



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS I  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**MARIA LUIZA GONÇALVES DA SILVA**

**A EJA NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO NO MUNICÍPIO DE ESPERANÇA -  
PB: LIMITES, DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

**CAMPINA GRANDE  
2021**

MARIA LUIZA GONÇALVES DA SILVA

**A EJA NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO NO MUNICÍPIO DE ESPERANÇA -  
PB: LIMITES, DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Graduada em Pedagogia.

**Área de concentração:** Educação de Jovens e Adultos

**Orientadora:** Profa. Dra. Elizabete Carlos do Vale

**CAMPINA GRANDE  
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.

S586e Silva, Maria Luiza Goncalves da.  
A EJA no contexto do ensino remoto no município de Esperança-PB [manuscrito] : limites, desafios e possibilidades / Maria Luiza Goncalves da Silva. - 2021.  
44 p. : il. colorido.

Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2021.  
"Orientação : Profa. Dra. Elizabete Carlos do Vale ,  
Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC."

1. Educação de Jovens e Adultos - EJA. 2. Ensino remoto.  
3. Formação docente. 4. Pandemia Covid-19. I. Título

21. ed. CDD 374

MARIA LUIZA GONÇALVES DA SILVA

**A EJA NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO NO MUNICÍPIO DE ESPERANÇA -  
PB: LIMITES, DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Graduada em Pedagogia.

**Área de concentração:** Educação de Jovens e Adultos

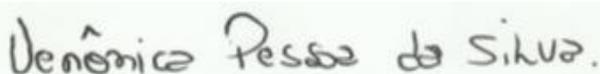
Aprovada em: 19/10/2021.

**BANCA EXAMINADORA**



---

Profa. Dra. Elizabete Carlos do Vale (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



---

Profa. Dra. Verônica Pessoa da Silva  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



---

Profa. Dra. Soraya Maria Barros de Almeida Brandão  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

## AGRADECIMENTOS

Há cinco anos, uma adolescente conseguiu entrar na universidade, com sonhos, metas e cheia de curiosidades. Essa adolescente era eu. Passei, no decorrer desses anos, por choros, sorrisos, indecisões e crises; enfrentei greves e mais greves e até tiroteio (literalmente). Tive medo e vontade de desistir várias vezes, mas, enfim, não é só de momentos bons que somos feitos, não é mesmo?! E por falar em momentos bons, fiz também amigos, amigos que nunca imaginei que se tornariam parte de mim. Todos vieram a fazer parte desta trajetória.

Chegar neste momento, é de uma felicidade indescritível, então só venho agradecer. Agradecer primeiramente a Deus, pois sem a ti nada disso seria possível, obrigada Senhor, por todas as vezes que me sustentasse, obrigada por não me deixar desistir em meio a tanta ansiedade vivenciada e, obrigada, por tudo aquilo que aqui não posso escrever. Em segundo lugar, gostaria de agradecer à professora Elizabete Vale, por ter se disposto a acompanhar-me, e proporcionar uma visão mais ampla na área da Educação de Jovens e Adultos. Sem a senhora, também, nada disso poderia ter se concretizado.

Neste momento gostaria de deixar minha eterna gratidão também, aos meus pais, minha base, minha riqueza. Mãe, obrigada por todo incentivo, pelos cafés feitos às cinco horas da manhã para que eu não saísse de estômago vazio, por ser a melhor mãe que alguém poderia querer, pelas vezes que me viu chorar, mas me aconselhou a continuar. Pai, obrigada por tudo, inclusive por todas as vezes que o Senhor teve que acompanhar sua filha nas escolas de estágio, em que passava uma manhã completa, chegando até mesmo a perder o dia/tarde de trabalho, tudo para que eu pudesse chegar em casa em segurança e para que eu pudesse sair a tempo para trabalhar. Vocês sempre foram e continuarão sendo minha grande riqueza, e eu espero poder proporcionar que sintam de mim, ao menos metade da quantidade de orgulho que sinto de vocês. Amo vocês, minha velhinha e meu velho.

Em continuidade, a minha irmã Denise, que embora em meio às muitas brigas, sempre esteve do meu lado para que eu pudesse realizar meus sonhos. Ao meu irmão Pedro (*in memoriam*) que não pude conhecer, mas que desde pequena chamo de “meu anjinho da guarda” tenho plena certeza de que sempre me ouvistes.

A minha prima Beatriz, que desde que iniciei o curso, sempre me ajudou no que pôde.

Aos meus/minhas amigos/as, que não citarei nomes, mas que sabem por tudo que já passei, e não deixaram de acreditar em mim.

Ao meu companheiro Marivaldo, que me acompanhou em todas as noites mal dormidas nos últimos tempos, que me incentivou e nunca me permitiu demonstrar sentimentos de incapacidade, amo muito você.

A minhas colegas e amigas da Universidade, Alice, Gaby, Jucy e Eliana (com “a”), que me proporcionaram muitas risadas, muitas reuniões para fofocas e muitas fugidinhas para o lanche, vocês são demais, grata por todos esses momentos. Em especial, quero citar Gerlândia, amiga juro que não sei em qual categoria te encaixo, uma pessoa que nunca imaginei que se tornaria tão próxima assim, sou muito grata a ti e feliz demais pelo vínculo criado. Aliás, quem diria que uma pisciana chorona e uma capricorniana de coração “duro” se dariam tão bem, não é mesmo?!

Aos professores entrevistados, a contribuição de vocês foi de total importância para essa pesquisa.

A banca avaliadora, por aceitar participar desse momento e disponibilizarem tempo para acrescentar de conhecimentos deste trabalho.

Meu muito obrigada, a todos/as!

“Se a educação sozinha não pode transformar a sociedade, tampouco sem ela a sociedade muda”.

(Paulo Freire)

## RESUMO

Vivemos em uma sociedade de constantes mudanças em todos os âmbitos e, na realidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), não se torna diferente. O presente estudo tem como objetivo principal compreender os principais desafios e estratégias do ensino remoto na modalidade da EJA, durante o ano de 2020, no município de Esperança-PB. A presente pesquisa de natureza qualitativa, teve como interlocutores dez (10) professores/as que atuam na EJA no município de Esperança- PB. Para obtenção dos dados foi aplicado um questionário através de uma plataforma *online*, onde buscamos compreender quais as principais dificuldades e desafios apontados pelos professores para a efetivação das aulas *online*. Como aportes teóricos sobre os temas em destaque, utilizamos das concepções de autores/as como Basso (1998); Brandão (1981); Coifman (2020); Fávero (2004); Freire (1998, 2002, 2020); Gadotti (2006); Galvão (2007); Gil (2002); Haddad e Di Pierro (2000); Haddad (2007); Linhares (2008); Moll (2004); Nagle (2001); Oliveira (2007); Soares 2002) e outros. Concluimos que essa modalidade de ensino continua “esquecida” nas políticas públicas e que tal “esquecimento” foi intensificado no contexto da pandemia, agravado pela adoção do ensino remoto, sem, contudo, serem oferecidas maiores condições aos professores e alunos para a efetivação significativa das aulas remotas.

**Palavras-Chave:** Educação de Jovens e Adultos - EJA. Ensino Remoto. Formação docente. Pandemia Covid 19.

## ABSTRACT

We live in a society that is constantly changing in all scopes, and the reality of Youth and Adult Education (YAE) isn't different. This study has as its main goal to understand the main challenges and strategies of remote teaching in the YAE modality, during the year 2020, in the municipality of Esperança – PB. This qualitative research had as interlocutors ten (10) teachers who work in the YAE in the city of Esperança- PB. To obtain the data, a questionnaire was applied through an online platform, where we seek to understand the main difficulties and challenges pointed out by the teachers for the realization of online classes. As theoretical contributions on the highlighted themes, we used the conceptions of authors such as Basso (1998); Brandão (1981); Coifman (2020); Fávero (2004); Freire (1998, 2002, 2020); Gadotti (2006); Galvão (2007); Gil (2002); Haddad e Di Pierro (2000); Haddad (2007); Linhares (2008); Moll (2004); Nagle (2001); Oliveira (2007); Soares (2002) e outros. We conclude that this type of teaching remains “forgotten” in public policies, such “forgetfulness” was intensified in the context of the pandemic, aggravated by the adoption of remote teaching, without, however, being offered greater conditions to teachers and students for the significant realization of remote classes.

**Keywords:** Youth and Adult Education. Remote Teaching. teacher training. covid-19 pandemic. Limits and Possibilities

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>2</b>	<b>BREVE ABORDAGEM HISTÓRICA SOBRE A EJA NO BRASIL.....</b>	<b>12</b>
<b>2.1</b>	<b>OS SUJEITOS DA EJA E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA ATUAR NESSA MODALIDADE DE ENSINO.....</b>	<b>15</b>
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA .....</b>	<b>24</b>
<b>3.1</b>	<b>Tipo de pesquisa.....</b>	<b>24</b>
<b>3.2</b>	<b>Caracterizando os entrevistados.....</b>	<b>25</b>
<b>4</b>	<b>EJA NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO NO MUNICÍPIO DE ESPERANÇA – PB: limites e desafios.....</b>	<b>26</b>
<b>4.1</b>	<b>O ensino remoto como necessidade imposta pela pandemia do novo coronavírus: algumas reflexões.....</b>	<b>26</b>
<b>4.2</b>	<b>A experiência do ensino remoto na modalidade EJA no município de Esperança/PB: desafios.....</b>	<b>30</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>37</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>39</b>
	<b>APÊNDICE A – Termo de permissão e TCLE.....</b>	<b>43</b>
	<b>APÊNDICE B – Questionário para aplicação no público docente, na cidade de Esperança-PB.....</b>	<b>44</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Há cerca de cinco anos pude adentrar pela primeira vez como professora em uma sala de jovens e adultos, encarando uma realidade que, de início, confesso ter sido um grande susto. Me vi em uma situação, ainda muito jovem e com pouco tempo de início de minha formação no Curso de Pedagogia, sem possuir experiência em nenhuma área sequer e desnorтеada (em todos os sentidos da palavra). Aos poucos, pude ir conhecendo o público da EJA, procurando buscar formas de literalmente aprender a como ensiná-los. O processo não foi nada fácil e a falta da oferta de formação continuada na área começaram a me deixar ainda mais inquieta, “furiosa” por perceber o quanto a EJA, e os envolvidos na mesma sofrem com grandes discriminações, desprezo e são por muitos, “jogados” ao esquecimento.

