



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**AMANDA EMILLY PEREIRA DE OLIVEIRA**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19 EM GROSSOS/RN**

**MOSSORÓ  
2023**

**AMANDA EMILLY PEREIRA DE OLIVEIRA**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19 EM GROSSOS/RN**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

**Orientadora: Prof<sup>a</sup> Ma. Samira  
Fontes Carneiro**

**MOSSORÓ  
2023**

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

**Catálogo da Publicação na Fonte.  
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.**

O48f    Oliveira, Amanda Emilly Pereira de  
          Formação de professores da educação de jovens e adultos no contexto da pandemia de covid-19 em Grossos RN. / Amanda Emilly Pereira de Oliveira. - Mossoró, 2023. 49p.

Orientador(a): Profa. M<sup>a</sup>. Samira Fontes Carneiro.  
Monografia (Graduação em Pedagogia). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. EJA. 2. Formação de professores. 3. Pandemia de Covid-19. I. Carneiro, Samira Fontes. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

**AMANDA EMILLY PEREIRA DE OLIVEIRA**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19 EM GROSSOS/RN**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

**Aprovada em: 30/03/2023**

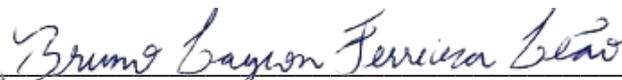
**Banca examinadora**



---

Profª Ma. Samira Fontes Carneiro (Orientadora)

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN



---

Prof. Me. Bruno Layson Ferreira Leão (Banca examinadora)

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN



---

Profª Dra. Célia Camelo de Sousa (Banca examinadora)

Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFRSA

Com gratidão, dedico este trabalho a Deus, pois sem Ele eu nada poderia fazer.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por ter me dando força e coragem para não desistir diante das adversidades que surgiram.

A mim, pela ousadia de enfrentar obstáculos e perseverar.

À minha tia Zélia, por ser uma dádiva de Deus na minha vida.

Ao meu noivo Roberval, por ser o maior incentivador dos meus sonhos.

Aos meus colegas de curso, especialmente: Aparecida, Alessandra, Gabriela, Laura e Yatamuri pela amizade ao longo desses quatro anos.

À minha professora e orientadora Samira, por todas as orientações e por ter se tornado uma amiga querida.

Aos professores da Faculdade de Educação, por todas as importantes partilhas que contribuíram para o meu processo formativo.

Ao Programa de Educação Tutorial, por todos os ensinamentos e pelo apoio oferecido durante o processo de escrita deste trabalho.

E, por fim, a todos aqueles que me inspiram a ser uma pessoa e profissional melhor.

“Os cientistas dizem que somos feitos de átomos, mas um passarinho me diz que somos feitos de histórias.”  
(GALEANO, 2012).

## RESUMO

Em virtude da emergência sanitária em decorrência da rápida propagação do *Coronavirus Disease* (COVID-19) a nível mundial, as atividades escolares presenciais foram suspensas e o ensino remoto emergencial passou a ser adotado. Esse novo modelo de aulas impôs às escolas e aos professores uma série de desafios. Dessa forma, o presente Trabalho de Conclusão de Curso tem como principal objetivo discutir acerca das formações que os professores da Educação de Jovens e Adultos do município de Grossos, cidade litorânea do Estado do Rio Grande do Norte receberam durante a pandemia de Covid-19, haja vista que essa é uma modalidade de ensino destinada àqueles que não conseguiram acessar ou concluir seus estudos na idade apropriada e, por isso, enfrentam inúmeros desafios em seu reingresso à escola. De forma que os professores dessa modalidade precisam estar preparados para recebê-los, especialmente diante do atual contexto pandêmico. Este trabalho norteou-se a partir do seguinte questionamento: Que formações foram ofertadas para os professores da Educação de Jovens e Adultos no contexto da pandemia de Covid-19 em Grossos/RN. Diante disso, realizamos uma pesquisa de natureza qualitativa, com caráter exploratório e abordagens de cunho bibliográfico, documental e de campo, fundamentando-se nas ideias e proposições de Alves; Moura (2012), Barbosa (2022), Freire (1889), Moura (1999), Souza; Alencar (2021), Ivenik (2021), Strelhow (2010), entre outros. Por fim, concluímos a partir da análise dos dados coletados que, apesar de não ter havido formações especificamente voltadas para os professores da EJA, as formações oferecidas tiveram grande relevância para a prática educativa desses professores durante a pandemia.

**Palavras-chave:** EJA; Formação de professores; Pandemia de Covid-19.

## ABSTRACT

Due to the health emergency resulting from the rapid spread of the Coronavirus Disease (COVID-19) worldwide, face-to-face school activities were suspended and emergency remote teaching was adopted. This new classroom model imposed on schools and teachers a series of challenges. Thus, the main purpose of this Course Conclusion Paper is to discuss about the training that the teachers of Youth and Adult Education in the municipality of Grossos, a coastal city in the state of Rio Grande do Norte, received during the Covid-19 pandemic, since this is a teaching modality intended for those who could not access or complete their studies at the appropriate age and, therefore, face numerous challenges in their re-entry to school. Therefore, the teachers of this modality need to be prepared to receive them, especially in face of the current pandemic context. This work was guided by the following question: What trainings were offered to teachers of Youth and Adult Education in the context of the Covid-19 pandemic in Grossos/RN. Therefore, we conducted a qualitative research, exploratory in nature and bibliographic, documentary and field approaches, based on the ideas and propositions of Alves; Moura (2012), Barbosa (2022), Freire (1889), Moura (1999), Souza; Alencar (2021), Ivenik (2021), Strelhow (2010), among others. Finally, we conclude from the analysis of the data collected that, although there were no trainings specifically aimed at EJA teachers, the trainings offered had great relevance for the educational practice of these teachers during the pandemic.

**Keywords:** EJA; Teacher Training; Pandemic Covid-19.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
COVID-19	<i>Coronavirus Disease 19</i>
DIREC	Diretoria Regional de Educação e Cultura
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ERE	Ensino remoto emergencial
FNEP	Fundo Nacional do Ensino Primário
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
OMS	Organização Mundial de Saúde
PNA	Plano Nacional de Alfabetização
PNE	Plano Nacional de Educação
RN	Rio Grande do Norte
SEMEG	Secretaria Municipal de Educação de Grossos
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>2 PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>15</b>
<b>2.1 Identificação da pesquisa .....</b>	<b>15</b>
<b>2.2 Procedimentos da pesquisa.....</b>	<b>15</b>
2.2.1 Pesquisa bibliográfica .....	16
2.2.2 Pesquisa documental.....	18
2.2.3 Pesquisa de campo.....	18
<b>2.3 Análise dos dados .....</b>	<b>19</b>
<b>3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONTEXTUALIZAÇÃO E CONCEITUALIZAÇÃO .....</b>	<b>20</b>
<b>3.1 A educação de jovens e adultos no brasil: breve histórico .....</b>	<b>20</b>
<b>3.2 Formação de professores: aspectos históricos e conceituação .....</b>	<b>24</b>
<b>3.3 A EJA e a formação docente.....</b>	<b>25</b>
<b>4 A EJA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19 E A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DESSA MODALIDADE EM GROSSOS/RN .....</b>	<b>28</b>
<b>4.1 Conhecendo Grossos/RN.....</b>	<b>28</b>
<b>4.2 A pandemia de Covid-19 e ensino remoto emergencial .....</b>	<b>28</b>
<b>4.3 A EJA no município de Grossos/RN durante a pandemia de Covid-19 .....</b>	<b>30</b>
<b>4.4 Formação de professores da Educação de Jovens e Adultos em Grossos/RN: análise de dados .....</b>	<b>31</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>39</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>41</b>
<b>APÊNDICE A - QUESTÕES DA ENTREVISTA COM A COORDENADORA .....</b>	<b>44</b>
<b>APÊNDICE B - QUESTÕES DA ENTREVISTA COM OS PROFESSORES</b>	<b>46</b>

## 1 INTRODUÇÃO

No Brasil, a educação é um direito social instituído por lei que tem como objetivo desenvolver plenamente os indivíduos, visando sua formação integral para exercício da cidadania. O Art. 205 da Constituição Federal define que

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1988).

Tornando-se imprescindível que todos tenham o acesso e a permanência escolar garantidos.

Nessa perspectiva, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), modalidade de ensino da educação básica brasileira que é destinada a jovens, adultos e idosos<sup>1</sup> que não puderam dar continuidade aos seus estudos ou não tiveram acesso à educação na idade apropriada, apresenta-se como uma alternativa de acesso à garantia desse direito.

Em 2020, mediante a rápida propagação a nível mundial do *Coronavírus Disease* (COVID-19)<sup>2</sup>, exigiu-se novas formas de organização em diversos setores da sociedade, incluindo o educacional. Os professores não estavam preparados para este momento de transição de um ensino totalmente presencial para um ensino completamente remoto. A falta de domínio dos recursos tecnológicos tornou-se um grande obstáculo, por isso as formações oferecidas durante o período pandêmico foram extremamente relevantes no exercício da prática profissional dos professores.

Assim, a discussão sobre as formações ofertadas aos professores que atuaram na EJA durante esse momento torna-se necessária, uma vez que essa modalidade de ensino engloba indivíduos que possuem diferentes realidades, com emaranhados de especificidades.

