGUES, L. P. A Formação do professor de língua materna aspectos didáticos e currículo. 2019, p. 153-169. *In*: LOPES, Maria Suely; CARVALHO, Lucirene da Silva; ALVES, Shirlei Marly Alves. **Jogando com as linguagens: práticas de pesquisa no PROLETRAS**. 1. ed. São Paulo: Pá de Palavra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.



- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.
- FREIRE, P. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. Cascavel: Assoeste, 1984. p. 80.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- KNECHTEL, Maria do Rosário. **Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada**. Curitiba: Intersaberes, 2014.
- MACÁRIO, Rosely de Oliveira. **Práticas de letramento na educação de jovens e adultos: a revista como possibilidade de formação do leitor crítico**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual da Paraíba, 2014.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008. p. 229-231.
- NETO, Antonio Cilírio da Silva; LIMA, Ítalo Ramon Melo. **A relação entre tecnologias, educação e ensino de língua portuguesa em tempos da “sars cov-2”**. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/rph/ANO26/78supl/43.pdf>.
- OLIVEIRA, E. Quase 40% dos alunos de escolas públicas não têm computador ou tablet em casa, aponta estudo. **G1**, 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/06/09/quase-40percent-dos-alunos-de-escolas-publicas-nao-tem-computador-ou-tablet-em-casa-aponta-estudo.ghtml>. Acesso em: 7 mai. 2020.
- OLIVEIRA, A. C.; LUCAS, T. C.; IQUIAPAZA, R. A. O que a pandemia da Covid-19 tem nos ensinado sobre adoção de medidas de precaução? **Texto Contexto Enferm**. [Internet]. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-265X-TCE-2020-0106>. Acesso em: 24 mai. 2021.
- PARAÍBA. **Decreto nº 17.331**, de 21 de março de 2020. João Pessoa: Atos do poder executivo [2020]. Disponível em: <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doe/2021/marco/diario-oficial-26-03-2021.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2021.
- PARAÍBA. **DIÁRIO OFICIAL**, João Pessoa, 26 de março de 2021. Disponível em: <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doe/2021/marco/diario-oficial-26-03-2021.pdf>.
- PICUÍ. **Decreto nº 560/2020**, de 17 de março de 2020. Disponível em: <https://www.picui.pb.gov.br/public/portal/noticias/coronavirus-covid-19/decreto-estabelece-medidas-de-prevencao-ao-coronavirus-covid-19-no-municipio-de-picui>. Acesso em: 15 mai. 2021.

ROJO, R. H. R. Letramento(s): práticas de letramento em diferentes contextos. *In*: ROJO, R. H. R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 95-121.

SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Revista publicada pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior** - ANDES-SN. Brasília, 2021, p. 36-49. Disponível em: [https://www.andes.org.br/img/midias/0e74d85d3ea4a065b283db72641d4ada\\_1609774477.pdf](https://www.andes.org.br/img/midias/0e74d85d3ea4a065b283db72641d4ada_1609774477.pdf).

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico: Censo da Educação Básica Estadual 2019** [recurso eletrônico]. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_do\\_estado\\_da\\_paraiba\\_censo\\_da\\_educacao\\_basica\\_2019.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_do_estado_da_paraiba_censo_da_educacao_basica_2019.pdf).

TOKARNIA, M. Um em cada 4 brasileiros não tem acesso à internet, mostra pesquisa. **Agência Brasil**, 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2020-04/um-em-cada-quatro-brasileiros-nao-tem-acesso-internet>. Acesso em: 6 mai. 2021.

UMA-SUS. **Organização mundial de saúde declara pandemia do novo coronavírus**. Brasília, 2020. Disponível em: <https://www.unasus.gov.br/noticia/organizacao-mundial-de-saude-declara-pandemia-de-coronavirus>. Acesso em: 28 abr. 2021.

## AGRADECIMENTOS

Ao meu Senhor, que me deu forças para prosseguir nessa jornada, agradeço infinitamente. Obrigada, Paizinho!

Agradeço à minha mãe, que é minha vida e meu amor, por sempre fazer tudo que estava ao seu alcance para que meu irmão e eu estudássemos, em meio a tantas dificuldades. Amo-te! Obrigada por tudo!

Ao meu irmão Enaldo Júnior, pela força, por acreditar que conseguiríamos chegar até aqui e por todo seu amor. Essa conquista é nossa!

À minha orientadora Rosely, por ter sido um anjo em minha vida (eu tinha que dizer isso rs), por toda paciência e dedicação. Tinha que ser você, professora. Sou muito grata por tudo!

Aos professores Linduarte e Laércio, por aceitarem fazer parte da banca examinadora e pelas contribuições.

Ao meu namorado, Roberto Jorge, obrigada pela paciência, pela força e pelo amor que me dedicou durante esses dias. Você é maravilhoso. Amo você!

Às minhas tias Elma, Telma, Selma e à minha prima Márcia que, de alguma forma, sempre estiveram presentes e contribuindo para que eu conseguisse dar continuidade à minha formação. Amo todas vocês!

Aos meus colegas de curso, Manuela, Viviane, Jérsica, Maria Aparecida, Leonia, Itamar, Armstrong e Paulina. Agradeço pelas tantas vezes que me ajudaram e por terem sido grandes parceiros durante esses anos.

À minha grande amiga Karolyne Rodrigues, presente que o curso meu deu, agradeço por estar comigo em todos os perrengues da universidade. Entramos juntas, sairemos juntas. Inimigas do fim, sim!

Aos meus amigos dos grupos BMC, B.O, Arquivo Confidencial, Tropa do Busão e as meninas Gabi, Alanna, Tauana e Mona. Amo todos!

À Fabrícia, minha segunda mãe, pelo amor incondicional que tem por mim. E a Rafinha, meu eterno bebê.

Ao meu amigo Mikaelson, pelo seu carinho de irmão, por ter sido meu ombro nos momentos mais difíceis em Campina. Obrigada, amigo!

Por fim, agradeço a todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram para que eu chegasse neste momento tão aguardado. Sobre tudo, a mim, que não desisti em meio a tantos desafios. Grata por esta conquista!