Para conhecer, aprofundar-me, poder corresponder a expectativas de meus alunos e alunas, levar a eles o que lhes pertencia por direito, que era uma educação voltada para suas especificidades, foi necessário travar muitas lutas, aprendendo a evoluir juntamente com eles.

No Curso de Pedagogia pude conhecer, através de algumas disciplinas, um pouco mais sobre a EJA, especialmente sobre quem são os sujeitos dessa modalidade de ensino e sobre a importância do professor tratar os sujeitos da EJA como sujeitos de direitos e não como alguém a quem se está fazendo um favor, por obrigação de tratá-los com respeito, sem infantilizá-los. Mas, de usar de suas vivências como ponto chave para o melhor desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. A partir daí novos resultados foram obtidos em sala, mas a sensação de insatisfação não foi totalmente sanada.

A EJA, ainda é um assunto ao qual não é dedicado todo o interesse desejado e, muitas vezes, é tratada como algo sem valor. Em decorrência da COVID-19, as dificuldades antes conhecidas, passaram por alterações, mudanças significativas tiveram que ser adotadas, mas lamentavelmente poucos têm ciência do que ocorre nessa modalidade.

Por não dispor de muitas informações sobre a temática, senti a necessidade de aprofundar acerca da mesma, em busca não só de melhor entendimento partindo de um interesse pessoal, mas, também, buscar esclarecer os problemas, para os demais inseridos/envolvidos ou não na área.

Dessa forma, para um melhor aprofundamento da temática, estabelecemos como objetivo geral desta pesquisa, compreender os principais desafios e estratégias do ensino remoto na modalidade da EJA, durante o ano de 2020, no município de Esperança- PB.

Contribuindo para o alcance do objetivo geral, foram estabelecidos cinco objetivos específicos, sendo eles: Identificar os marcos da EJA no Brasil; Definir quais são os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos; Definir a EJA no contexto do ensino remoto no município de Esperança-PB; Verificar as dificuldades enfrentadas por professores da EJA, no ensino remoto e identificar estratégias adotadas por professores no ensino remoto, no município de Esperança-PB.

Para elaboração da fundamentação teórica o presente trabalho foi dividido em três pontos principais. Em um primeiro ponto, intitulado “BREVE ABORDAGEM HISTÓRICA SOBRE A EJA NO BRASIL”, tornaremos possível fazer uma breve abordagem e reflexão sobre o processo histórico da EJA iniciando a leitura com a chegada dos jesuítas. Em seguida, esse processo passa por lutas em busca da garantia espaço e necessidades de inserção social e, em diante, chegamos a avanços educativos a partir da contextualização de Leis de Diretrizes e Bases brasileiras, em consonância com o início de uma melhor visão sobre uma igualdade de direitos para os jovens e adultos.

No segundo ponto, intitulado “OS SUJEITOS DA EJA E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA ATUAR NESSA MODALIDADE DE ENSINO”, debatemos quem são esses sujeitos, as especificidades de alguns para se tornarem alunos de EJA, e como os professores devem ser preparados para fornecer aos alunos uma ideia de educação que atenda as expectativas. Para embasamento teórico para essas questões, foram utilizados teóricos como: Paulo Freire (2020), Di Pierro e Galvão (2007) e Carlos Brandão (1981).

No terceiro e último ponto, intitulado como “A EJA NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO NO MUNICÍPIO DE ESPERANÇA-PB: limites e desafios. Se fez uma reflexão sobre como o ensino remoto foi inserido no processo de ensino e aprendizagem do município, se os professores e alunos da EJA apresentaram boa recepção ao novo processo e quais as adaptações foram necessárias para promoção de uma prática pedagógica eficiente.

A pesquisa caracteriza-se como uma abordagem qualitativa de cunho exploratório, com elementos quantitativos e caráter descritivo.

Quanto ao método para obtenção dos resultados na coleta de dados, utilizamos a entrevista, que aconteceu de maneira remota, através da elaboração de um formulário produzido pelo *Google Forms* e disponibilizado para os professores da EJA em Esperança-PB, que consistiram em 10 colaboradores atuantes na EJA em 1ª e/ou 2ª fase do ensino fundamental na rede pública. Por fim, após a coleta, foram realizadas as análises dos dados.

A Educação de Jovens e Adultos tem grande contribuição na luta por garantia de direitos para com seu público alvo. Todavia, ainda são muitos os preconceitos e poucas as iniciativas voltadas para essa área, gerando, inclusive, uma escassez de informações e de conhecimentos relacionados à modalidade. Dessa forma, faz-se necessário uma maior valorização diante um cenário de ensino que por muitos anos tem sido menosprezado, tornando possível, trazer à tona a realidade desse público, principalmente em relação aos limites e desafios enfrentados pelos sujeitos da EJA no contexto atual, que são muitos, porém pouco conhecidos por pessoas não engajadas na área.

## 2 BREVE ABORDAGEM HISTÓRICA SOBRE A EJA NO BRASIL

A história da Educação de Adultos no Brasil remonta ao período da colonização com a vinda dos jesuítas que, num acordo entre igreja e estado português, buscava por um lado, educar os filhos da elite colonial e, por outro, expandir a religião católica através de processos de catequização e de educação elementar para a população mais pobre. Tal modelo educativo (formação ampla para os filhos da elite e formação de baixa qualidade para os pobres) teve continuidade com a chegada da família real. Um exemplo disso foi à criação em 1854, da primeira escola brasileira que possuía seu funcionamento no turno da noite voltada para a alfabetização de trabalhadores analfabetos, porém, não tinha a intenção de atender as especificidades desse público, nem o desenvolvimento do senso crítico e, nem tampouco, a busca por igualdade, mas, sim, para fazer com que os jovens e adultos se adequassem às demandas econômicas e sociais do período.

Desse modo, conforme destacado por Manfredi (1978), a Educação de Adultos no Brasil começou com os Jesuítas na época do Brasil Colônia, através da catequização das nações indígenas. A proposta educativa oferecida pelos jesuítas tinha preocupação com os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, constando de trabalhos manuais, ensino agrícola e, muito raramente, leitura e escrita. No Período Imperial (1822 a 1889), a partir do decreto nº 7.031 de 6 de setembro de 1878, foram criados cursos noturnos para adultos analfabetos nas escolas públicas de educação elementar, para o sexo masculino, no município da corte.

Apesar da luta por políticas voltadas para a educação de adultos existir há muitos anos, somente na década de 30 do século passado é que algumas iniciativas educativas voltadas para os adultos analfabetos começaram a ganhar destaque. De acordo com Fávero (2004), a educação de adultos e, particularmente, a alfabetização de adultos tem uma história longa no Brasil<sup>1</sup>, embora somente seja assumida como um problema nacional a partir de meados dos anos de 1940.

---

<sup>1</sup> Para FÁVERO (2004, p.2), “[...] existem manifestações anteriores, desde o tempo da Colônia, mas são iniciativas pontuais. Por exemplo, um dos primeiros decretos do Império obrigava o Exército a escolarizar, da primeira à quarta série do antigo ensino primário, os recrutas que chegavam analfabetos. Nos anos 1920-1930 há experiências importantes em educação de adultos. Dentre elas, destaca-se o ensino supletivo para adultos, organizado por Paschoal Lemme, durante a gestão de Anísio Teixeira na Secretaria de Instrução Pública do Distrito Federal, hoje município do Rio de Janeiro”. Desse modo “[...] já na década de 1920, a questão do combate ao analfabetismo vai

A década de 1940 é marcada pelos primeiros movimentos voltados para a extensão do ensino às grandes massas de jovens e adultos analfabetos e já respondiam às características típicas atribuídas aos processos da “educação para o povo”, que pressupunha uma necessidade de uma determinada educação para todos os habitantes de um país.

Ainda sobre a perspectiva histórica da Educação de Jovens e Adultos – EJA, Haddad e Di Pierro (2000), afirmam que esta começou a delimitar seu lugar na história da educação brasileira a partir da década de 1930, consolidando-se como sistema público de educação elementar apenas na década de 1940. Entretanto, ainda no entender de Haddad (2007), mesmo sendo gradativamente reconhecida como um direito para milhões de pessoas que não tiveram oportunidade de realizar sua escolaridade. Esse direito só foi formalizado em lei como dever de oferta obrigatória pelo Estado brasileiro, a partir da Constituição de 1988 e, reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases de 1996. Mesmo assim, não se implantou nacionalmente uma política para EJA, nem se concretizou, como decorrência da conquista desse direito, um sistema nacional articulado de atendimento que permita que todos os cidadãos e cidadãs acima de 14 anos possuam escolarização (HADDAD, 2007).

Dessa forma, o ensino destinado a jovens e adultos que não tiveram acesso no período da idade considerada apropriada, é garantido através da modalidade de ensino EJA, conforme determinado pela LDB: "A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria" (BRASIL, 1996, s/p).

De acordo com a LDB nº 9.394/96, o objetivo da EJA é muito mais do que apenas a certificação e/ou o treinamento para o mercado de trabalho. A EJA tem uma perspectiva maior, com objetivos, tais como: preparar, inserir ou reinserir o aluno no mercado de trabalho, formar cidadãos para atuarem na sociedade, resgatando um direito que a vida toda lhes foi negado (BRASIL, 1996). A esse respeito, a LDB, em seu artigo 37º § 1º afirma:

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus

---

ser um tema que se amplia progressivamente. [Nessa perspectiva] a alfabetização vai ser tida como o ‘primeiro passo’ necessário da educação primária, se considerava mais democrático se ensinar a ler, escrever e contar à maioria das crianças, do que fornecer uma educação mais ampla, porém, para uma minoria, apenas” (NAGLE, 2001, p. 150).

interesses, condições de vida, mediante cursos e exames (BRASIL, 1996, s/p).

As Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs/EJA, a partir do Parecer do Conselho Nacional da Educação – CNE e da Câmara da Educação Básica – CEB, CNE/CEB 11/2000, reafirmam a EJA como uma modalidade da educação básica, nas suas etapas fundamental e média. Reconhece que a EJA ainda representa uma “dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a processos de escolarização, bem como, aos bens sociais que a educação favorece, na escola ou fora dela e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas” (BRASIL, 2000). Portanto, a EJA, configura-se como uma modalidade educativa, cuja categoria organizacional integra a estrutura da educação nacional, com finalidades e funções específicas, sendo elas: a função reparadora, equalizadora e qualificadora.