Considerando o até agora apresentado, a residência e a facilidade de contato com a cidade de Grossos, localizada na mesoregião Oeste do Rio

---

<sup>1</sup> Sejam eles sujeitos livres ou em situação de privação de liberdade.

<sup>2</sup> A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda, causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, com elevada transmissibilidade. Seus principais sintomas são: febre, cansaço e tosse seca.

Grande do Norte (RN)<sup>3</sup>, a questão problema desta pesquisa constitui-se da seguinte forma: Que formações foram ofertadas para os professores da Educação de Jovens e Adultos no contexto da pandemia de Covid-19 em Grossos/RN?

O objetivo geral é discutir a formação de professores para Educação de Jovens e Adultos no contexto da pandemia de Covid-19 em Grossos/RN. Enquanto os objetivos específicos são: Historicizar e conceituar formação de professores para Educação de Jovens e Adultos; e caracterizar a Educação de Jovens e Adultos no contexto da pandemia de Covid-19 no município de Grossos/RN.

O interesse por essa temática é resultante da disciplina Concepções e Práticas da Educação de Jovens e Adultos, componente curricular disposto no 7º período do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Cursada durante o período pandêmico, as discussões em torno da formação de profissionais da EJA como algo estritamente necessário suscitaram questionamentos sobre o atual cenário e a importância do aperfeiçoamento dos profissionais que estavam vinculados à EJA, de forma que servissem de base para o exercício profissional destes professores no contexto de pandemia.

O procedimento metodológico adotado para realização do presente trabalho é de natureza qualitativa, caracterizando-se como exploratório, com abordagem bibliográfica, documental e de campo. Ademais, salientamos que as ideias aqui desenvolvidas têm como aporte teórico artigos, revistas, livros e sites da internet com as ideias e proposições de Alves; Moura (2012), Barbosa (2022), Freire (1889), Moura (1999), Souza; Alencar (2021), Ivenik (2021), Strelhow (2010), entre outros.

Esta pesquisa busca ampliar as discussões em torno dessa temática por meio dos resultados obtidos, de forma a contribuir para se pensar sobre a EJA e a importância da formação de seus professores para que essa modalidade se dê da melhor forma possível.

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) está dividido em cinco

---

<sup>3</sup> Cidade litorânea do estado, que tem uma população estimada em 10.541 habitantes que tem como fonte renda principal o sal.

seções. A primeira seção destina-se a introdução do trabalho; a segunda diz respeito ao percurso metodológico percorrido para o desenvolvimento da pesquisa; a terceira apresenta um breve histórico da EJA e da formação de professores com conceitos e discussões acerca da temática; a quarta é uma caracterização da cidade onde a pesquisa foi realizada, do ensino remoto emergencial e da EJA no período pandêmico na referida cidade com ênfase para as formações oferecidas aos seus professores; e a quinta e última seção traz as considerações finais, onde mostramos se os objetivos da pesquisa foram alcançados.

## 2 PERCURSO METODOLÓGICO

Lakatos e Marconi (2003, p. 221) apontam que esse é o tópico que responde às questões: *como? com quê? e onde?*. Portanto, nesta seção descrevemos os procedimentos adotados no percurso de elaboração da referida pesquisa.

### 2.1 Identificação da pesquisa

A presente pesquisa se caracteriza como qualitativa por tratar de informações mais subjetivas para responder à questão problema. Minayo et. al. (1994, p. 21) aponta que

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Além disso, essa pesquisa possui um caráter exploratório, uma vez que tem a finalidade de familiarizar e ampliar as ideias e discussões em torno do assunto estudado. Gil (2022, p. 41) destaca que esse tipo pesquisa

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

Apresentaremos a seguir de maneira mais detalhada o caminho percorrido e os procedimentos adotados para responder aos objetivos propostos neste TCC.

### 2.2 Procedimentos da pesquisa

Definimos que a pesquisa seria desenvolvida em três etapas para que os objetivos propostos pudessem ser alcançados da melhor forma possível. Nesse sentido, na primeira etapa da pesquisa, efetuamos um levantamento bibliográfico, o qual é desenvolvido “[...] com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos.” (Gil, 2002, p. 44). Realizamos leituras acerca da EJA de forma geral, bem como sobre a formação de professores da EJA no período de Ensino Remoto Emergencial (ERE), especificamente. Nesse sentido, utilizamos como base teórica os estudos, pesquisas e publicações encontrados no levantamento.

Na segunda etapa, realizamos uma análise documental acerca dos primeiros documentos oficiais sobre a pandemia de Covid-19 no Brasil, a fim de contextualizar o ERE, como forma de enriquecer as discussões que seriam posteriormente realizadas.

E, por fim, na última etapa, realizamos uma pesquisa de campo com coleta de dados por meio de entrevistas estruturadas, feitas individualmente e de forma presencial, com uma coordenadora pedagógica e dois professores da EJA de uma escola pública do município de Grossos/RN.

Apresentamos a seguir, de maneira mais detalhada, as três etapas seguidas para realização desta pesquisa.

### 2.2.1 Pesquisa bibliográfica

Percebendo a necessidade de encontrar autores que discutissem a temática da EJA e da formação de seus professores no contexto da pandemia de Covid-19 para fundamentação teórica da pesquisa, realizamos um levantamento bibliográfico em monografias, livros, sites e na base de dados da CAPES.

Pizzani et al. (2012, p. 54) aponta que a pesquisa bibliográfica que realizamos pode ser entendida como “A revisão de literatura sobre as principais teorias que norteiam o trabalho científico [...] a qual pode ser realizada em livros, periódicos, artigo de jornais, sites da Internet entre outras fontes.” Nesse sentido, encontramos algumas bibliografias que tratavam da temática da EJA, desenvolvidas por autores importantes para a área, como: Freire, Moura e

Leôncio. Além disso, também encontramos, no repositório da CAPES, três trabalhos sobre formação de professores da EJA na pandemia.

Destacamos no quadro abaixo os três artigos encontrados, bem como seus títulos, autores, ano e acesso:

Quadro 1: Artigos sobre formação de professores da EJA durante a pandemia

TÍTULO	AUTOR	ANO	ACESSO
Formação de professores da eja em tempos de pandemia: interação, criatividade e aprendizagem	Marcelo Bolfe; Evelise Maria Labatut Portilho.	2022	<a href="https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscador-primo.html">https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscador-primo.html</a>
Experiências no estágio supervisionado na eja em tempos de pandemia: percurso e reflexões sobre a formação docente	Luiza Rodrigues dos Santos; Débora Europeu Ferreira; Ana Priscila Fernandes; Daniella Couto Lôbo.	2021	<a href="https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/53877">https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/53877</a>
A educação permanente e a formação continuada docente: questões urgentes para um mundo pós-pandêmico	Ana Ivenick.	2021	<a href="https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscador-primo.html">https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscador-primo.html</a>

Fonte: elaborada pela autora após a busca no repositório da CAPES

Os três trazem importantes reflexões acerca do assunto, colaborando com as bases teóricas da referida pesquisa. Destacamos também que os autores aqui citados foram tão importantes para a legitimação do ensino da EJA no Brasil, como as bibliografias citadas foram para nossa reflexão acerca da importância da formação do profissional da EJA durante a pandemia.

A seguir, trazemos a segunda etapa da pesquisa, delineando os passos da etapa documental, onde exploramos os documentos norteadores para a implementação do ERE em nosso país.

### 2.2.2 Pesquisa documental

Segundo Gil (2002, p. 46), a pesquisa documental apresenta uma série de vantagens, já que os documentos são importantes fontes de coleta de dados. Nesta etapa exploramos alguns documentos que nortearam a implementação do Ensino Remoto Emergencial e auxiliaram na contenção da disseminação do novo Coronavírus no Brasil.

Dessa forma, contemplamos a importância dessa etapa da pesquisa para uma melhor compreensão de como a União, os estados e os municípios agiram, para chegarmos ao entendimento da situação da EJA em Grossos durante a crise sanitária de saúde pública, que exigiu diversas adaptações em todos os setores, inclusive, o educacional.

### 2.2.3 Pesquisa de campo

Na terceira e última etapa, realizamos uma pesquisa de campo, a qual é “[...] desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo” (GIL, 2002, p. 53). Desta forma, realizamos três entrevistas estruturadas na única escola pública do município de Grossos que oferta a EJA.

O uso de entrevistas para coleta de dados pode ser entendido como uma “técnica que envolve duas pessoas numa situação “face a face” e em que uma delas formula questões e a outra responde” (GIL, 2002, p. 114-115). O formato escolhido para a entrevista foi o estruturado, que consiste em um roteiro preestabelecido (SOLIDES, 2023).

As entrevistas foram realizadas em dois momentos diferentes: o primeiro aconteceu com a coordenadora da referida escola, com o objetivo de identificar as ações/formações desenvolvidas com os professores da EJA durante o período pandêmico; e o segundo aconteceu com os professores atuantes na Educação de Jovens e Adultos, com o objetivo de avaliar as formações, as instruções e o apoio que receberam nesse período para a prática em salas de aula virtuais. As três entrevistas aconteceram, individualmente, contendo cinco questões acerca da temática pesquisada. Além disso, destacamos que os

questionamentos feitos aos professores foram diferentes dos realizados à coordenadora.