A primeira grande função, a reparadora, está relacionada como o próprio nome sugere, de reparar/consertar o dano daqueles que não tiveram acesso à escola na idade certa, como também aqueles que não possuem o domínio da leitura e escrita. Dessa forma, o Estado tem a função de reconhecer este erro, ofertando por obrigação um ensino de qualidade, reconhecendo que estas pessoas possuem este direito.

A segunda função é a equalizadora, esta diz respeito à inserção dos indivíduos que por qualquer que seja o motivo não tiveram, de acordo com o Parecer, uma adequada correlação idade/ano escolar em seu itinerário educacional e nem a possibilidade de prosseguimento de estudos. Dessa maneira, essa função vai além de inserir o indivíduo na sala de aula, ela oferece um conjunto de possibilidades iguais de permanência, isto é, oportunidades corretivas, pois busca inserir esses indivíduos nos diversos espaços sociais e culturais.

Por último, a terceira função, a qualificadora ou permanente, que como o próprio documento cita, perpassa uma função e chega a ser o próprio sentido da EJA. Essa se refere a uma função que busca que a EJA seja permanente e que entende o indivíduo é um ser incompleto e que está sempre se desenvolvendo. Essa função busca orientar que a sociedade deve ser educada para o universalismo, a solidariedade, a igualdade e a diversidade (SOARES, 2002).

Ainda de acordo com Soares (2002), é destacado pelas DCN's, que a definição da identidade própria da EJA considerará, além das questões relacionadas à diversidade do perfil dos sujeitos que a compõe, os seguintes princípios pedagógicos:

- 1. Princípio da Equidade:** refere-se à distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um modelo igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação;
- 2. Princípio da Diferença:** diz respeito à identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores;
- 3. Princípio da Proporcionalidade:** está relacionado à disposição e adequação dos componentes curriculares face às necessidades próprias da EJA com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas garantam aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica;
- 4. Princípio da Proposição de Modelo Pedagógico Próprio:** organização pedagógica tendo como referência o que está proposto nas DCN's buscando sempre contextualizar as realidades locais (p. 28).

No que se refere à organização e oferta dessa modalidade de ensino, as DCN's determinam que sejam:

Obrigatoriamente observados na oferta e na estrutura dos componentes curriculares do ensino fundamental e médio dos cursos que se desenvolvem, prioritariamente, por meio do ensino, em instituições próprias e integrantes das organizações da educação nacional nos diversos sistemas de ensino, à luz do caráter próprio dessa modalidade de educação (BRASIL, 2000, s/p).

Dessa forma, as DCN's visam, portanto, assegurar a um público por tantos anos "esquecido" o direito ao atendimento adequado, inclusive regido por leis, trazendo maior autonomia no seu sistema de ensino, na sua organização de exames, no tempo/duração dos cursos, formação de professores e reconhecimento dos alunos.

## **2.1 OS SUJEITOS DA EJA E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA ATUAR NESSA MODALIDADE DE ENSINO**

Uma das principais características da EJA é a diversidade frente às necessidades de aprendizagem dos seus sujeitos. No geral, o perfil dos educandos da EJA compreende pessoas idosas, jovens, negros, pobres, trabalhadores urbanos, trabalhadores rurais, presidiários, indígenas, etc.

Os alunos da EJA apresentam características diferenciadas do ensino regular, pois vivenciam problemas que os tornam frágeis tais como: vergonha, discriminação, falta de oportunidade, desemprego entre outros. Essas questões estão relacionadas com a baixa ou nenhuma escolaridade que os mesmos apresentam, fazendo com que haja um distanciamento entre esses indivíduos na sociedade (TATIANE, 2014, p. 6).

Comumente esses alunos têm, ao longo das suas histórias de vida, o direito à educação negada, seja pela falta de oferta de escola na chamada idade adequada, seja pela necessidade de trabalhar cedo para o sustento da casa, seja por questões culturais, como o machismo, o que faz com que, em pleno Século XXI ainda persista no Brasil um alto índice de analfabetos absolutos e funcionais. Assim, a EJA é composta por sujeitos que, no geral, precisaram ainda em sua infância trabalhar e/ou cuidar da família ou até mesmo proibidos/as de estudar por variados motivos, como por exemplo, os pais/maridos não deixarem a mulher (filha, esposa) ir à escola, a falta de dinheiro, transporte, materiais escolares ou mesmo por não ter acesso à escola, por que esta não tinha próximo de onde reside. Conforme afirmam Di Pierro e Galvão, 2007, p. 16:

Alguns foram à escola por períodos curtos e descontínuos, onde realizaram aprendizagens pouco significativas, e vivenciaram experiências de fracasso, castigo e humilhação. A interrupção dos estudos e o reduzido uso social das habilidades adquiridas na escola levaram posteriormente à regressão à condição de analfabetos.

Seguindo nesta percepção, compreende-se que o aluno de EJA seja, portanto:

[...] geralmente o migrante que chega às grandes metrópoles proveniente de áreas rurais empobrecidas, filho de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução escolar (muito freqüentemente analfabetos), ele próprio com uma passagem curta e não sistemática pela escola e trabalhando em ocupações urbanas não qualificadas, após experiência no trabalho rural na infância e na adolescência, que busca a escola tardiamente para alfabetizar-se. (OLIVEIRA, 1999, p. 59)

Devido às diversas situações que os levaram a esse *status*, o público da EJA é, além de tudo, bastante discriminado. Sofrendo preconceito por parte daqueles que não compreendem os reais motivos que os levaram a condição de analfabetos, não os respeitando, acreditando que são incapazes de desempenhar algumas funções por não saberem ler ou escrever. Há indivíduos que acreditam na importância da educação e que independentemente da idade todos são capazes de aprender.

Porém, a outros que desacreditam de sua capacidade de aprender a ler ou julgam não ser importante na sua idade.

Esses aspectos colocam como necessidade fundamental a superação de visões e práticas equivocadas que tendem a homogeneizar e infantilizar os alunos da EJA, exigindo que a EJA seja organizada a partir de uma perspectiva de flexibilidade que atenda às necessidades e interesses dos alunos e parta das experiências por eles vivenciadas (OLIVEIRA, PAIVA, 2004). O importante a se considerar é que os alunos da EJA são diferentes dos alunos do chamado ensino regular e, nesse sentido, é fundamental que a EJA contemple, conforme destaca Matos (2011, p. 2): “ações pedagógicas que venham dar subsídios teóricos/práticos aos professores, buscando atender a essa clientela com características distintas e que merecem respeito nas suas diversidades sócio-histórico-culturais”.

Entendemos que a escola deve buscar desenvolver uma pedagogia capaz de incluir a todos, independente de suas condições sociais, emocionais, físicas, intelectuais, culturais, entre outras. A escola, que tenta cumprir o dever de reparar os danos causados a esses alunos, muitas vezes, se depara com grandes dificuldades, onde alguns sujeitos por serem pessoas que ainda têm uma visão de educação "bancária", onde necessitam apenas ouvir, memorizar e repetir demonstra estranhamento ao deparar-se com professores que estimulem sua voz, sua vez, e desenvolvimento do senso crítico. “Na visão ‘bancária’ da educação, o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que se julgam nada saber” (FREIRE, 2020, p. 81).

Essa questão está muito ligada ao fato de que alguns alunos procuram a sala de aula, com um interesse específico a cumprir, mas não sentem o interesse por demais questões que venham a ser trabalhadas pelo professor. Sabemos, que o professor da EJA deve procurar desenvolver metodologias, que busquem alcançar as especificidades de seu público, o problema é que alguns alunos tendo em mente apenas um ponto específico a conquistar, acaba por achar que não precisa ou não é necessário que conquiste/amplie outros conhecimentos. Ou como afirma Freire (2020, p. 73): “A sua dependência emocional, fruto da situação concreta de dominação em que se acham e que gera também a sua visão inautêntica do mundo, não pode ser aproveitada a não ser pelo opressor”.

Para exemplificar essa questão, digamos que um aluno procura matricular-se em uma turma de EJA com o intuito de aprender a ler e escrever, devido ser um pré-requisito para conseguir aprovação em testes para tirar a Carteira Nacional de Habilitação (CNH). Esse aluno adentrou a sala, tendo apenas esse foco e, para ele, não importa ouvir aquilo que não lhe interessa. Não tendo, portanto, uma visão mais ampla a ser desenvolvida, isso remete a ideia, muitas vezes, de conformismo, achando que não necessitam de “muito”, visto que o que sabem por meio de outros é o necessário e que o desenvolvimento de uma autorreflexão de vida e de mundo não são importantes, proporcionando, assim, maior facilidade de serem reconhecidos na condição de oprimidos.

Em contrapartida é claro, existem também aqueles que procuram a sala de aula, na intenção de compreender, refletir e aprimorar suas habilidades, demonstrando afeição em seu progresso e tendo em si a existência de uma vontade imensa de avançar, seja em sua área pessoal, profissional, ou ambas, mas deseja mudar ou estimular crescimento em relação a sua situação atual. Sobre essa questão, Sauner (2002), argumenta que:

[...] como todos os demais membros da sociedade, ele crê que a ascensão social, a melhoria do padrão de vida esteja condicionada ao domínio das habilidades de leitura, de escrita e demais conhecimentos escolares, mas, quando busca sua escolarização, encontra barreiras sem fim e na maioria das vezes abandona a escola incólume ao seu processo de ensino (SAUNER, 2002, p. 49).

Por ser um público bastante diversificado, em termos de cultura, faixa etária, atividade profissional, com marcas e conhecimentos prévios diferentes, se torna necessário maior preocupação e dedicação para atendê-los, estabelecendo metodologias que supram suas necessidades e ampliem sua visão, não permitindo que as marcas que o passado abriu, prejudique um presente e futuro que podem ser melhor aproveitados. Aliás, transformando essas marcas em reflexões e motivações para construção de seres conscientes de sua condição e de sua capacidade de mudança.

No que se refere à formação do professor para atuar na EJA, a LDB no Título VI, determina que sejam observados os seguintes aspectos: os princípios da formação dos/as profissionais da educação; Os níveis de formação impostos para a atuação docente na educação básica; As competências dos Institutos Superiores de Educação; O tempo mínimo para a prática de ensino, na formação de professores da

educação básica; os meios utilizados para valorização dos profissionais da educação (estatuto, planos e carreira, condições de trabalho).