Por fim, concluímos essa subseção afirmando que, apesar de muitas pesquisas de campo terem sido realizadas de forma on-line por conta do alarmante cenário vivenciado pelo mundo, essa pesquisa foi realizada de forma presencial (*in loco*), em virtude do avanço da vacinação, diminuição dos casos e retorno presencial das atividades escolares.

Mais adiante apresentamos, de maneira mais detalhada, como se dará a análise dos dados obtidos com essa pesquisa.

### **2.3 Análise dos dados**

Para concluirmos este capítulo acerca do percurso metodológico, discorreremos sobre como se dará a análise dos dados que foram coletados durante as entrevistas realizadas na escola com oferta da EJA em Grossos.

Como já mencionado, a facilidade de contato, bem como, a residência em Grossos, possibilitaram o desenvolvimento da pesquisa de campo no referido município. De forma que, primeiro fomos à escola com um pedido de autorização para realização da pesquisa, expedido pela UERN, e em seguida, buscamos a coordenadora pedagógica e os professores da EJA que prontamente se dispuseram a colaborar na coleta de dados.

As entrevistas realizadas com eles foram de extrema relevância para a compreensão de como se deu o processo de formação e capacitação dos profissionais da Educação de Jovens e Adultos para o exercício da docência, durante a pandemia de Covid-19, no município de Grossos. Com a finalidade de preservar as suas identidades, utilizamos nomes fictícios, com exceção da coordenadora que será referida apenas como “coordenadora”.

A análise de dados será realizada em conformidade com o nosso referencial teórico, composto por Alves; Moura (2012), Barbosa (2022), Freire (1889), Moura (1999), Souza; Alencar (2021), Ivenik (2021), Strelhow (2010), entre outros.

Nas seções seguintes apresentamos capturas das falas dos entrevistados, analisando e refletindo a respeito delas com base nas ideias dos autores estudados.

### **3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONTEXTUALIZAÇÃO E CONCEITUALIZAÇÃO**

Nesta seção discutimos sobre a história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, os aspectos históricos em torno da formação de seus professores e a conceitualização dessa formação, baseando-se nos estudos de Alves e Moura (2012), Moura (1999) e Sousa (2012).

#### **3.1 A educação de jovens e adultos no brasil: breve histórico**

A história da EJA no Brasil acompanhou a história da educação como um todo, que, por sua vez, também acompanhou a história dos modelos econômicos, políticos e conseqüentemente a história das relações dos grupos que estão no poder (MOURA, 1999, p. 23). É por isso que, historicamente, as diferentes concepções de alfabetização acompanharam as lutas de interesses políticos, econômicos e ideológicos de cada período, o que acarretou diversas conseqüências pedagógicas para essa modalidade de ensino.

Sousa (2012) afirma que a educação de jovens e adultos ganhou uma notoriedade no Brasil durante o período da colonização brasileira, por volta do século XVI, quando os jesuítas eram responsáveis por alfabetizar tanto as crianças como os adultos indígenas, com o intuito de catequizá-los ao catolicismo. Com a chegada da família real no século XVIII, os jesuítas foram expulsos e houveram diversas modificações no Brasil colônia que refletiram também nos âmbitos educacionais e religiosos. Segundo Strelhow (2010, p. 3),

Com a saída dos jesuítas do Brasil em 1759, a educação de adultos entra em colapso e fica sob a responsabilidade do Império a organização e emprego da educação. A identidade da educação brasileira foi sendo marcada então, pelo elitismo que restringia a educação às classes mais abastadas. As aulas régias (latim, grego, filosofia e retórica), ênfase da política pomalina, eram designadas especificamente aos filhos dos colonizadores portugueses (brancos e masculinos), excluindo-se assim as populações negras e indígenas.

Responsável pela educação, o Império exclui essas populações do emprego da educação, porque não havia interesse em ofertar a aprendizagem para esses

sujeitos, principalmente para os adultos, porque o que queriam era uma mão de obra desprovida de conhecimentos (SOUSA, 2012).

Diante dessa realidade, somente a partir da década de 30, a educação de adultos passou a demarcar o seu lugar no cenário educacional brasileiro. As mudanças políticas e econômicas da época permitiram isso, iniciando a consolidação de um sistema público de educação elementar no país, dado que a grande demanda advinda do processo de urbanização e industrialização exigia uma ampliação da escolarização para adolescentes e adultos (MOURA, 1999, p. 25).

A década de 40 foi importantíssima para a educação de adultos, uma vez que aconteceram diversas iniciativas políticas e pedagógicas, como o lançamento da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), a regulamentação do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP), e outras iniciativas que contribuíram para o surgimento das primeiras obras dedicadas ao ensino supletivo<sup>4</sup> que ocorria nas escolas noturnas para adultos.

Porém, mesmo com tantas iniciativas, o ensino supletivo desenvolvia práticas de leitura e escrita semelhantes às que eram realizadas com as crianças. Assim, segundo Moura (1999, p. 25), as experiências desse período não provocaram formulações teórico-metodológicas que possibilitassem mudanças na forma de conceber a alfabetização de adultos ou as políticas de qualificação dos alfabetizadores dessa modalidade, identificados, normalmente, como os menos capacitados para atuar em sala de aula.

No final dos anos 50 e início dos 60, muitas coisas referentes à educação de adultos e a alfabetização foram reformuladas. Vários foram os movimentos sociais que foram criados com influência da pedagogia de Paulo Freire, que tinha como vertente a valorização da cultura e dos saberes populares trazidos pelos alfabetizandos. Citamos aqui o movimento de cultura popular do Recife/PE e o “De pé no chão também se aprende”.

Em 1958 ocorreu o II Congresso nacional de educação de adultos, o qual tornou-se um marco para a área. Paulo Freire, na liderança de um grupo de

---

<sup>4</sup> Ensino que era destinado aos jovens, adultos e idosos como uma oportunidade de continuidade e/ou acesso à educação escolar. Por serem jovens, adultos e idosos que trabalhavam, eram chefes de famílias ou possuíam outras inúmeras responsabilidades esse ensino era oferecido geralmente no período noturno.

educadores, apresentou o relatório “A educação de adultos e as populações marginais: o problema dos mocambos” em que defendia uma educação para adultos que

Estimulasse a colaboração, a decisão, a participação e a responsabilidade social e política. Explicitava o respeito ao conhecimento popular, ao senso comum do trabalhador, quando defendia a categoria do saber apreendido existencialmente, pelo conhecimento vivo dos problemas do trabalhador e de sua comunidade, como ponto de partida da prática pedagógica. (MOURA, 1999, p. 28).

Essas ideias nortearam as discussões no congresso e foram importantes para a compreensão pedagógica da época, pois possibilitou que fosse repensado o que já havia sido realizado até o momento e deu oportunidade para o surgimento de movimentos populares, ficando marcado como o início de um novo período para educação de adultos no Brasil.

Por conta disso, Paulo Freire foi indicado para elaborar o Plano Nacional de Alfabetização (PNA)<sup>5</sup> junto com o Ministério da Educação que, em decorrência do golpe militar em 31 de março de 1964, acabou não sendo finalizado. Até aproximadamente a década de 80, a educação era usada como um meio para despolitizar a população e preparar mão de obra para o desenvolvimento econômico, por isso muitos programas foram interrompidos.

O governo militar criou e instituiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) que, segundo eles, buscava alfabetizar de forma funcional e promover uma educação continuada. Strelhow (2010, p. 54) afirma que, com esse programa, a alfabetização ficou restrita à aprendizagem da leitura e escrita sem que houvesse uma contextualização com os educandos. Além de que, para educar, só precisaria ser alfabetizado, não havia exigência de conhecimentos pedagógicos. Ao fim da ditadura militar, o MOBRAL foi extinguido e muitos teóricos, que por conta da ditadura precisaram se exilar em outros países, retornaram ao Brasil.

A Constituição Federal (1988) institui que:

---

<sup>5</sup> Documento que tem como objetivo contribuir com a melhoria do processo de alfabetização do país.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - Ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria. Art. 206: O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

II- Igualdade de condições de acesso e permanência na escola. (BRASIL, 1988).

Nesse sentido, uma vez que a EJA é reconhecida como modalidade educacional, há uma busca pela ampliação da assistência básica, tendo reforço com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que assegura o direito ao acesso à educação para todos, inclusive os alunos da EJA, somando-se a um grande esforço para erradicação do analfabetismo no Brasil.

Outras iniciativas e programas foram surgindo até que chegamos ao que hoje temos como Educação de Jovens e Adultos, mas, apesar de tanto caminho trilhado, ainda temos lacunas enormes a serem preenchidas. Além disso, compreendemos que a história da EJA no Brasil é marcada por diversas lutas de ordens políticas e ideológicas. Segundo Souza (2012), a educação sempre buscava atender as necessidades e interesses das classes dominantes ao invés do desenvolvimento dos alunos, contribuindo ainda mais para o desenvolvimento de uma sociedade composta por indivíduos analfabetos e altos índices de desigualdades sociais.

Destacamos neste breve histórico a relevância dos estudos, trabalhos e proposições de Paulo Freire na história dessa modalidade de ensino, com o “objetivo de propiciar formas de ajudar a população analfabeta” (MOURA, 1999, p. 49), pois sentiu a necessidade de lutar pelo direito à educação desses sujeitos. Moura (1999, p. 43) afirma que “A história da educação e particularmente da alfabetização de adultos nesse país tem ideias e proposições de Paulo freire [...]”, pois

[...] é através de suas formulações que as reflexões e práticas na área passam a dispor de um referencial próprio, contrapondo-se à concepção “ingênua” e “astuta” de alfabetização e as práticas mecanicistas e alienantes (Moura, 1999, p. 43).

Ademais, pontuamos que retomar o início da educação brasileira torna melhor a compreensão dos caminhos trilhados para chegar ao que, hoje, conhecemos como EJA.

### **3.2 Formação de professores: aspectos históricos e conceituação**

Antes de entrarmos na discussão dos aspectos históricos, precisamos compreender melhor o que é formação de professores, como se dão essas formações e qual a relevância de formá-los. O dicionário on-line de português define formação como um conjunto de conhecimentos e/ou instruções necessários à prática de qualquer que seja a área.

Destacamos aqui a área da formação de professores e frisamos que existe tanto a formação inicial, que acontece nos cursos de graduação, como uma formação continuada que, por sua vez, acontece continuamente por meio de especializações, mestrados, doutorados, cursos de aperfeiçoamento, entre outros. Ela compreende tudo aquilo que amplia o repertório de conhecimentos necessários e, como o próprio nome sugere, é uma formação contínua que visa o aprimoramento profissional.

A formação de professores, tanto inicial quanto contínua, visa atender às necessidades sócio-educacionais e às emergentes transformações do contexto educacional em que cada vez mais se exige dos educadores competências e habilidades. Esses profissionais vivem em constante reconstrução e não se constroem no vazio. Porque ninguém, nenhum profissional se forma sozinho, mas sim a partir de trocas de experiências, interações, diálogo e socialização de aprendizagens. Daí a importância da formação. (ALVES; MOURA, 2021, p. 116).

Compreendido o que é, como se dá e qual a sua importância, adentramos nos aspectos históricos sobre formação. No Brasil, a formação de professores só ganhou uma maior notoriedade após a década de 60, durante a ditadura militar. Alves e Moura (2012, p. 111) discorrem que, durante esse período as lideranças militares, reduziram as exigências em torno do tempo de formação e das habilidades necessárias, tendo os professores como profissionais que somente precisavam ter habilidades técnicas para o ensino.

Durante a década de 70, diversos debates foram levantados em torno da formação, permitindo reflexões que impulsionam investimentos em

[...] programas de formação de professores para atender às exigências educacionais emergentes, dentre estas, a redefinição do ensino para pessoas jovens e adultas com a finalidade de reduzir o índice de analfabetismo do país. Assim, investir nessa formação implicava a concepção de que para atuar como docente, seria preciso passar primeiro pelo processo de formação inicial e após, por uma formação contínua, que lhe conferisse condições de compreender e interferir no contexto educacional em que estivesse inserido. (ALVES; MOURA, 2012, p. 111-112).

Na década de 80, foram desenvolvidos meios para formar os professores que já atuavam profissionalmente.

Assim, os professores leigos e aqueles que tinham somente o ensino médio poderiam cursar as licenciaturas, em horários contrários aos de suas aulas. O resultado foi quantitativo e não qualitativo, porque esses processos formativos funcionavam como cursos estanques e mantinham carga horária reduzida. Assim, muitos profissionais faziam um curso aligeirado e sem a qualidade desejada. (ALVES; MOURA, 2012, p. 112).

No decorrer da década de 90, ocorreram investimentos para a formação contínua após reformas no sistema educacional, que visavam solucionar as questões em torno da profissionalização docente. Porém, Alves e Moura (2012, p. 112) apontam que, diante das demandas emergentes, não bastava simplesmente oferecer uma reciclagem aos professores. Fazia-se necessário que houvesse qualificação para o desempenho de outras funções, inclusive a de educar jovens e adultos.

Dos anos 90 aos dias atuais, podemos perceber, de acordo com a literatura da área, que houveram preocupações com as formações dos profissionais docentes, mas até hoje existem muitas lacunas a serem preenchidas. Isso concerne dizer que essas formações se mostram pouco eficientes frente ao trabalho docente, dado que possuímos atualmente, em nosso país, uma taxa altíssima de analfabetismo, “chegando a quase 20 milhões de analfabetos absolutos” (STRELHOW, 2010, p. 56).

### **3.3 A EJA e a formação docente**

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino da educação básica brasileira, amparada pela Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), com o intuito de oportunizar o ensino para aqueles que, por alguma razão, não conseguiram concluir seus estudos ou não tiveram acesso à educação no tempo regular. Além disso, essa modalidade de educação também destina-se a pessoas privadas de liberdade.

Por ser destinada a jovens, adultos e idosos, privados ou não de liberdade, a EJA contempla uma diversidade de indivíduos com experiências e realidades distintas. Soares (2006, p. 22) destaca que “não é qualquer jovem e qualquer adulto. São jovens e adultos com rostos, com histórias, com cor, com trajetórias sócio-étnico-raciais, do campo, da periferia”. O que nos leva a refletir sobre as dificuldades em torno do ingresso/reingresso escolar desses alunos. Silva e Coutinho (2020, p. 1) apontam que:

É preciso que a comunidade entenda que alunos de EJA enfrentam problemas como preconceito, vergonha, discriminação, críticas dentre tantos outros. E que tais questões são vivenciadas tanto no cotidiano familiar como na vida em comunidade.

Compreendendo a pluralidade desses alfabetizandos, fica evidente que a EJA é composta por distintas especificidades, uma vez que seu público é constituído de pessoas com mais idade que, segundo Borges (2010, p. 1), não deram continuidade aos estudos por diversos motivos, como: ter que ajudar na renda familiar, desempenhar determinadas tarefas domésticas, rurais ou que conseguiram entrar, mas acabaram saindo. Por isso, a Educação de Jovens e Adultos oferece novas oportunidades de aprendizagem para que os jovens, adultos e idosos possam acessar a educação, contribuindo significativamente para a diminuição do processo de exclusão social causado pelo analfabetismo.

Por todas essas questões mencionadas, o professor que atuará na Educação de Jovens e Adultos precisa estar ciente das questões e especificidades que englobam essa modalidade de ensino, pois “é papel do professor, especialmente do professor que atua na EJA, compreender melhor o aluno e sua realidade diária” (SILVA; COUTINHO, 2020, p. 1). Diante desse cenário, observamos a importância de uma boa preparação do professor que atuará na Educação de

Jovens e Adultos, tendo em vista que a evasão desses alunos acontece por diversas questões, dentre as quais algumas já foram aqui mencionadas.

Os professores dessa modalidade precisam estar preparados para organizar, receber e aperfeiçoar os conhecimentos adquiridos por seus alunos. A formação desses profissionais precisa estar pautada nas especificidades do seu alunato, visto que o professor precisa oferecer um processo de ensino-aprendizagem pautado no perfil dos estudantes atendidos pela EJA com princípios de equidade. Assim, refletir sobre a formação dos professores que atuarão em uma modalidade de ensino tão singular torna-se necessário, pois os “professores mais preparados para ensinar são mais bem sucedidos e confiantes com os alunos do que aqueles que estudaram pouco ou quase nada para se tornarem professores” (HAMMOND, 2014, p. 230).

Ao retornarmos ao início da história da formação de professores, conseguimos identificar que houveram iniciativas de formação, mas que, apesar disso, o professor é o profissional que precisa estar continuamente em formação, buscando qualificar-se para melhorar sua prática e construir um processo de ensino-aprendizagem significativo. Quando falamos em professores da EJA, essa necessidade se acentua, pois as pluralidades dessa modalidade exigem investimentos no professor, para que este “possa se adequar à diversidade daquele determinado contexto, flexibilizando seus planejamentos e suas ações pedagógicas.” (ALVES; MOURA, 2012, p. 112).

A pandemia de Covid-19 evidenciou ainda mais a necessidade de formação para os professores da EJA, haja vista que os desafios enfrentados por essa classe profissional foram acentuados durante esse período. Com a adoção das aulas remotas, muitas habilidades foram exigidas dos professores para que o exercício da docência não fosse paralisado, pois sabemos que a maioria tinha pouco domínio no manuseio dos recursos digitais que eram as ferramentas disponíveis para realização das aulas. Nessa perspectiva, diversas necessidades de formações surgiram. No entanto, no que diz respeito à formação dos professores da EJA durante a pandemia, “esclarecemos que não estamos defendendo uma formação inicial em EJA, mas uma uma formação contínua.” (ALVES; MOURA, 2012, p. 112).

## **4 A EJA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19 E A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DESSA MODALIDADE EM GROSSOS/RN**

Nesta seção, traremos uma pequena caracterização do município de Grossos/RN e discutiremos brevemente sobre o ensino remoto emergencial em decorrência da pandemia de Covid-19, apresentando a Educação de Jovens e Adultos realizada na cidade durante esse período de emergência de saúde pública e, por fim, as análises das entrevistas.