Partindo dessa ideia, o/a professor/a em formação, deve ir além de uma racionalidade teórico-técnica, deve levar em consideração todos os inúmeros elementos atuantes em sua jornada. Pode-se considerar então, que o professor, ou professora, seja além de tudo também, pesquisador/a:

A professora no exercício da prática docente é portadora de um a teoria adquirida em seu curso de formação inicial, teoria atualizada a cada dia, em sua relação com as crianças na sala de aula e com as suas colegas professoras nas reuniões pedagógicas, nas experiências que vivem dentro e fora da escola, nas leituras que faz, nos cursos de que participa, nas reflexões que produz. A cada sucesso ou fracasso ela se faz perguntas, para as quais busca ou constrói respostas explicativas sobre o sucesso ou fracasso. Ao se tornar a pesquisadora vai se tornando capaz de encontrar/construir novas explicações para os problemas que enfrenta em seu cotidiano (GARCIA, 2015, p. 17).

Devido à falta de formação adequada para atuar na EJA, é muito comum observarmos em salas de EJA a reprodução de metodologias voltadas para crianças e jovens do ensino regular, resultando em práticas que infantilizam o adulto e, conseqüentemente, tratando-o muitas vezes como incapaz. Tal prática pode causar inclusive, o “abandono” da escola, pelo adulto. Esse tipo de problema é resultado da falta de formação adequada e necessária, seja ela inicial ou continuada, para atuar nessa modalidade de ensino. Essa questão é discutida por Oliveira (2007), ao registrar algumas das razões que levam a uma desmistificação a EJA atribuída:

A universalização da educação cria a ideia de que todos estarão aptos para enfrentar os desafios da contemporaneidade, à medida que tenham acesso à escola. Entretanto, fatores como formação inadequada de professores, baixo investimento na educação, baixos salários, práticas pedagógicas inadequadas e o engessamento da estrutura curricular contribui para a ineficiência da educação escolar, tornando a construção do saber em uma mera transmissão de informações sem levar em conta os sujeitos da aprendizagem, não atendendo, portanto, à especificidade da demanda, como é o caso dos jovens da EJA. A ampliação de vagas não garante a permanência e a continuidade do aluno na escola, sem contar a qualidade da aprendizagem, que assume, nessa modalidade, um caráter secundário (OLIVEIRA, 2007, p. 77).

No que se refere à formação vivenciada no curso de Pedagogia, sua ênfase maior é a educação infantil e o ensino de crianças. A formação voltada para a EJA resume-se a dois componentes curriculares com uma carga horária que não dá conta da complexidade da temática.

Tal problema faz com que, práticas pedagógicas desenvolvidas junto a crianças e jovens no ensino regular sejam reproduzidas nas turmas de EJA. Infelizmente, não é comum nos depararmos com professores aptos para desenvolver atividades pedagógicas adequadas para a realidade do alunado da EJA. Vale lembrar, conforme destacam Laibida e Pryma (2003), que:

O papel do docente nessa modalidade de ensino deve ser o de ampliar o interesse dos alunos, planejando suas aulas com atividades significativas que promovam uma verdadeira aprendizagem, que deve ir além das suas aulas teóricas, expositivas, de atividades mecânicas de memorização que ele supõe ser suficiente para o aluno de EJA (LAIBIDA; PRYMA, 2013, p.7).

A partir do momento em que professores/as trazem para suas salas de EJA metodologias que seriam direcionadas para crianças, ou apenas façam uso de meios tradicionais, torna o desenvolvimento em seus de um estado de insatisfação, ocasionando muitas vezes sua evasão, por se sentirem infantilizados e ou não encontrarem em sala aquilo que objetivam. Compreendemos que o aluno da EJA não se desloca de sua residência (que muitas vezes se situa longe da escola) para procura em sala de aula de conteúdos que não os desperte o interesse. Portanto, torna-se assim importante que o docente nessa modalidade compreenda que a base para que os alunos possam ter melhor compreensão, desenvolvimento da aprendizagem de forma leve, e se sintam cada vez mais interessados no aprender, é trazer os conteúdos que supram com os interesses desses alunos, metodologias e o desenvolver de atividades voltadas sempre para suas realidades, suas especificidades.

Sobre esse aspecto, nos reportamos a Ribeiro (1997) quando afirma que:

O professor de jovens e adultos deve ter um cuidado especial com a busca e seleção de textos para trabalhar com os alunos, já que ele não conta com a abundância de materiais didáticos já elaborados disponíveis para a educação infantil. Além dos textos literários, outros podem ser usados em sala de aula: receitas culinárias, textos jornalísticos, artigos de divulgação científica, textos de enciclopédias, cartas, cartazes, folhetos informativos ou textos elaborados pelos próprios alunos (RIBEIRO, 1997, p. 57).

O/a professor/a para educação de jovens e adultos é visto, por vezes, como um trabalhador que tem como alunado um público também trabalhador, cuja ação tem caráter mediador no processo de apropriação dos resultados da prática social. Em relação a essa afirmação e conforme afirma Basso (1998):

O indivíduo forma-se, apropriando-se dos resultados da história social e objetivando-se no interior dessa história, ou seja, sua formação realiza-se através da relação entre objetivação e apropriação. Essa relação efetiva-se sempre no interior de relações concretas com outros indivíduos, que atuam como mediadores entre ele e o mundo humano, o mundo da atividade humana objetivada. A formação do indivíduo é, portanto, sempre um processo educativo, mesmo quando não há uma relação consciente (tanto de parte de quem se educa, quanto de parte de quem age como mediador) com o processo educativo que está se efetivando no interior de uma determinada prática social (BASSO, 1998, p. 8).

Entendemos que ao tratar-se da EJA, a realidade tanto em questões referentes a seu público, quanto ao que se diz respeito às metodologias de ensino diferem do chamado ensino regular. Então, na busca de assegurar melhor desenvolvimento de práticas pedagógicas que contribuam para formação sócio-político-cultural do aluno, é que a EJA deve ter uma proposta curricular que leve em conta os conteúdos e conhecimentos trabalhados no “ensino regular”, mas que ao mesmo tempo, sejam observadas as especificidades dessa modalidade de ensino. Desse modo, entendemos que a EJA deve ser trabalhada a partir da realidade do aluno, para isso, é necessário que o/a professor/a que atua nessa modalidade tenha essa compreensão.

No mínimo, esses educadores precisam respeitar as condições culturais do jovem e do adulto analfabeto. Eles precisam fazer o diagnóstico histórico e econômico do grupo ou comunidade onde irão trabalhar e estabelecer um canal de comunicação entre o saber técnico e o saber popular. (GADOTTI, 2006, p. 32)

Ou seja, deve buscar compreender que o adentrar em sala não é o mais importante, mas sim, que busque uma interação maior com os alunos e alunas, que esteja disposto a ir adentrando realmente na realidade dos sujeitos da EJA para conhecer melhor o perfil dos seus alunos e alunas (nível de aprendizagem, dificuldades), compreender as motivações que os move a retomar o processo de escolarização, qual a melhor metodologia para trabalhar os conteúdos, de modo a facilitar o processo de aprendizagem, etc. Assim chegando também à percepção, de que a prática docente:

Não é apenas fazer, dar conta do conteúdo, planejar e executar um plano de ensino perfeito, lindo e maravilhoso, com ideias inovadoras. É abrir-se para a escuta do que ordinariamente nos escapa, é aventurar-se a ir além dos hábitos de pensar e fazer: à procura da própria voz, em busca de um caminho autêntico, singular (OSTETTO, 2008, p. 128).

Esse processo de autoconhecimento, de descobrir-se, se dá através de sua inserção no meio escolar e é extremamente importante para construção de um bom profissional, pois quando o mesmo se permite a viver essa experiência, consegue aprender com os alunos, com a diversidade cultural presente no cotidiano escolar. O processo de mediação propicia ao educador um fazer pedagógico que busca a construção do conhecimento, da formação do senso crítico do aluno numa perspectiva da “educação como prática da liberdade”, tal qual Paulo Freire enfatiza. Conforme afirma Brandão (1981), é fundamental que o educador busque superar práticas educativas autoritárias, em que ele se comporte como o dono do conhecimento, como a educação bancária, tal qual alertado por Paulo Freire.

Quanto mais o alfabetizador acredita que aprender é enfiar o saber-de-quem-sabe no suposto vazio-de-quem-não-sabe, tanto mais tudo é feito de longe e chega pronto, previsto. Paulo Freire pensou que um método de educação construído em cima da ideia de um diálogo entre educador e educando, onde há sempre partes de cada um no outro, não poderia começar com o educador trazendo pronto, do seu mundo, do seu saber, o seu método e o material da fala dele (BRANDÃO, 1981, p. 9).

Segundo Linhares (2008), Freire criticava a ideia do ensino tradicional através da Cartilha, que ensina pela repetição de palavras aleatórias formadas pela junção de uma consoante e uma vogal. Ele propõe ensinar através das palavras geradoras, as quais deveriam ser temas em que estivessem presentes no cotidiano dos alunos. Desse modo, o professor deveria pesquisar e interrogar para assim conhecer a vida daquela certa comunidade e o seu dia a dia em diversas fases.

A primeira fase seria a elaboração das palavras geradoras encontradas por meio da pesquisa no ambiente; a segunda o tema gerador, o qual deveria estar cotidianamente na vida de seus alunos e o terceiro é a problematização, a qual é responsável pela mudança do olhar do educando sobre aquele determinado tema, passando de um simples olhar, para um olhar crítico, para por fim, o educador criar uma estratégia que o favoreça ao passar seu conhecimento e mudar a consciência de seus alunos. E, assim, o plano de aula não segue mais o rumo do professor e sim de acordo com o rumo do aluno, procurando sempre uma forma para ele aprender melhor.

A tarefa do educador é, antes de mais nada, a de criar uma outra educação. Ela foi a “do colonizador” da metrópole, ou a “do opressor” do poder. Servia aos interesses de reprodução de uma ordem social colonialista, dominante. Carregava os seus símbolos e dizia as palavras que conferiam legitimidade

ao seu poder. Ela foi, no passado, uma educação que confirmava, com a desigualdade do saber, a desigualdade da vida social: colonos e colonizados, senhores e servos, brancos e negros. Não servia preservá-la, quando a própria ordem social que a sustentava foi destruída. Não servia sequer remodelar os seus métodos e mudar alguns dos conteúdos de seus ensinamentos escolares, para se ter uma “nova educação”, para um novo tempo, uma outra vida coletiva. Torna-se indispensável reinventar a educação e este trabalho, com que os próprios educadores se reeducam, é um ato político que começa com a afirmação de que a educação é um trabalho político. Um trabalho político que antes estava escondido sob o véu da “missão pedagógica do civilizador” e que, agora, aparece desvelado, como a missão política de participar do trabalho de libertação também através do ensino, da educação (BRANDÃO, 1981, p. 50).

Ainda de acordo com Brandão (idem), Freire propõe desse modo, um método de alfabetização de adultos, tendo como princípio básico a noção de que: "a leitura do mundo precede a leitura da palavra". (FREIRE, 2002, p.11). Dessa forma, deixando para trás a utilização de cartilhas, desenvolveu um conjunto de procedimentos pedagógicos conhecidos como “Método Paulo Freire de Alfabetização”, que objetivava, levar o aluno a assumir-se como sujeito de sua aprendizagem, como ser capaz e responsável.

Para Paulo Freire, o processo educativo é resultado essencialmente, da mediação entre sujeitos, portanto, não existe “saber mais ou saber menos”, existem saberes diferentes, e é na relação entre diferentes saberes que se constitui a aprendizagem, o conhecimento.

[...] toda prática educativa implica sempre a existência de sujeitos, aquele ou aquela que ensina e aprende e aquele ou aquela que, em situação de aprendiz, ensina também, a existência do objeto a ser ensinado e aprendido – a ser re-conhecido e conhecido – o conteúdo, afinal (FREIRE, 1992, p.109).

Portanto, com um bom desempenho do/a professor/a em relação ao aluno, levando em consideração as suas limitações, a produção de conhecimento e evolução do aprendizado será notória. Embora sejam muitas as causas que propiciam a evasão do aluno, à vontade e o desenvolvimento quando desperto de um aluno o leva a permanência em sala, pela motivação dele consentida. E para que haja tal motivação são necessárias renovações na metodologia de ensino.

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 Tipo de pesquisa

Tendo como objetivo refletir sobre a oferta da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no contexto do ensino remoto no município de Esperança (PB), focalizando os limites e dificuldades, optamos pela pesquisa de natureza qualitativa, por favorecer uma maior autonomia para explanação sobre a problemática em tela, visto que, atuo como professora de EJA na referida rede de ensino. Sobre pesquisa qualitativa, Denzin & Lincoln (2006) afirmam que:

[...] envolve o estudo do uso e a coleta de uma variedade de materiais empíricos – estudo de casos; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos e produções culturais; textos observacionais/registros de campo; históricos interativos e visuais – que descrevem momentos significativos rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos. Portanto, os pesquisadores dessa área utilizam uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas na esperança de sempre conseguirem compreender melhor o assunto que está ao seu alcance (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17).

Em uma abordagem qualitativa, o foco será no caráter subjetivo do objeto a ser analisado, seja ele fenômenos sociais ou do comportamento humano, compreendendo o respondente, atentando para sua visão/opinião sobre determinado assunto, tratando de seu ponto de vista e estudando suas particularidades que são de contribuição fundamental para alcançar resultados qualificados do meio investigado, ou seja, no método qualitativo, o respondente tem vez e voz, e escutar é mais do que um dever do pesquisador.

A pesquisa ocorreu em quatro etapas. A primeira consistiu na revisão bibliográfica, num segundo momento foram realizadas observações das dinâmicas que os/as professores/as estavam utilizando para ministrarem as aulas de forma remota, num terceiro momento foi formulado e aplicado um questionário junto aos professores e professoras da EJA. Por fim, foi realizada a análise dos dados coletados.

Devido a pandemia, a coleta de dados junto aos professores foi realizada através da aplicação de um questionário compartilhado pelo *Google Forms* (vide *Apêndice B*) disponibilizado para os professores da EJA em Esperança-PB. Apresentamos no questionário questões tanto abertas como fechadas, não somente

atendendo a demanda do pesquisador em questões de perguntas diretas, mas também dando aos/as entrevistados/as a chance de falar mais livremente sobre o tema proposto, proporcionando ainda mais qualidade à pesquisa.

### **3.2. Caracterizando os entrevistados**

A pesquisa desenvolvida, teve 10 professores/as como colaboradores, sendo apenas três participantes do sexo masculino e sete participantes do sexo feminino, todos/as são professores contratados e atuantes na EJA, na 1ª e/ou 2ª fase do ensino fundamental na rede pública de Esperança-PB. Os/as professores/as possuem tempo de atuação docente, variando entre 1 ano e meio a 6 anos. Quanto à formação, a maioria dos/as professores/as apresentam-se cursando o ensino superior, e/ou já possuem graduação em cursos de licenciatura, como: Pedagogia, Geografia, Matemática, Educação Física e Química.

## **4 A EJA NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO NO MUNICÍPIO DE ESPERANÇA -PB: LIMITES E DESAFIOS.**

### **4.1. O ensino remoto como necessidade imposta pela pandemia do novo coronavírus: algumas reflexões**

A Pandemia devido à infecção pelo novo coronavírus denominado *Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2* (SARS-CoV-2, Síndrome Respiratório Aguda Grave 2), que provoca a *Coronavirus Disease 2019* (COVID-19), surge e atinge a partir do ano de 2019, grande parte da população mundial. A doença contagiosa que chegou ao Brasil em fevereiro de 2020, levou embora a vida de milhares de pessoas, gerou desemprego com o fechamento de diversos pontos do mercado, assustou e continua assustando grande parte da população.

Com sua chegada, que pegou todos de surpresa, assim como em todos os outros setores, ocasionou no cenário educacional diversas modificações, entre elas o fechamento de escolas para evitar contaminações em locais de grandes aglomerações. Com isso, novas metodologias tiveram que ser adotadas, quebrando e adaptando as formas de ensino até então aplicadas.

Em menos de meio século estamos envolvidos por uma experiência científica, tecnológica e humana inesperada: todas as previsões se desestabilizam e essa nova realidade invade a vida particular, o modo como nos relacionamos com o meio ambiente social e natural, modifica nossas concepções intelectuais e nosso processo de conhecimento (FERRARA,1995, p. 33).

Dessa maneira, o Ministério da Educação autoriza a substituição de aulas presenciais por aulas remotas, através do Decreto Municipal nº 1.949, de 2020, que passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 9º Ficam suspensas as aulas em toda rede pública municipal de ensino, no período de 19 de março de 2020 até 18 de abril de 2020, recomendando que os estabelecimentos de ensino privados adotem o mesmo procedimento. § 1º A alimentação escolar será mantida em toda rede municipal nos termos de regulamentação a ser expedida pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto, que deverá garantir o fornecimento da merenda escolar durante o período de suspensão das aulas. § 2º Os diretores das escolas devem registrar no livro de ata do Conselho Escolar da respectiva escola o registro da logística adotada pela escola para distribuição da merenda escolar. § 3º As atividades remotas não sofrerão as limitações impostas por este Decreto. § 4º Recomenda-se que crianças com menos de 14 (quatorze) anos não fiquem sob o cuidado de pessoas com mais de 60 (sessenta) anos no período em que as aulas estiverem suspensas. § 5º Durante o período mencionado no artigo anterior,

ficará mantido o horário de expediente da equipe de gestão escolar e dos servidores que atuam no suporte pedagógico, a fim de resguardar a manutenção dos serviços administrativos e a execução das demandas inerentes à atividade da gestão escolar. § 6º De acordo com os atos formativos do Ministério da Educação e da Secretaria Estadual de Educação, ato do Secretário Municipal de Educação disporá sobre o cumprimento do calendário letivo, após o retorno das aulas. (ESPERANÇA, 2020, s/p).

No que se refere ao desenvolvimento do ensino da EJA no contexto da pandemia no Estado da Paraíba, algumas iniciativas do governo foram fundamentais para que essa modalidade de ensino tenha ganhado maior espaço e visibilidade, especialmente em relação a sua normatização, buscando reafirmar o que já havia sido definido pelo Conselho Estadual de Educação da Paraíba – CEE/PB através da resolução nº 030/2016 que estabelece normas para a EJA no sistema estadual de ensino. O Artigo 1º da referida resolução estabelece que a EJA será ofertada “com a finalidade e a extensão estabelecidas nos artigos 37 e 38 da Lei Federal nº 9.394, de dezembro de 1996, que Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB e suas atualizações, nos termos das Resoluções CNE/CEB nº1/2000, de 5 de junho de 2000, e CNE/CEB nº 3/2010, de 16 de junho de 2010; e de acordo com as normas fixadas na presente Resolução:

Art. 2º A EJA se constitui em modalidade específica da educação básica e visa prover a escolarização ou a continuidade de estudos àquele (as) que não puderam ter acesso ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio na idade própria.

Parágrafo único. A EJA deverá levar em consideração às condições sociais e econômicas, o perfil cultural e os conhecimentos dos(as) estudantes, com vistas ao Exercício da cidadania, à formação para o mundo do trabalho e ao longo da vida, conforme os princípios estabelecidos no art. 3º da Lei nº 9.394/96 (LDB).

Art. 3º A rede pública de ensino da Paraíba deverá garantir gratuitamente aos (às) jovens e aos adultos que não puderam efetuar os estudos na idade própria oportunidades educacionais adequadas, consideradas as características destes (as) alunos (as), suas peculiaridades, seus interesses e as condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames de certificação. (PARAÍBA, 2016, s/p).

A EJA é uma modalidade que visa garantir e suprir os direitos ao público composto por jovens e adultos que não tiveram em sua idade correta acesso a escola, não usufruindo, portanto, de seus direitos. A modalidade possibilita a oportunidade para que essas pessoas possam concluir os estudos no Ensino Fundamental e Ensino Médio. Para isso, a Rede Estadual considerando as particularidades do alunado oferta a modalidade em três formatos, sendo eles: Presencial, Semipresencial e Prisional.

De acordo com dados da Secretaria de Educação da Paraíba (SEE-PB), no Estado, cerca de 460 escolas estaduais oferecem a modalidade EJA, sendo algumas delas destinadas para o curso EJA semipresencial, ofertado em seis Gerências Regionais de Ensino - GRE: João Pessoa, Campina Grande, Patos, Catolé do Rocha, Cajazeiras e Sousa. A EJA na Paraíba, assim como no restante do país, também sofreu diversas modificações em seu setor. Em face ao COVID 19, é publicada no Diário Oficial da Paraíba, do dia 15/04, a Resolução do CEE/PB que trata do Regime Especial de Ensino durante o período de suspensão de aulas, a Normativa 120/2020 que

Orienta o Regime Especial de Ensino no que tange à reorganização das atividades curriculares assim como dos calendários escolares das instituições do Sistema Estadual de Educação da Paraíba, em caráter de excepcionalidade e temporalidade, enquanto permanecerem as medidas de prevenção ao COVID-19. (PARAÍBA, 2020, S/P).