### **4.1 Conhecendo Grossos/RN**

Grossos é um município do Estado do Rio Grande do Norte, localizado na mesorregião Oeste e na microrregião da cidade de Mossoró. Possui uma área territorial de 124,538 km<sup>2</sup> e faz limite com os municípios de Mossoró, Areia Branca e Tibau. A cidade está inserida no Bioma Caatinga e também compõe o Sistema Costeiro-Marinho. De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas - IBGE (2021), Grossos tem uma população estimada em 10.541 pessoas com densidade demográfica de 74,28 hab/km<sup>2</sup>. Quem nasce nessa cidade é chamado de grossense. O ponto forte da economia da cidade é a indústria salineira que fornece o sal para grande parte do Brasil e até mesmo para outros países. Além de tudo isso, Grossos é berço de um dos maiores cajueiros do mundo considerado pela população como o 2º maior<sup>6</sup>.

### **4.2 A pandemia de Covid-19 e ensino remoto emergencial**

No final de 2019, a Organização Mundial de Saúde (OMS) foi notificada sobre um surto de infecção respiratória que estava acometendo a cidade de Wuhan, na China. A infecção era provocada por vírus da família SARS-CoV-2, que dava origem a COVID-19, nome usado como abreviação das letras (CO)rona (VI)rus (D)isease. Com sua rápida propagação pelo mundo, em 30 de janeiro de 2020, a OMS declarou que esse surto era considerado uma emergência de saúde pública de importância internacional. E, em 11 de março do mesmo ano,

---

<sup>6</sup> [https://pt.wikipedia.org/wiki/Cajueiro\\_de\\_Areias\\_Alvas](https://pt.wikipedia.org/wiki/Cajueiro_de_Areias_Alvas)

a caracterizou como uma pandemia. Diante do cenário alarmante, países, estados e municípios buscaram maneiras de contribuir com a diminuição dos casos usando-se de meios legais como medidas de restrições para o enfrentamento desse momento.

Não diferente dos demais países, ao tomar conhecimento da gravidade que o atual cenário apresentava, o Brasil promulgou portarias, leis e decretos como forma de contribuir para a diminuição da propagação do vírus. Citaremos a seguir alguns dos primeiros inscritos legais sobre o atual cenário pandêmico em nosso país.

A portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020, declarou emergência em saúde pública como decorrência da contaminação humana pelo novo coronavírus; e estabeleceu o centro de Operações de Emergências em Saúde Pública (COE-nCoV) para coordenar a emergência do âmbito nacional, de forma que deveria planejar, organizar e controlar as medidas nos termos fixados pelo Ministério da Saúde durante esse período. Além disso, o presidente da República também sancionou a Lei nº 13.979, com medidas que poderiam ser adotadas no enfrentamento da pandemia em território brasileiro.

Nesse sentido, o Ministério da Educação (MEC) publicou o parecer nº 5, de 28 de abril de 2020, com importantes pontos sobre os direitos de aprendizagem e proposições para uma reorganização do calendário escolar e da carga horária para a realização de atividades pedagógicas não presenciais. Além disso, fez apontamentos para que os conselhos municipais de educação pudessem emitir resoluções e/ou pareceres orientativos para que as instituições de ensino pertencentes aos seus respectivos sistemas instruissem a reorganização do calendário escolar e uso de atividades não presenciais.

Barbosa (2022, p. 2) aponta que em decorrência disso “estados e municípios fecharam as escolas e autorizaram a realização de atividades escolares em regime domiciliar por meio de aplicativos, plataformas e demais recursos digitais”, dando origem a um novo modelo de aulas, conhecido hoje como Ensino Remoto Emergencial, que:

[...] por sua vez, pode ser compreendido como uma “adaptação” do que seria aplicado presencialmente, preconizando a participação ativa do professor no desenvolvimento do conteúdo, na interação ao vivo com seus alunos e na organização de tarefas para serem realizadas e

postadas ao longo da semana na plataforma selecionada pela instituição. (BARBOSA, 2022, p. 3).

Ou seja, surgiu como uma possibilidade de ensino-aprendizagem para que os discentes não fossem prejudicados nesse período de incertezas e medo.

Ademais, destacamos que o parecer nº 5/2020 também decretou que, enquanto a situação durasse e não houvesse possibilidade de um ensino presencial nas escolas, as medidas que foram recomendadas para o ensino fundamental e médio também serviriam para a EJA, afirmando que nesta modalidade deveriam:

[...] considerar as suas singularidades na elaboração de metodologias e práticas pedagógicas, conforme Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000 e a Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000 que estabeleceu as DCN's para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), e a Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010, que instituiu Diretrizes Operacionais para a EJA. (BRASIL, 2020, p. 14).

Além disso, também foi recomendado que a legislação fosse respeitada e que as instituições dialogassem com os estudantes em busca de melhores soluções.

Compreendemos, portanto, que o Ensino Remoto Emergencial foi o meio encontrado por estados e municípios para a contenção da propagação do vírus nas escolas, sem paralisar o processo de ensino-aprendizagem, haja vista que é um local público com grande aglomeração de indivíduos.

#### **4.3 A EJA no município de Grossos/RN durante a pandemia de Covid-19**

Assim como os demais o município, Grossos adotou as leis, decretos e portarias publicados pelos ministérios da saúde e educação e decretou isolamento social para a população, com saída apenas para realização de atividades consideradas essenciais, de forma que as aulas e atividades presenciais foram suspensas.

A Secretária Municipal de Educação de Grossos (SEMEG) adotou a portaria nº 343, de 17 de março de 2020, publicada pelo MEC para substituição das aulas presenciais por aulas remotas, autorizadas no Art. 1º, o qual define

Em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por

instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino. (BRASIL, 2020).

Nesse sentido, as aulas que aconteciam de forma presencial passaram a ocorrer virtualmente, com o uso das tecnologias digitais de comunicação para todas as modalidades de ensino, inclusive a EJA, uma das áreas da educação mais vulnerável diante do cenário pandêmico provocado pela contaminação do novo coronavírus.

Ademais, também acrescentamos que durante a pesquisa descobrimos que das setes escolas públicas do município, a oferta da Educação de Jovens e Adultos, atualmente, está sob responsabilidade de somente uma delas. Outra escola também oferecia essa modalidade, mas, por questões que estão além da nossa competência, não está mais ofertando o ensino de jovens e adultos. Portanto, durante a pandemia de Covid-19, somente uma escola de Grossos ofertou a EJA, realizando aulas via Google Meet e WhatsApp no período noturno, mesmo horário em que antes ocorriam as aulas presenciais.

Por ser a única escola a ofertar a EJA no município de Grossos durante a pandemia, a escola onde a pesquisa de campo foi realizada considerou ser importante que as ações para esse público não fossem cessadas durante esse período. Pois, segundo eles, a EJA é tão importante quanto as demais modalidades, haja vista que a educação desses sujeitos possibilita que os grossenses, que não tiveram acesso à educação por diversas questões, consigam concluir seus estudos e buscar um futuro melhor.

Na subseção que se segue apresentaremos os resultados da pesquisa de campo realizada, explorando as entrevistas realizadas com a coordenadora e dois professores da EJA, para identificarmos que formações os professores dessa modalidade receberam para o trabalho com os jovens e adultos durante o ensino remoto.

#### **4.4 Formação de professores da Educação de Jovens e Adultos em Grossos/RN: análise de dados**

Nesta subseção apresentaremos a análise dos dados que foram coletados a partir de entrevistas estruturadas, nas quais, elaboramos quatro

questões para a coordenadora e cinco para os professores da EJA. Quanto à preservação da identidade dos entrevistados, destacamos que a coordenadora será identificada somente como coordenadora e os professores com os nomes fictícios Tânia e Paulo<sup>7</sup>. Nesse sentido, iniciaremos com a entrevista da coordenadora e, em seguida, os demais.

Para a entrevista com a coordenadora, foram elencados os seguintes questionamentos: 1) Houve oferta da educação de jovens e adultos durante o Ensino Remoto Emergencial que surgiu em decorrência da pandemia de Covid-19? 2) Que formações foram ofertadas para os professores da EJA durante o ensino remoto? 3) Houveram momentos de escuta e diálogo com esses professores? 4) Por estar constante em diálogo com os professores, na sua opinião, quais foram as maiores dificuldades que os professores da EJA enfrentaram para realização das aulas on-line? A seguir analisaremos suas falas com relação a esses questionamentos.

Segundo o relato da coordenadora sobre o primeiro questionamento, a Educação de Jovens e Adultos foi ofertada durante o Ensino Remoto Emergencial, mas apresentou muitas dificuldades e pouca participação. Isso deve-se ao fato de que

Há entre os educandos da EJA diferentes níveis de apropriação das tecnologias digitais, ocasionada, entre outras razões, pela diversidade geracional do público atendido pela modalidade – adolescentes, jovens, adultos e idosos. (BARBOSA, 2022, p. 12).

Diante da realidade da EJA, de certa forma, era “esperado” que houvesse dilemas frente à participação nas aulas em formato remoto, pois, no presencial, a participação assídua desses alunos já é bastante difícil. Portanto, compreendemos que também havia diversas outras questões que impossibilitaram e/ou dificultaram a participação de boa parte dos discentes da EJA nas aulas on-line.

Quando questionamos sobre que formações foram ofertadas para os professores da EJA durante o ensino remoto, ela relatou que não houve formações específicas para os professores da Educação de Jovens e Adultos,

---

<sup>7</sup> Referência aos nomes de Tânia Moura e Paulo Freire importantes teóricos para a EJA.

apenas formações com todos os professores. No entanto, os professores da EJA participaram, assim também foram alcançados pelas formações oferecidas pela escola e pela DIREC. Evidenciamos que as formações ofertadas foram: palestras; rodas de conversas; oficinas e treinamentos para uso de recursos digitais. Além disso, ofereceram apoio psicológico e momentos de relaxamento para todos os professores da unidade escolar.

Em sua fala também foi pontuado que houve momentos somente com os professores da EJA sobre as ações que poderiam/deveriam desenvolver com seus alunos. Acreditamos firmemente que esses momentos permitiram que os professores da EJA compartilhassem acerca das práticas desenvolvidas e os desafios encontrados durante esse período, pois conforme Alves e Moura (2012, p. 113) os momentos de formação dos professores que já estão em exercício devem

acontecer na própria instituição em que este trabalha, a fim de que os processos formativos não aconteçam de maneira segregada e isolada. Pois, é importante que os educadores compartilhem experiências do e no seu contexto de trabalho, possibilitando, além da formação, a trans-formação do agir docente.

Sobre a questão três, a coordenadora deixou claro que a escola buscou sempre estar em contato e oferecer apoio aos seus professores porque compreendia que “esse momento de aulas remotas, através das plataformas digitais, reivindica dos professores novas demandas e aprendizagens” (SOUZA; ALENCAR, 2021, p. 3). Isso porque os anseios e as dificuldades em torno da educação tornaram-se ainda maiores, já que ninguém esperava por esse momento. Portanto, não havia, antes da pandemia, momentos formativos acerca do ensino remoto. O apoio demonstrado por meio da compreensão, do diálogo e das formações foram imprescindíveis à prática educativa dos educadores, entre eles os da EJA.

Quanto a sua fala na questão quatro, sobre as dificuldades dos professores da educação de jovens e adultos, destacamos o pouco domínio das tecnologias digitais, de forma que, segundo ela, foi necessário tempo e preparo para que eles pudessem usar com segurança os recursos disponíveis. Isso reforça a nossa discussão acerca da importância da formação dos professores

da EJA para o trabalho com os alunos durante o Ensino Remoto Emergencial, uma vez que

O modelo de aulas remotas vem a contribuir para o momento de fragilidade social onde o contato físico em muitas instituições ainda não é possível. Porém, este modelo implica em uma estrutura ainda não alcançada a todos os alunos e inclusive professores que também não são familiarizados ou não foram devidamente preparados para momentos como estes em sua formação inicial. (SOUZA; ALENCAR, 2021, p. 9).

Após entrevistar a coordenadora, entrevistamos dois professores da EJA, individualmente. Para as entrevistas com eles, identificados ficticiamente como Tânia e Paulo, foram elencados os seguintes questionamentos: 1) Para você, como foi trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos durante o Ensino Remoto Emergencial? 2) Você recebeu alguma formação para o trabalho com essa modalidade de ensino durante a pandemia de Covid-19? Se sim, quais foram? 3) Você se sentiu preparado (a) para trabalhar com a EJA durante esse período? 4) Na sua opinião, quais foram as maiores dificuldades em planejar e executar as atividades para os jovens e adultos? 5) De acordo com a experiência vivenciada por você como professor (a) da EJA durante esse período, as especificidades dessa modalidade foram acentuadas durante o ensino remoto emergencial?

Na primeira pergunta, sobre como foi para eles trabalhar com Educação de Jovens e Adultos durante o ensino remoto emergencial, Tânia discorreu que foi bastante desafiador porque organizava as aulas e seus alunos não participavam. Ela também acrescentou que, mesmo sabendo que o aluno da EJA é diferenciado, era difícil de encarar que o ensino remoto tinha dificultado ainda mais as aulas para esses alunos. Paulo discorreu que, para ele, foi desafiador porque, além do ensino da EJA ter ficado ainda mais difícil, ele não era familiarizado com os recursos digitais para o desenvolvimento de suas aulas. A partir dessas afirmações, identificamos que, tanto para Tânia como para Paulo, o trabalho com essa modalidade foi bastante desafiador. Os dois destacam que, por conta do novo formato de ensino, a EJA ficou ainda mais difícil. Souza e Alencar (2021, p. 9) destacam que isso se deve ao fato haver

[...] um cenário de desafios que são impostos para a efetivação deste modelo de aula, considerando que os espaços informais se tornam salas de aulas, como os lares de alunos e professores que se transformam neste ambiente. Na EJA, as atividades remotas acabam por impor mais um desafio.

Sabemos, portanto, que a pandemia agravou os desafios da educação em todo o Brasil, com ênfase na Educação de Jovens e Adultos que antes já sofria com inúmeras dificuldades quanto ao acesso e permanência de seus alunos. “Os professores da EJA, em detrimento de sua especificidade e do público com que trabalham já abarcam, no percurso das aulas presenciais, várias dificuldades e necessidades de atendimento às demandas dos estudantes” (SOUZA; ALENCAR, 2021, p. 3). Nesse sentido, no ensino remoto essas dificuldades se agravaram, porque este modelo de aulas implica em estruturas que ainda não foram alcançadas (SOUZA; ALENCAR, 2021, p. 9).

Na questão dois, perguntamos se tinham tido alguma formação para o trabalho com a EJA durante a pandemia e que se tivessem recebido, que formações tinham sido. Tânia apontou que, por ter chegado quase no fim das aulas remotas, não participou de formações com a escola e, por isso, acabou se valendo dos conhecimentos que já possuía para as aulas que precisaria ministrar de forma remota. Ela também acrescentou que, apesar de não ter recebido formações para o trabalho no ensino remoto, algumas instruções foram passadas, como: preparar um roteiro de atividades e deixar na escola para que fossem impressas para os alunos sem acesso à internet. Além disso, ela apontou que as formações que recebeu após a sua chegada na escola foram sobre o retorno das aulas presenciais, orientando sobre os protocolos que deveriam seguir, como deveriam receber esses alunos de volta à escola e os inúmeros danos que o afastamento da escola teria causado.

Paulo respondeu que apesar de não estarem preparados, a escola havia oferecido suporte por meio de formações. Ele participou de treinamentos sobre o uso de recursos digitais, sobre saúde mental do professor/aluno na pandemia, ensino/aprendizagem dos alunos e de momentos de instruções com a gestão da escola. Ele considera que esses momentos foram muito importantes, principalmente para ele, enquanto professor da EJA. Para ele, essas formações foram o norte no desenvolvimento de estratégias e direcionamentos para o trabalho no ensino remoto.

Portanto, compreendemos que Tânia, apesar de ter sido convocada quase no fim das aulas remotas e não ter conseguido participar de muitas formações acerca do ensino remoto, recebeu algumas instruções, participou de formações acerca do retorno ao presencial e teve momentos de acolhimento com psicólogos. Paulo, por já estar desde o início, aponta que recebeu várias formações e momentos individuais com os professores da Educação de Jovens e Adultos para organizar as estratégias desenvolvidas por eles para que pudessem alcançar seus alunos, mencionando mais uma vez a importância desses momentos para sua prática profissional durante o ensino remoto com os alunos da EJA. Essas formações se mostram importantes, pois “as estratégias desenvolvidas pelos docentes passaram por um processo de ressignificação. Os professores buscaram se readaptar neste período pandêmico quando transformaram os momentos de aulas físicas em aulas remotas” (SOUZA; ALENCAR, 2021, p. 17).

Nesse sentido, vemos que houve momentos formativos para os professores e que esses momentos foram importantes, tanto para trabalhar no ensino remoto, como para o retorno e readaptação ao presencial. Esses auxiliaram para que o ensino-aprendizagem dos alunos da EJA durante o ensino remoto tivesse ainda mais qualidade e professores preparados. Apesar de não alcançarem todos os alunos matriculados, devido a falta de acesso a internet, os alunos que foram atendidos tiveram suas necessidades melhor atendidas em virtude desses valiosos momentos formativos, pois a qualidade do ensino da EJA está muito ligada à preparação dos seus professores (SILVA, 2020, p. 34).

Além disso, a importância dessas formações se deve ao fato de que precisa-se investir “no profissional docente para que este possa se adequar à diversidade daquele determinado contexto, flexibilizando seus planejamentos e suas ações pedagógicas” (ALVES; MOURA, 2012, p. 114). Esses momentos individuais de diálogo, orientação e troca de experiências oferecidos aos professores foram de extrema importância, porque se a realidade do aluno da EJA é diferenciada, compreendemos que as metodologias também devem ser.