Desse modo, com a implantação do ensino remoto emergencial foram adotadas medidas mais flexíveis dentro de um cenário pandêmico, de forma com que as aulas passaram a ser vistas através de aplicativos como, por exemplo, o *Google meet*, *Google classroom*, *WhatsApp*, entre outros. Outra frente de ação foi à elaboração de atividades impressas para que os alunos que não tivessem acesso à internet e/ou não possuíssem aparelhos eletrônicos, pudessem realizar as atividades didáticas.

A flexibilidade na organização da oferta de ensino na EJA é uma das características que contribuem para que jovens e adultos que não têm como se adequar ao modelo convencional de ensino, retomem seus processos de escolarização. Em tempos pandêmicos, a flexibilidade e o uso das tecnologias foram fundamentais para que as atividades pedagógicas não fossem completamente paralisadas. As redes de tecnologia, que já vem no decorrer dos anos ganhando espaço e exigindo dos profissionais de diversas áreas o aperfeiçoamento de seu uso, se tornou em 2020 ainda mais necessárias com a suspensão das atividades pedagógicas de modo presencial. Vale salientar que, embora tenha contribuído para o desenvolvimento das aulas, as dificuldades para o desenvolvimento das atividades acadêmico-escolares no contexto do ensino remoto ainda são gigantescas, tanto do ponto de vista da democratização do acesso às tecnologias da informação (falta de acesso por parte dos estudantes pobres), quanto do ponto de vista pedagógico, ou seja, a falta de domínio dos recursos tecnológicos por parte de professores e alunos.

A existência do Ensino a Distância (EAD), já é algo bastante comum, opção bastante procurada por estudantes que não querem ou não podem concluir um curso de forma presencial, pois essa forma de ensino permite de forma remota ou por plataforma *on-line*, que as aulas sejam realizadas à distância. Embora, muitos considerem como iguais, a EAD e o ensino remoto (utilizado durante a pandemia), os dois tem bastante diferença, até por que o ensino remoto aplicado na pandemia confere a um ato emergencial, ou seja, que não se houve um planejamento pedagógico prévio, e mesmo assim precisou ser implantado. No que se refere o Ensino a Distância, a organização deste:

(...) envolve todo um planejamento para que um curso EAD completo seja disponibilizado em um ambiente virtual de aprendizagem. Nesse caso, as aulas costumam ser gravadas, assim como a maioria das atividades são realizadas a distância – em tempos de pandemia ou não (COIFMAN, 2020, p. 3).

Em relação ao desenvolvimento do período letivo na cidade de Esperança/PB, o Município, através da Secretaria Municipal de Educação-SEDUC, buscou, também, estruturar e adequar as aulas ao modelo de ensino remoto investiu na capacitação de professores e gestores e buscou orientar as ações didático-pedagógicas a partir da organização de projetos didáticos. Pois, diante do atual contexto é a única forma que se adequa a situação.

Contudo, com a adesão de aulas remotas o município também apresentou inúmeros desafios, trazendo-nos uma maior percepção do quadro de desigualdades sociais e econômicas ao qual nos encontramos, como por exemplo, as dificuldades no processo de adaptação de alguns alunos e até professores que não dominam as plataformas digitais inseridas no processo do ensino remoto. Outra dificuldade enfrentada pelo público docente se diz respeito ao deslocamento que se tornou necessário para que as atividades pudessem chegar até seus alunos, devido à falta de acesso a internet que os mesmos apresentavam.

Essas novas metodologias de ensino acarretaram também mudanças na sala de aula, sendo transmitidas através de uma tela de computador ocasionando a diminuição do tempo das aulas, gerando um distanciamento significativo entre professor e aluno. Tal realidade exigiu de professores e alunos um processo de reaprendizagem num curto espaço de tempo, sem a formação adequada e necessária para tal. Como afirma Silva (2006):

Não são raros os casos em que as mudanças propostas para a educação permanecem apenas no âmbito do planejamento. Os empecilhos político-econômicos normalmente são apontados como os grandes vilões, mas, e os educadores? Estão preparados para tantos desafios? Infelizmente, por medo, inexperiência ou formação insuficiente, alguns profissionais acabam se tornando o epicentro de muitos fracassos. Dúvidas frente às mudanças, desconhecimento de cunho pedagógico e tecnológico acabam afetando os processos que tentam viabilizar mudanças (SILVA, 2006, p. 123).

Por isso, é importante a ideia do professor/a pesquisador/a, aqueles que já têm essa prática com certeza tem mais facilidade de adaptar-se às novas mudanças, já aqueles que não possuem o hábito, ou preferem se acomodar, por terem medo das novas atualizações, onde foi preciso aprender na “marra”, para melhor atender ao público discente.

Em relação a pais e alunos, a situação no meio pandêmico gerou grande desespero. Nesse sentido, os pais precisaram adaptar-se para atender demandas maiores requeridas pela escola, sendo que em alguns casos estes/estas são pessoas que não possuem noções básicas para proporcionar a seus filhos um acompanhamento escolar ou trabalham e não possuem tempo suficiente para esse acompanhamento. Enquanto isso, os alunos perdem também o direito de poder permanecer na escola de forma presencial, posteriormente não tendo acesso a direitos básicos que lhes eram proporcionados na escola, que em situações de pessoas carentes, por exemplo, encontrava na escola uma forma de amparo maior. Infelizmente, a desigualdade social e de acesso às tecnologias ainda existe. Então cabe às instituições de ensino o desenvolvimento de ideias, medidas, e estratégias que melhor possam atender a realidade de seu público.

#### **4.2. A experiência do ensino remoto na modalidade EJA no município de Esperança/PB: desafios**

Com o intuito de refletir sobre a oferta da EJA no contexto do ensino remoto na cidade de Esperança/PB, realizamos uma pesquisa com dez (10) professores/as que atuam nos ciclos iniciais e finais do ensino fundamental da EJA no referido município. Conforme já afirmado na metodologia, o levantamento dos dados se deu, especialmente, através da aplicação de questionário e do acompanhamento das atividades didáticas dos professores desenvolvidas no ano de 2020.

Quanto à formação acadêmica dos educadores, dentre os entrevistados, dois possuem graduação em cursos de ensino superior e, todos os demais, também são estudantes de graduação. Para analisar as respostas, visando garantir a preservação da identidade dos participantes, utilizaremos a nomenclatura E1 para o entrevistado 1, E2 para o segundo entrevistado e assim por diante. Desse modo, podemos analisar nas tabelas abaixo no que diz respeito à formação e faixa de anos de experiência nessa modalidade, apresentadas pelos entrevistados:

**Quadro 1-** Formação acadêmica dos entrevistados

Entrevistados	Formação acadêmica
Entrevistado 1	Licenciatura em Educação física
Entrevistado 2	Geógrafo, Pedagogo, com especialização em Ensino de Geografia
Entrevistado 3	Letras Português
Entrevistado 4	Licenciatura em Matemática
Entrevistado 5	Licenciatura em Geografia
Entrevistado 6	Ensino superior em andamento
Entrevistado 7	Licenciatura em Pedagogia
Entrevistado 8	Licenciatura em Pedagogia
Entrevistado 9	Licenciatura em Química
Entrevistado 10	Ensino Superior

**Fonte:** Dados da pesquisa de campo (SILVA, 2021).

**Quadro 2-** Tempo de atuação dos entrevistados na modalidade



**Fonte:** Dados da pesquisa de campo (SILVA, 2021).

De acordo com a análise dos dados, é possível perceber que embora todos possuam graduação, nenhum dos entrevistados apresenta curso de especialização em Educação de Jovens e Adultos, entretanto um dos entrevistados afirma possuir especialização em outra área, além disso, é perceptível também que os/as entrevistados 06 e 10, afirmaram possuir ensino superior completo ou em andamento, mas não especificaram o curso. Outra questão que nos chama a atenção é o fato de que alguns professores embora não possuam licenciatura em

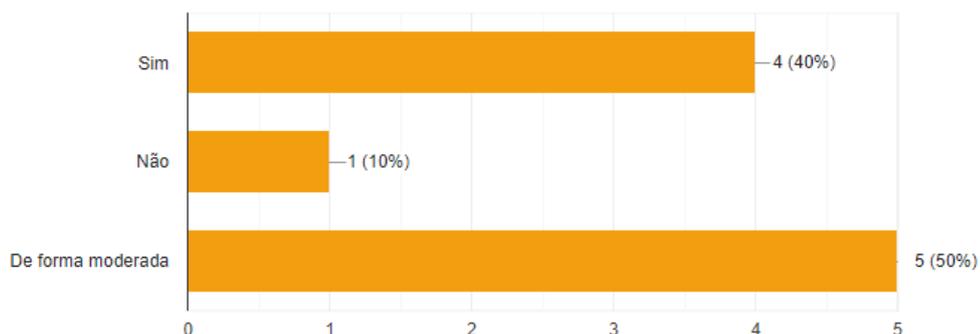
Pedagogia (que seria o considerado adequado para ministrar aulas nos anos iniciais da EJA), por possuírem ensino superior, ainda que seja em outra licenciatura, são encarregados de lecionar na modalidade. Já em relação à faixa de anos de experiência, nesta modalidade de ensino, varia de 1 ano e meio a 6 anos de experiência. Sobre essa questão, Soares (2002), argumenta que:

[...] com maior razão, pode-se dizer que o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim, este profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer (SOARES, p. 114).

Os seguintes questionamentos feitos aos entrevistados consistem em identificar qual a localização da escola de atuação e, em qual fase da EJA do ensino fundamental, atuam. As respostas obtidas tiveram unanimidade quanto à localização, pois todos os participantes afirmaram lecionar em escolas da zona rural no município, porém em relação à fase do ensino fundamental em que atuam, as respostas obtidas mostram que cinco de dez participantes, atuam na 2ª fase, dois participantes atuam na 1ª fase e 3 participantes afirmaram atuar tanto nos anos iniciais, como nos anos finais da EJA.