Na questão três, perguntamos se eles se sentiram preparados para trabalhar com a EJA durante esse período. Tânia respondeu que não tinha como se sentir totalmente preparada, porque mesmo tendo formações, se tratando da EJA e das diversas questões que a rodeiam, tem sempre algo a aprender. Paulo,

por sua vez, respondeu que a palavra “preparado” é muito forte, mas que, com o decorrer das aulas e das formações/instruções recebidas da escola, conseguiu se organizar melhor para realizar seu trabalho e estava mais bem preparado. “Aqui, percebemos mais uma vez o sentido da colaboração, da interação e do trabalho coletivo de construção” (ALVES; MOURA, 2012, p. 113). Todas essas coisas resultaram em possibilidades para que esses professores pudessem exercer seu papel durante o ensino remoto, uma vez que foram capacitados para construir práticas de ensino que favorecessem a construção de conhecimentos em meio a esse momento (ALVES; MOURA, 2012, p. 114).

Quando os questionamos sobre suas maiores dificuldades em planejar e executar as atividades para os jovens e adultos, Tânia respondeu que para ela foi em questão de “já ter pego o barco andando” e ter que fazer a avaliação diagnóstica dos alunos em meio as aulas remotas, onde a cada aula ia um aluno diferente ou faltava aqueles que já tinham sido avaliados. Além disso, ela também discorreu que fazer as atividades para os alunos que não tinham acesso foi difícil, porque não tinha noção de em que nível estavam e quais eram as suas dificuldades. Isso a preocupou bastante, mas ela estava muito limitada por conta das restrições de isolamento. Paulo respondeu que foi em questão de adaptação, presença e participação. Porque o ensino remoto só deixou mais evidente o quanto essa modalidade é específica.

Barbosa (2012) aponta que na pandemia, a EJA, sendo uma “modalidade da Educação Básica pouco priorizada pelas políticas públicas”, por conseguinte, tornou-se

[...] uma das mais suscetível aos males causados pelo contexto pandêmico face às especificidades de seu público: jovens e adultos trabalhadores, que se viram obrigados a procurar novas formas de garantir a produção da existência, diante da perda de seus empregos e/ou ocupações. Dentre as estratégias encontradas está o fenômeno da “uberização”, que também inclui sistema de entrega de alimentos e bebidas mediada por aplicativos e plataformas. A necessidade de produzir a sobrevivência imediata e de seus familiares não lhe possibilita uma escolha justa entre disponibilizar os aparelhos celulares para as atividades do ensino remoto ou para a atividade laboral. (BARBOSA, 2012, p. 3).

Isso justifica o porquê de haver, no relato dos professores, os depoimentos sobre a ausência de frequência e participação dos alunos da EJA.

A última questão da entrevista foi para que, de acordo com a experiência vivenciada durante esse período, eles discorressem se as especificidades da modalidade foram acentuadas durante o Ensino Remoto Emergencial. Tânia considerou que sim, porque, segundo ela, a EJA sempre precisa de um diferencial, a fim de que a escola seja atrativa para esses alunos, o que tornou-se mais complicado. E Paulo disse que, com toda certeza, as especificidades foram acentuadas. Para ele, esse fato ficou muito evidente.

Soares (2006, p. 23) assinala que essas especificidades conferem especificidades à formação de seus profissionais. A partir da fala dos entrevistados, identificamos que houve formações para os professores durante a pandemia, mas que não foram especificamente voltadas aos da EJA, pois abrangeram todos os professores da escola. O que foi disponibilizado especificamente para os professores da EJA, voltando-se exclusivamente para capacitação de suas práticas, foram momentos de direcionamentos, partilha de experiências e instruções para o desenvolvimento de atividades para o público da Educação de Jovens e Adultos atendidos pela escola durante a pandemia. Sendo, segundo os professores entrevistados, momentos significativos para o direcionamento de suas práticas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia trouxe diversas consequências em todas as esferas da sociedade, mas de forma particular ao campo que estamos discutindo. Por essa razão, escolas e professores precisaram adaptar-se ao novo modelo de educação imposto pela emergência de saúde pública em todo o mundo.

Essa nova realidade colocou sobre os professores muito mais desafios e cobranças, já que, o formato de aulas presenciais não desenvolveram habilidades para a atuação no online. Diante disso, sabendo da necessidade de uma boa formação para docentes da EJA, esse trabalho procurou responder à seguinte problemática: que formações foram ofertadas para os professores da Educação de Jovens e Adultos no contexto da pandemia de Covid-19 em Grossos/RN?

Para responder esse questionamento, delineamos como objetivo geral discutir a formação de professores para Educação de Jovens e Adultos no contexto da pandemia de Covid-19 em Grossos/RN. E dois objetivos específicos com o intuito de atingir o objetivo geral. Sendo eles, historicizar e conceituar formação de professores para Educação de Jovens e Adultos; e caracterizar a Educação de Jovens e Adultos no contexto da pandemia de Covid-19 no município de Grossos/RN.

Portanto, a partir dos resultados coletados, identificamos que apesar de não ter tido formações específicas para os professores da EJA, a escola e a DIREC ofereceram diversas formações para todos os professores. Sendo elas: palestras; rodas de conversas; oficinas; treinamentos para uso de recursos digitais; e instruções individuais com os professores da EJA sobre as ações que poderiam/deveriam desenvolver com seus alunos.

Diante da fala dos entrevistados, a pesquisa nos possibilitou compreender a importância que essas formações tiveram para a atuação dos profissionais dessa modalidade, uma vez que os relatos demonstraram falta de conhecimentos básicos para manuseio de recursos digitais.

Compreendemos que o ensino remoto emergencial pegou todos de surpresa e evidenciou ainda mais a necessidade que nós professores temos de nunca achar que já sabemos tudo, pois sempre há algo para aprender e/ou ser aperfeiçoado.

Diante das argumentações sobre a importância da formação docente para atuação na Educação de Jovens e Adultos na pandemia, esperamos que este trabalho possa contribuir para discussões acerca da importância de uma boa capacitação docente para este e todos os outros momentos da história que possam vir a surgir, colaborando para o desenvolvimento de uma educação emancipadora.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Rejane de Oliveira; MOURA, Maria da Glória Carvalho. Formação de professores da educação de jovens e adultos. **Metáfora educacional**, Feira de Santana, v. on-line, n. 12, p. 110-122, jun. 2012. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3927022.pdf>>. Acesso em: 05. fev. 2023.

BARBOSA, Carlos Soares. **IMPACTOS DA PANDEMIA DA COVID-19 NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA REDE MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO**. Holos, v.2, n.38, 16 p. 4. jun. 2022. Disponível em: <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11619/3332>>. Acesso em: 10. fev. 2023.

BRASIL [Constituição (1998)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, [2016]. Disponível em: <[https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC9\\_1\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC9_1_2016.pdf)>. Acesso em: 19. fev. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 6, de 20 março de 2020**. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/portaria/dlg6-2020.htm#:~:text=DECRETO%20LEGISLATIVO%20N%C2%BA%206%2C%20DE,18%20de%20mar%C3%A7o%20de%202020](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/dlg6-2020.htm#:~:text=DECRETO%20LEGISLATIVO%20N%C2%BA%206%2C%20DE,18%20de%20mar%C3%A7o%20de%202020)>. Acesso em: 03. Fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 5, de 28 de Abril de 2020**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category\\_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 03. fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/portaria/prt/portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/prt/portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm)>. Acesso em: 03. fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **O que é a Covid-19?** abr. 2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus#:~:text=A%20Covid%2D19%20%C3%A9%20uma,transmissibilidade%20e%20de%20distribui%C3%A7%C3%A3o%20global>>. Acesso em: 03. fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020**. Disponível em: <[https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2020/prt0188\\_04\\_02\\_2020.html](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2020/prt0188_04_02_2020.html)>. Acesso em: 03. fev. 2023.

BRASIL. Presidência da república. **Lei nº 13.979, DE 6 DE FEVEREIRO DE 2020**. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/l13979.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l13979.htm)>. Acesso em: 03. fev. 2023.

BOLFE, Marcelo; PORTILHO, Evelise Maria Labatut. **Formação de professores da EJA em tempos de pandemia: interação, criatividade e aprendizagem.** Disponível em: <<https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscaador-primo.html>>. Acesso em: 19. fev. 2023.

BORGES, Tâmara Ferreira. **Quem são os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). As condições históricas – sociais que produziram a baixa escolaridade de jovens e Adultos no Brasil.** Disponível em: <[http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/Quemsaosujeitosdaeducacaodejovenseadultos\\_0.pdf](http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/Quemsaosujeitosdaeducacaodejovenseadultos_0.pdf)>. Acesso em: 27. dez. 2022.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler.** 23. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1889.

FORMAÇÃO. In: **DICIO, Dicionário Online de Português.** Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/formacao/>>. Acesso em: 19. fev. 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HAMMOND, Linda Darling. **A importância da formação docente.** Disponível em: <file:///C:/Users/aemil/Downloads/303-493-1-SM.pdf>. Acesso em: 02. Fev. 2023.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico, 2021.** Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rn/grossos.html>>. Acesso em: 20. fev. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza et. al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 21. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOURA, Tania Maria de Melo. **A prática pedagógica dos alfabetizadores de jovens e adultos: contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky.** Maceió: Edufal, 1999.