Ao serem questionados se a EJA funcionou de forma remota no ano de 2020, os participantes afirmaram que sim. Quando indagados sobre a participação dos alunos, as respostas obtidas demonstraram que há uma variação diante da realidade de cada professor, mas, em sua maioria, a participação do público discente é considerada de forma moderada.

**Quadro 3-** Participação do público discente via ensino remoto.



**Fonte:** Dados da pesquisa de campo (SILVA, 2021).

Em relação à participação dos estudantes nas aulas, os professores/as destacaram que a mesma se deu a partir de diversos aspectos como: devolução das atividades propostas, interação com os professores, quando possível, através dos recursos tecnológicos. Essas ações, de acordo com os/as docentes, evidenciam que os estudantes sempre demonstraram muito esforço para cumprir com seus deveres, e de se adaptarem à nova realidade.

No que se refere às dificuldades enfrentadas para efetivação das aulas remotas, especialmente em relação à metodologia, em relação às alterações nas metodologias utilizadas antes da pandemia, dos 10 entrevistados, 9 afirmaram que as metodologias de ensino sofreram alterações, e, apenas, 01 dos entrevistados afirmou não utilizar metodologias diferentes das que já utilizava.

Sobre as dificuldades enfrentadas, os/as professores/as relataram que as consideradas mais abrangentes no atual contexto, estão relacionadas ao contato entre professor e o aluno, a assistência necessária aos alunos (fundamental para alunos da EJA), o acesso e a adaptação dos alunos ao ensino remoto (domínio dos recursos tecnológicos e acesso à internet), a devolução das atividades e o próprio processo de aprendizagem. Destacamos duas respostas sobre as dificuldades encontradas:

**E2:** *Falta de interesse dos alunos, atividades devolvidas incompletas, dificuldade de acesso à casa dos alunos, não cumprimento dos prazos de entrega por parte dos alunos, baixo desempenho dos alunos, alunos sem equipamentos e internet para acompanhamento de atividades online.*

**E5:** *Falta de acessibilidade tecnológica por parte dos alunos; a maioria por está em fase da alfabetização não sabem ler, não conhecem letras e/ou números o que dificulta na realização das atividades impressas além de que muitos não têm alguém que lhe auxiliem com as atividades.*

Na indagação anterior, os/as professores/as em sua maioria alegaram que houve mudanças no que diz respeito às metodologias utilizadas para melhor atender aos alunos. Em relação às mudanças ocorridas no fazer pedagógico no contexto da pandemia, algumas afirmações apontaram para o seguinte aspecto:

**E1:** *O pensar das estratégias se tornou mais dinâmico, de forma que é necessário simplificar ao máximo o que está sendo ministrado, pois o contato com o aluno é muito pouco.*

**E3:** *Atividades escritas a partir de material didático impresso, assim como acompanhamento por meios tecnológicos.*

**E6:** *Gravações de vídeos para explicar a atividade, atividades lúdicas e fáceis para ensinar o conteúdo de forma diversificada, utilização de meios de comunicação online etc.*

**E9:** *A utilização de computadores e celulares como forma de ligar o professor ao aluno*

As metodologias assim citadas, em resumo, correspondem ao ato de entrega de atividades impressas na própria casa dos alunos e a explanação dos conteúdos a partir dos meios tecnológicos para aqueles que possuem acesso. Aos demais alunos que não tinham acesso à internet, a assistência pedagógica era feita apenas no momento da entrega das atividades, o que, certamente, foi um elemento que dificultou a aprendizagem dos alunos, fazendo com que precisem da ajuda de familiares para a realização das atividades, porém, sabemos que nem todos conseguem essa ajuda.

Vale ressaltar, que cada escola: professor, aluno e, localidade em si, corresponde a uma realidade particular, as respostas obtidas por meio do questionário foram referentes a professores atuantes na zona rural do município. Na zona urbana do município de Esperança, na qual, a modalidade também é ofertada de forma remota, além da entrega de materiais didáticos impressos, os professores utilizam diferentes ferramentas tecnológicas como, por exemplo, o *Google Meet* para ministrar suas aulas. A realidade da zona urbana quanto às metodologias se difere das utilizadas na zona rural, pois o acesso à internet, embora também limitado, ainda consegue atingir uma quantidade satisfatória de alunos.

Por fim, buscamos compreender, a partir da visão desses professores, se os alunos apresentaram uma boa recepção aos meios utilizados. As respostas apresentaram perspectivas bastante diferentes, alguns professores consideraram que obtiveram retornos satisfatórios, outros alegaram que embora com uma boa aceitação dos métodos, a aprendizagem foi bastante fragmentada e frágil. Outros professores afirmaram que não perceberam nenhum resultado positivo.

**E5:** *A maioria não, pois não tem acesso à internet, não possuem aparelho tecnológico o que dificulta a comunicação nesse período de pandemia. Como citado anteriormente muitos não têm ninguém que possa lhe auxiliar na realização das atividades e os professores não têm como estar presentes para tirar dúvidas nos horários que os alunos precisam. Aqueles que já sabem ler e escrever e têm acesso à internet se adaptaram bem a essa nova modalidade.*

**E6:** Metade dos alunos teve boa recepção, pois segundo eles facilitou a aprendizagem onde podem estudar no ambiente de casa. Já a outra metade teve dificuldade enquanto não se adaptavam aos meios de comunicação online e ao ensino a distância.

Novamente, podemos perceber que as respostas dos/as professores/as entrevistados/as nos trazem a percepção do quanto às particularidades de cada aluno, professor e a forma com que atuam/interagem é fundamental para análise dos resultados. Enquanto alguns dos entrevistados consideraram que as metodologias utilizadas possibilitaram resultados positivos, outros afirmaram não terem encontrado uma boa recepção. Isso se deve ao fato de que, embora todos atuem na mesma modalidade de ensino, os sujeitos são diversos e suas realidades também são diferentes.

Foi possível encontrar nas falas dos entrevistados, acordos e desacordos nas questões levantadas. Os resultados da pesquisa seguiram como o esperado, já que aqui estamos tratando de pessoas diferentes, que trabalham no mesmo município, mas em escolas diferentes, que lidam com algumas realidades iguais, mas, em sua maioria, se diferem. Portanto, nada mais justo, que a obtenção de ideias, pensamentos e discursos venham a condizer, mas, também, a se diferenciar.

Mesmo com essa variação, se tornou possível perceber algumas questões que são necessárias a serem discutidas. O primeiro ponto, diz respeito à formação, que além de não possuírem uma especialização voltada para a Educação de Jovens e Adultos, nenhum dos entrevistados trouxe à tona a questão de haver uma existência de uma formação continuada. Quando questionados sobre isso em conversas informais, alguns dos professores afirmaram não possuir essa formação, outros afirmaram que já participaram de eventos que visavam à capacitação na área, ocorridas no próprio município, mas que consideravam as mesmas de forma fragmentada e que não tiravam muito proveito das capacitações.

Portanto, ao tratar desse ponto, se faz possível perceber a necessidade de uma formação continuada ofertada pelos respectivos sistemas de ensino (secretarias de educação), para que haja uma melhor capacitação desses profissionais para que estejam melhor preparados para as situações que vierem a se deparar. Na pandemia, uma das grandes dificuldades encontradas pelos professores, foi à necessidade de utilização de meios tecnológicos, antes não

utilizados, nesse sentido a oferta de uma formação poderia inclusive, ajudar a amenizar ou até mesmo sanar essas dificuldades.

Ainda em relação às dificuldades enfrentadas no contexto do ensino remoto na EJA, a maioria dos participantes da pesquisa, relatou ter tido problemas para manter uma boa comunicação com seus alunos. Também que, a falta de acesso à internet e a ausência de contato com os alunos se tornaram empecilhos.

Por último, vimos que as metodologias também passaram por alterações neste período pandêmico, levando muitos professores a reaprender a ensinar e a utilizar recursos tecnológicos antes desconhecidos, para que durante a necessidade de isolamento social, os alunos não tivessem tanta perda no que se refere à aprendizagem dos conteúdos, mesmo sabendo que a aprendizagem no decorrer do processo de ensino remoto foi muito superficial. Na construção desses conteúdos e metodologias voltados para o público da EJA, devemos nos ater para o fato de que como um educador da EJA, de acordo com Carvalho (2000) se torna fundamental:

Construir com o aluno, baseado em experiências, vivências e práticas já construídas em sua vida, os conteúdos a serem assimilados, não esquecendo, entretanto, que ele é o catalisador entre os conhecimentos espontâneos e aqueles que serão construídos ao longo do processo de ensino-aprendizagem (CARVALHO, 2000, p. 83).

É bem provável que as metodologias utilizadas no ensino remoto, bem como as novas formas de ensino, como o ensino híbrido, por exemplo, provavelmente tenham vindo para ficar. A utilização do ensino remoto de forma maciça, por conta da necessidade do isolamento social imposta pela pandemia do “novo coronavírus”, pegou a todos de surpresa. Tal realidade, exigiu um novo aprendizado de todos para lidar com recursos tecnológicos, com o ensino sem a mediação mais direta do professor/a e alunos/as, trabalhar bem a flexibilização do tempo pedagógico, entre outros.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo a Constituição Federal de 1988 no artigo 205, a educação é um direito de todos e dever do Estado. Porém, diante das observações e análises feitas, tornou-se possível compreender e enxergar que embora a EJA tenha conquistado bastante espaço no cenário educacional, ainda existem alguns paradigmas que precisam ser quebrados. Com isso, a pesquisa proporcionou uma visão de que apesar das leis existentes que regem todo o público de estudantes, ainda há algumas falhas no cumprimento das mesmas, trazendo uma realidade totalmente diferente daquilo que lhes deveriam por direito ser ofertados.

A partir do referencial teórico se tornou possível tanto identificar os marcos da EJA no Brasil, de forma a proporcionar uma reflexão acerca de suas lutas, conquistas e embates travados, como, também, possibilitou definir quais são os sujeitos dessa modalidade, levando em consideração os motivos pelos quais os alunos não tiveram acesso à educação durante sua infância e como os professores devem lidar com essa modalidade de ensino. Além disso, tornou-se possível analisar, também, que a EJA no contexto do ensino remoto no município de Esperança-PB, apresenta dificuldades enfrentadas pelos/as professores/as que atuam nessa modalidade de ensino, bem como, foi possível reafirmar a importância do processo de formação de professores/as para atuar na EJA, independente do contexto vivenciado.