SILVA, Ana Ruth Nogueira da. **Ensino e aprendizagem de jovens e adultos do centro de educação de jovens e adultos professor Alfredo Simonetti em Mossoró-RN sob a ótica de docentes.** 2020. 40 f. Trabalho de conclusão de curso (graduação) - curso de pedagogia, faculdade de educação, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2020. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1xcV8kCRK5jr8WyzUNNeFtmTfcOBW5fcg/view>>. Acesso em: 10 fev. 2023.

SILVA, Enoc José; COUTINHO, Diogenes José Gusmão. Evasão escolar na educação de jovens e adultos. **Espacios**, n. 11, 2020. Disponível em: <<https://revistaespacios.com/a20v41n11/a20v41n11p11.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2023.

SOARES, Leôncio (org). **Formação de educadores de jovens e adultos.** Belo Horizonte: autêntica, 2006.

SOLIDES. **O que é entrevista estruturada? Entenda para aplicar no processo seletivo.** 2023. Disponível em: <<https://blog.solides.com.br/o-que-e-entrevistaestruturada/#:~:text=%C3%89%20um%20modelo%20de%20entrevista,recrutador%2C%20quanto%20a%20do%20entrevistado>> . Acesso em: 20. fev. 2023.

SOUZA, Thiana do Eirado Sena de; GONÇALVES, Maria de Passos Brandão; JUNIOR, Adenilson S. Cunha. **O processo histórico de consolidação da educação de jovens e adultos:** as políticas públicas voltadas para eja e a luta dos movimentos sociais para a efetivação do direito à educação. Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE). 2012. Disponível em: <<https://anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/ThianadoEiradoSenadeSouza-ComunicacaoOral-int.pdf>>. Acesso em: 05 fev. 2023.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **HISTEDBR**, Campinas, n.38, p. 49-59, jun. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639689/7256>>. Acesso em: 07 fev. 2023.

**APÊNDICE A - QUESTÕES DA ENTREVISTA COM A COORDENADORA****1. Houve oferta da educação de jovens e adultos durante o ensino remoto emergencial que surgiu em decorrência da pandemia de Covid-19?**

Sim, a EJA funcionou durante a pandemia, mas com muitas dificuldades e poucos alunos participando.

**2. Que formações foram ofertadas para os professores da EJA durante o ensino remoto?**

Foram oferecidas formações, mas não especificamente para os professores da EJA. As formações alcançaram todos os professores da escola. Ofertamos palestras; rodas de conversas; oficinas e treinamentos para uso de recursos digitais. Além disso, também oferecemos apoio psicológico e momentos de relaxamento para todos os professores da unidade escolar. Além disso, tivemos diversas formações a nível DIREC. Eu ficava sempre enviando os links para os professores e incentivando eles a participarem. Quanto aos professores da EJA tivemos momentos separados para instruí-los sobre as ações que poderiam e deveriam ser desenvolvidas junto com seus alunos.

**3. Houveram momentos de escuta e diálogo com esses professores?**

Sim. A gente sabia que era um momento difícil e que haviam muitas dúvidas, medos e questões para serem tratadas, estávamos sempre buscando maneiras de ajudá-los.

**4. Por estar constante em diálogo com os professores, na sua opinião, quais foram as maiores dificuldades que os professores da EJA enfrentaram para realização das aulas on-line?**

Tanto os professores da EJA como os demais tiveram muitas dificuldades no momento de adaptação ao ensino remoto porque ninguém estava pronto e muitos de nós não sabia muito o que fazer, precisamos de tempo e preparo

para que nossos professores conseguissem utilizar com segurança os recursos que estavam disponíveis naquele momento.

**APÊNDICE B - QUESTÕES DA ENTREVISTA COM OS PROFESSORES****1. Para você, como foi trabalhar com a educação de jovens e adultos durante o ensino remoto emergencial?**

Tânia: Fui convocada já no meio desse período, quando cheguei o barco já estava andando, estávamos quase voltando para o presencial, mas o pouco que pude vivenciar do ensino remoto foi bem difícil porque a gente se organizava para realizar as aulas, mas só conseguiam participar um ou dois alunos que não interagiam bem. E mesmo sabendo que o aluno da EJA é diferenciado, é difícil encarar que o ensino remoto dificultou ainda mais nossas aulas.

Paulo: Foi muito desafiador porque eu não estava nem um pouco preparado e não tinha familiaridade com o uso dos recursos de aulas on-line e foi desafiador não só por conta disso, mas porque o ensino da EJA ficou ainda mais difícil do que já era.

**2. Você recebeu alguma formação para o trabalho com essa modalidade de ensino durante a pandemia de Covid-19? Se sim, quais foram?**

Tânia: Como eu citei anteriormente cheguei já quase no fim das aulas remotas, então não participei de nenhuma formação junto com a escola e demais professores para trabalhar com a EJA no ensino remoto, me vali de conhecimentos que eu já possuía e coloquei em prática estratégias de quando trabalhei com a EJA há uns anos. A escola me instruiu e algumas coisas, como: organizar atividades impressas para que deixássemos na secretaria e entregássemos aos alunos que não tinham acesso, e ainda assim, o retorno das atividades eram pouquíssimos. Mas como já estávamos quase voltando ao presencial participei de uma formação sobre o retorno das aulas e os protocolos que deveríamos seguir, além disso, também houve um momento de conversa com uma psicóloga e uma assistente social sobre como poderíamos receber nossos alunos de volta na escola e os danos que o isolamento

poderiam ter causado para eles e o retorno em si, que causaria uma ruptura de eles estarem em casa para voltar novamente a escola, porque eles perderam esse contato com a escola e a EJA tem esse diferencial que você sempre tem que estar lá, é diferente de um aluno de fundamental I e II que vai por livre e espontânea vontade ou os pais mandam e tudo, eles não, eles tem que ter a boa vontade pra vim. Aí imagine você ter a boa vontade de voltar, se já era difícil antes. Acredito que essas foram as formações que recebi para atuar na pandemia.

Paulo: Sim, apesar de não estarmos preparados a escola nos ofereceu suporte através de formações. Particpei bastante de treinamentos sobre o uso de recursos digitais, sobre saúde mental do professor/aluno na pandemia, ensino/aprendizagem dos alunos e também houveram momentos muito bons de instruções com a gestão da escola, esses momentos foram importantes principalmente para nós, professores da EJA, porque a gente sabe que ir para a aula na escola já era difícil, mas participar de aulas on-line era ainda mais para esses alunos e a gente fica apreensivo sobre como poderíamos chegar até esses alunos e não fazer com que tivessem um ano de seus estudos perdido. Então recebemos sim formações e elas foram meu norte no desenvolvimento de estratégias e direcionamentos para o trabalho com meus alunos.

### **3. Você se sentiu preparado (a) para trabalhar com a EJA durante esse período?**

Tânia: Preparada, preparada não me senti, até porque, se tratando da EJA e das diversas questões que a rodeiam, a gente está sempre aprendendo algo novo, fazendo e refazendo novas ações, então de forma geral não me senti preparada. Quando retornamos para a escola ainda haviam muitos casos de Covid então ainda tínhamos o mesmo medo do começo, a gente mantinha o afastamento deles e dávamos aula normalmente, o que eu buscava fazer é sempre algo mais prático e simples, porque não tinha como forçar muito dele,

porque se eu cobrasse muito poderia espantar esse pouco aluno que estava indo para a escola.

Paulo: Acho que preparado é uma palavra muito forte; o início foi muito difícil para mim por não saber manusear muito bem os artefatos que estavam disponíveis para o desenvolvimento de nossas aulas on-line, mas acredito que com o decorrer das aulas e das formações/instruções recebidas da escola consegui me organizar melhor para realizar meu trabalho e estava mais bem preparado.

**4. Na sua opinião, quais foram as maiores dificuldades em planejar e executar as atividades para os jovens e adultos?**

Tânia: Em planejar foi ter pegado o barco andando, como eu não conhecia a turma precisei fazer a parte de avaliação diagnóstica dos poucos que iam, e era aquela coisa, em uma semana eu fazia diagnóstico daqueles que estavam indo e na outra chegava um outro aluno então eu tinha que fazer de novo com aquele aluno, aí na outra semana esses alunos não vinham, já vinha outro, então em questão de planejamento foi isso de não conhecer direitinho o perfil dos meus alunos, porque como consequência do ensino remoto não havia aula presencial e apenas dois ou três participavam das aulas, então preparávamos atividades para serem impressas sem conhecer o perfil deles foi muito difícil. Em executar também foi pela pouca participação.

Paulo: As maiores dificuldades foram em questão de adaptação, presença e participação. Porque a gente sabe que essa modalidade é muito específica e o ensino remoto só deixou isso mais evidente. Além disso, lembro bem de uma vez que mandei o link da aula e um aluno respondeu dizendo que “coisas online” não eram aulas e não ia participar.

**5. De acordo com a experiência vivenciada por você como professor (a) da EJA durante esse período, as especificidades dessa modalidade foram acentuadas durante o ensino remoto emergencial?**

Tânia: Sim, porque como já falei, na EJA você sempre tem que ter algo diferencial para que a escola seja atrativa para ele. Precisamos sempre ter algo pra levar e manter ele na escola, participando das aulas, por isso que é muito complicado, se os professores do ensino regular precisaram fazer diversas coisas para atrair seus alunos imagine nós professores da EJA.

Paulo: Sim, com toda certeza.