Em relação às dificuldades, algumas das identificadas pelos professores/as foram relacionadas à falta de contato entre professor e aluno; a falta de assistência pedagógica necessária aos alunos/as da EJA; a adaptação dos alunos ao contexto do ensino remoto; a devolução das atividades e o processo de aprendizagem fragmentado. Constatamos a existência dessas dificuldades, devido à falta de acessibilidade por parte dos alunos, a falta de capacitação proporcionada aos profissionais da educação para uso e adaptação aos novos meios e ferramentas utilizadas no município e devido à implantação do ensino remoto emergencial, em decorrência da COVID-19.

Por fim, consideramos a pesquisa realizada de grande valia, pois nos proporcionou compreender melhor a realidade vivenciada pelos que fazem a EJA, especialmente, como o ensino está sendo desenvolvido no contexto remoto e quais

as principais dificuldades enfrentadas por professores/as e alunos/as. Além disso, contribuiu para entendermos que, com todas as dificuldades, as aulas realizadas de forma remota só foram possíveis, graças ao compromisso dos professores/as.

Aprofundar os estudos, e descobrir como outros professores estão lidando com a Educação de Jovens e Adultos durante a pandemia, nos leva a refletir melhor sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas e se/como podem ser aprimoradas. No entanto, como foi possível analisar, uma das dificuldades encontradas, é a falta de investimentos em uma educação contínua e que não esteja à mercê da descontinuidade dos governos, mas que se firmem como políticas de estado.

No ano de 2020, fomos forçados a uma adaptação emergencial, os únicos que não sofreram foram aqueles que estavam “preparados”, que dominavam melhor os meios tecnológicos, ou seja, os ricos e abastados. Mas e aí? Será que estamos preparados para receber outro “baque” como este, estamos buscando um aprimoramento?

O processo educacional não para, as mudanças são sempre constantes, a Educação de Jovens e Adultos também não para e, só precisamos dar maior visibilidade para uma educação esquecida, mas que possui uma imensidão de conhecimentos, e uma realidade bastante atrativa, prontos para serem investigadas.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso 10 Jul 2020.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 11/2000**. Estabelece Diretrizes Curriculares nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. MEC, 2000.
- BACCHINI, Vera L.A., LOPES, Tatyana. S. R & SILVA, Elisabeth Feitosa Da. (Orgs.) **Educação de Jovens e Adultos**. Teresina: Editora Faibra, 2013.
- BRANDÃO, Carlos. O instrumento de produção de uma nova consciência. In: **O que é método Paulo Freire**. São Paulo, Brasiliense, 1981. Disponível em: [http://www.sitiodarosadosventos.com.br/livro/images/stories/anexos/oque\\_metodo\\_paulo\\_freire.pdf](http://www.sitiodarosadosventos.com.br/livro/images/stories/anexos/oque_metodo_paulo_freire.pdf)
- BASSO, Itacy Salgado. **Significado e sentido do trabalho docente**. Cad. CEDES v. 19 n.44 Campinas Abr. 1998.
- CARVALHO, Olgamir F de, SENA, Valéria K. **Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos**: módulo II, unidade 2. Brasília: SESI-DN, 2000, 204 p.
- CLARO, Maria A de L. **O vínculo libertador na relação professor-aluno**. In: FRANCHI, Eglê P. (org.) A causa dos professores. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- CERATTI, Márcia Rodrigues Neves. Evasão Escolar: causas e consequências. Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), SEED/PR. 2008.
- DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. São Paulo: Cortez, Brasília, Distrito Federal: MEC: UNESCO, 2000.
- DENZI, Norman. K; LINCOLN, Yvonna. S.; e Colaboradores. O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ENS, R.T. **Significados da pesquisa segundo alunos e professores de um curso de Pedagogia**. 2006, 138f. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2006.
- ESPERANÇA. **Decreto nº 1.950, de 19 de março de 2020**. Altera o decreto nº 1.948, de 15 de março de 2020 e o decreto nº 1.949, de 17 de março de 2020. Disponível em: <http://leismunicipa.is/spwxa>.
- FÁVERO, Osmar. Lições da história: os avanços de sessenta anos e a relação com as políticas de negação de direitos que alimentam as condições do analfabetismo no Brasil. In OLIVEIRA, Inês Barbosa de; PAIVA, Jane (Org.). **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

FÁVERO, Osmar. **Memória das campanhas e movimentos de educação de jovens e adultos (1947-1966)**. Disponível em:  
<http://www.forumeja.org.br/df/files/leiamais.apresenta.pdf> Acesso em: 10 set.2021

FERRARA, Lucrécia D. A imprecisão do mundo. In. **Perspectivas** - Revistas de Ciências Sociais. São Paulo. Unesp. 1995.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 46. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 66. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 75. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

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

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 44. ed. São Paulo: Cortez, 2002a.

GADOTTI, Moacir. Educação de Jovens e Adultos: correntes e tendências. In: GADOTTI, Moacir. ROMÃO, José E. (Orgs). **Educação de Jovens e Adultos: Teoria prática e proposta**. Editora Cortez: Instituto Paulo Freire, São Paulo, 2006, (Guia da escola cidadã; v. 5).

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; DI PIERRO, Maria Clara. Vivendo o preconceito e a condição de analfabeto. In: **Preconceito contra o analfabeto**. / GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; DI PIERRO, Maria Clara. São Paulo: Cortez, 2007. – (Preconceitos ; v. 2)

GARCIA, Regina Leite. **Formação de professoras alfabetizadoras: reflexões sobre uma prática coletiva**. In: GARCIA, Regina Leite (org.). A formação da professora alfabetizadora: reflexões sobre a prática. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2015. p. 13-43.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas. 2002.

HADDAD, Sérgio. A ação de governos locais na educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 35, maio/ago. 2007.

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

LINHARES, Luciano – **Paulo Freire: Por uma educação libertadora e humanista**. In: VIII Congresso Nacional de Educação da PUCPR EDUCERE, p. 1 à p. 14, 2008. Disponível em:  
[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/729\\_522.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/729_522.pdf)

MALHEIROS, Bruno Taranto. **Metodologia da pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Política: educação popular**. São Paulo: Símbolo, 1978. (Coleção Ensaio e Memória).

MOURA, Tânia Maria de Melo. **A (de)formação do alfabetizador: uma das causas pedagógicas do analfabetismo?** III Seminário Municipal de Educação de Jovens e Adultos: Currículo e cultura no ensino fundamental de jovens e adultos. Anais organizado por Antônio Francisco de Freitas. Maceió: Secretaria Municipal de Educação/DEJA, 2001.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na primeira república**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MOLL, Jaqueline org. **Educação de Jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem**. XXII Reunião Anual da ANPED. São Paulo, 1999.

OLIVEIRA, Maria Sônia S. de. **Trabalho e Educação: um olhar sobre a educação de jovens e adultos e a relação com o mundo do trabalho**. Dissertação (Mestrado) Manaus: UFAM, 2007.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **O Estágio Curricular no Processo de Tornar-se Professor**. In: Educação Infantil: Saberes e fazeres da formação de professores. Campinas, SP: Papyrus, 2008.

PARAÍBA. **Resolução nº 030/2016**. Estabelece normas para a educação de jovens e adultos - EJA, no sistema estadual de ensino, revoga a resolução CEE/PB nº 229/2002 e dá outras providências. SEE, 2016.

PARAÍBA. **Resolução nº 120/2020**. Altera resolução nº 140/2020, e Estabelece normas complementares. SEECT/PB, 2020.

RIBEIRO. **Educação de jovens e adultos: proposta curricular para o 1º segmento do Ensino Fundamental**. Brasília: MEC, 1997.

SAUNER, Nelita F. de M. **Alfabetização de Adultos: A Interpretação de textos Acompanhados de Imagem**. Curitiba: Juruá Editora, 2003.

SOARES. **Educação de Jovens e Adultos** (Série Diretrizes Curriculares Nacionais). Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SILVA, Robson S. **Concepção pedagógica para os desafios metodológicos**. In: SILVA, J. G. (Org.) O fazer pedagógico: entre o método e a metodologia. Manaus, Editora Nilton Lins, 2006.

VIEIRA, Tatiane Andrade. **Perfil do aluno da Educação de Jovens e Adultos na E.E.E.F. João Suassuna no Município de Catolé do Rocha-PB**. Trabalho de

conclusão de Curso (Graduação em Administração Pública EAD). Catolé do Rocha-PB, 2014.

VILELA, Thiago Dutra. **Linha do tempo da História da Educação no Brasil**. OCOMPRESSO, 2009. Disponível em: . Acesso em: 19 de maio de 2021.

## APÊNDICE A- Termo de permissão e TCLE

ORIENTADORA: Elizabete Carlos do Vale

ORIENTANDA: Maria Luiza Gonçalves da Silva

Prezado(a) Boa tarde! Meu nome é Maria Luiza, atualmente estou concluindo o curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), e nessa fase final do Curso é necessário o desenvolvimento de uma pesquisa sobre um tema de nosso interesse. O meu estudo é sobre a Educação de jovens e adultos– EJA, em meio ao período pandêmico. Estamos levantando algumas informações que possam contribuir para o estudo, por isso, gostaria que você fosse o mais sincero possível. A pesquisa leva de 10 a 15 minutos.

As informações coletadas serão utilizadas unicamente para fins de pesquisa e sua identidade não será revelada.

Podemos iniciar?

**APÊNDICE B- Questionário para aplicação no público docente, na cidade de Esperança-PB.**

ORIENTADORA: Elizabete Carlos do Vale

ORIENTANDA: Maria Luiza Gonçalves da Silva

1. Identificação;
2. Formação Acadêmica;
3. Tempo de atuação na EJA;
4. Atua na EJA correspondente à qual fase do ensino fundamental:  
 1\* Fase, (  ) 2\* fase.
5. Localização da escola de atuação:  
 Zona urbana, (  ) Zona rural, (  ) todas as opções anteriores.
6. A modalidade de ensino tem seu funcionamento de forma remota via EAD:  
 Sim, (  ) Não.
7. Existe uma boa participação em relação aos alunos dessa modalidade:  
 Sim, (  ) Não, (  ) De forma moderada.
8. Quais as maiores dificuldades encontradas no ano de 2020, com relação ao ensino na modalidade?
9. As metodologias de ensino antes utilizadas, tiveram alterações:  
 Sim, (  ) Não.
10. Quais as novas metodologias adotadas, para melhor atender esse público?
11. O público da EJA, apresentou boa recepção aos meios utilizados?